

NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA HỌC SINH LỚP 1 THEO CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI (NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN HÀ ĐÔNG - HÀ NỘI)

TRỊNH THỊ HÀ *

Tóm tắt: Đọc hiểu là một năng lực quan trọng, có vai trò quyết định trong quá trình học tập của học sinh các cấp. Đây cũng là vấn đề được cả thế giới quan tâm. Nghiên cứu của chúng tôi nhằm mục đích khảo sát thực trạng học sinh lớp 1 ở một số trường tiểu học trên địa bàn thành phố Hà Nội với mong muốn nâng cao khả năng đọc hiểu khi học sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 1 biên soạn theo Chương trình giáo dục phổ thông mới (Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn, 2018). Từ đó, đề xuất một số giải pháp hình thành và nâng cao năng lực đọc hiểu cho học sinh lớp 1, góp phần nâng cao chất lượng đọc hiểu cho học sinh giai đoạn đầu tiểu học, đáp ứng mục tiêu đổi mới giáo dục ở Việt Nam trong thời kỳ mới.

Từ khóa: Đọc hiểu, năng lực ngôn ngữ, học sinh tiểu học, học sinh lớp 1, tiếng Việt.

Abstract: Reading comprehension is an important competence, which plays a decisive role in the learning process for students at all levels. This is also a matter of concern around the world. Our research aims to survey the current situation of first graders at some primary schools in Hanoi city with the desire to improve their reading comprehension competence when studying first grade Vietnamese textbooks compiled according to the new general education program (the general education program for Literature, 2018). Thereby, we propose some solutions to form and improve reading comprehension competence for first grade students, contributing to improving the quality of

reading comprehension for students in the first stage of primary school, meeting the goal of educational reform in Vietnam in a new period.

Keywords: Reading comprehension, linguistic competence, primary school students, first graders, Vietnamese.

1. Đặt vấn đề

Để thực hiện mục tiêu đổi mới giáo dục ở Việt Nam, Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình môn Ngữ văn (2018) được xây dựng trên quan điểm “lấy các kỹ năng giao tiếp (đọc, viết, nói và nghe) làm trục chính xuyên suốt cả ba cấp học nhằm đáp ứng yêu cầu của chương trình theo định hướng năng lực và bảo đảm tính chính thể, sự nhất quán liên tục trong tất cả các cấp/lớp” [2, tr.6]. Với riêng cấp tiểu học, Chương trình có mục tiêu bước đầu giúp học sinh hình thành các năng lực chung, phát triển năng lực ngôn ngữ ở tất cả các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe với mức độ căn bản: đọc đúng, trôi chảy văn bản; hiểu được nội dung, thông tin chính của văn bản; liên hệ, so sánh ngoài văn bản; viết đúng chính

* TS - Viện Ngôn ngữ học; Email: trinhhavnnh@gmail.com

tả, ngữ pháp; viết được một số câu, đoạn, bài văn ngắn [2, tr.12]. Kỹ năng đọc luôn được đặt lên hàng đầu và càng quan trọng hơn ở tiểu học, đặc biệt là lớp 1. Như vậy, có thể thấy rằng, dạy học theo hướng tiếp cận năng lực đang là vấn đề then chốt trong đổi mới phương pháp dạy học ở Việt Nam hiện nay. Trong đó, dạy học đọc hiểu cần được đẩy lên một bước phát triển mới.

Đọc hiểu là năng lực quan trọng, có vai trò quyết định trong quá trình học tập đối với học sinh tiểu học nói chung, học sinh lớp 1 ở Việt Nam nói riêng. Nhóm đối tượng này được ưu tiên nghiên cứu về phát triển năng lực đọc hiểu vì đây là giai đoạn kiến tạo nên nền tảng vững chắc để học sinh có thể tiếp tục học lên cao và khám phá tri thức sâu rộng hơn. Do đó, phát triển năng lực đọc hiểu cho đối tượng này là một trong những yêu cầu tất yếu và cần thiết. Học sinh cần phải nhận biết, hiểu rõ các từ, có phản xạ tự nhiên với các từ,... tức là cần phải phát triển năng lực đọc cần thiết trước khi bước vào lớp tiếp theo. Tuy nhiên, thực tế cho thấy, vấn đề nâng cao năng lực dạy học đọc hiểu đối với học sinh lớp 1 tại Việt Nam chưa thực sự được quan tâm nghiên cứu một cách thỏa đáng. Nghiên cứu này của chúng tôi hướng tới đối tượng nghiên cứu là học sinh lớp 1 tại một số trường tiểu học thuộc quận Hà Đông, thành phố Hà Nội với mong muốn nâng cao năng lực đọc hiểu khi học sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 1 biên soạn theo Chương trình giáo dục phổ thông mới (Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn, 2018).

2. Khái quát về năng lực đọc hiểu của học sinh tiểu học

Thuật ngữ “đọc hiểu” trong tiếng Anh phổ biến là reading comprehension (ngoài ra, một số thuật ngữ khác cũng được dùng: reading literacy, reading,...). Thế giới đã có bề dày

nghiên cứu đọc hiểu khá đồ sộ, đặc biệt là trong khoảng sáu thập niên gần đây. Qua khảo cứu một số chương trình dạy tiếng mẹ đẻ ở các nước Anh, Mỹ, Úc, Cộng hòa Séc,... chúng tôi nhận thấy vấn đề nâng cao năng lực đọc hiểu cho học sinh được đặc biệt quan tâm. Dạy đọc hiểu như dạy một kỹ năng được đưa ngay vào từ lớp học đầu cấp. Mục tiêu lớn nhất của dạy học đọc hiểu ở nhiều nước trên thế giới là học sinh hiểu văn bản tồn tại dưới cả dạng văn bản viết (text) và văn bản số (digital) [5]. Có thể thấy, đọc hiểu là năng lực rất được chú ý trong chương trình giáo dục tiểu học của nhiều nước trên thế giới [10], [11], [12]. Các cấp độ và yêu cầu đọc hiểu tăng lên dần từ lớp đầu cho đến lớp cuối tiểu học. Trong đó, đơn vị từ, câu và đoạn văn là những thành tố quan trọng. Đặc biệt, học sinh không chỉ đọc hiểu thông qua chữ viết mà còn đọc hiểu thông qua hình ảnh. Kênh hình không chỉ dùng để minh họa cho kênh chữ mà còn thể hiện nội dung. Yêu cầu đọc hiểu đối với học sinh tiểu học được cụ thể hóa theo từng lớp, trong đó, ngay ở giai đoạn lớp 1, học sinh đã được đọc hiểu văn bản với những yêu cầu ở mức đơn giản, phù hợp với lứa tuổi.

Cũng như trên thế giới, Việt Nam có nhiều công trình nghiên cứu về phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh tiểu học nhưng rất ít công trình dành cho đối tượng là học sinh lớp 1. Những nghiên cứu này tập trung ở một số tác giả đã dành nhiều tâm huyết cho giáo dục phổ thông như: Lê Phương Nga [8], Nguyễn Thị Ly Kha [7], Hoàng Hòa Bình và Nguyễn Minh Thuyết [4], Nguyễn Thị Hồng Vân [9], Trịnh Thị Hà - Nguyễn Thế Dương [5], Trịnh Thị Hà [13],... Đáng chú ý là nghiên cứu của tác giả Lê Phương Nga đã đưa ra quá trình đọc hiểu văn bản gồm 4 bước:

- 1) Hiểu nghĩa các từ, các ngữ;

- 2) Hiểu các câu;
- 3) Hiểu các khối đoạn, tức là những tập hợp câu dùng để phát biểu một ý trọn vẹn mà phức hợp;
- 4) Hiểu được cả bài.

Cùng với những phân tích để thấy rằng học sinh tiểu học không phải bao giờ cũng dễ dàng hiểu được những điều mình đọc, tác giả đã sớm khuyến nghị về việc “đề xuất các biện pháp hình thành năng lực đọc hiểu cho học sinh tiểu học”. [8, tr.39]

Trong các công trình nghiên cứu này, vấn đề phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh chủ yếu được khai thác ở khía cạnh của phương pháp dạy học đọc hiểu và tập trung vào các lớp cuối cấp tiểu học. Vấn đề nghiên cứu về năng lực đọc hiểu của giai đoạn nền tảng lớp 1 đang còn bị “bỏ ngỏ”, đặc biệt là vấn đề đọc hiểu của học sinh lớp 1 học sách giáo khoa Tiếng Việt biên soạn theo Chương trình giáo dục phổ thông mới.

Ở xu hướng nghiên cứu về đọc hiểu và phát triển năng lực đọc hiểu, các nhà nghiên cứu trên đều thống nhất cao về nội hàm khái niệm đọc hiểu, cách thức, phương pháp phát triển năng lực này. Qua các thời kỳ phát triển, với sự vận hành của ba yếu tố: văn bản, người đọc và bối cảnh, đến thời điểm hiện tại và xu hướng dự báo trong tương lai, người đọc (là học sinh trong quá trình dạy học) là trung tâm của mô hình đọc hiểu. Điều này khẳng định sự lựa chọn nghiên cứu dạy học đọc hiểu theo tiếp cận năng lực của học sinh là cập nhật, bám sát xu hướng phát triển của công nghệ dạy học tiên tiến trên thế giới. Với yêu cầu này, ngay trong giai đoạn lớp 1, nhiều nước có nền giáo dục phát triển trên thế giới đã yêu cầu học sinh đọc hiểu văn bản. Mức độ này được cân nhắc phù hợp với trình độ và lứa tuổi của học sinh.

Trong Chương trình giáo dục phổ thông mới (2018), với môn Tiếng Việt lớp 1, yêu cầu cần đạt về đọc hiểu được thể hiện chi tiết thông qua hai thể loại: văn bản văn học và văn bản thông tin. Đối với văn bản văn học, yêu cầu cần đạt về đọc hiểu nội dung là: hỏi và trả lời được những câu hỏi đơn giản liên quan đến các chi tiết được thể hiện tường minh; trả lời được các câu hỏi đơn giản về nội dung cơ bản của văn bản dựa vào gợi ý. Về đọc hiểu hình thức: nhận biết được hình dáng, hành động của nhân vật thể hiện qua một số từ ngữ trong câu chuyện dựa vào gợi ý của giáo viên; nhận biết được lời nhân vật trong truyện dựa vào gợi ý của giáo viên. Về liên hệ, so sánh, kết nối: liên hệ được tranh minh họa với các chi tiết trong văn bản; nêu được nhân vật yêu thích nhất và bước đầu biết giải thích vì sao. Về đọc mở rộng: trong 1 năm học, đọc tối thiểu 10 văn bản văn học có thể loại và độ dài tương đương với các văn bản đã học, thuộc lòng 4 - 5 đoạn thơ hoặc bài thơ đã học, mỗi đoạn thơ, bài thơ có độ dài khoảng 30 - 40 chữ. Đối với văn bản thông tin, yêu cầu cần đạt về đọc hiểu nội dung là: hỏi và trả lời được những câu hỏi đơn giản về các chi tiết nổi bật trong văn bản; trả lời được câu hỏi: “Văn bản này viết về điều gì?” với sự gợi ý, hỗ trợ. Về đọc hiểu hình thức: nhận biết được trình tự của các sự việc trong văn bản; hiểu nghĩa của một số tín hiệu đơn giản, gần gũi với học sinh. Về đọc mở rộng: Trong 1 năm học, đọc tối thiểu 5 văn bản thông tin có kiểu văn bản và độ dài tương đương với các văn bản đã học.

Về phương pháp dạy học đọc hiểu đối với học sinh lớp 1, phương pháp dạy học chủ yếu là giáo viên (GV) huy động trải nghiệm, hiểu biết của học sinh (HS) có liên quan đến nội dung của văn bản đọc, cho HS so sánh, liên hệ mở rộng; đặt câu hỏi và tổ chức đàm thoại với HS, cho HS thảo luận

nhóm (nhóm đôi, nhóm ba, nhóm bốn,...). Trước khi đọc văn bản, GV có thể cho HS dựa vào nhan đề và tranh minh họa để suy đoán nội dung văn bản. Tuy nhiên, hoạt động này chỉ nên áp dụng đối với một số văn bản và những đối tượng HS phù hợp. Phương châm là phương pháp dạy đọc hiểu phải kích hoạt được việc đọc tích cực, sáng tạo ở chủ thể đọc.

3. Dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 1 tại một số trường tiểu học thuộc quận Hà Đông, thành phố Hà Nội

3.1. Nội dung khảo sát và phương pháp tiếp cận

Chúng tôi tiến hành khảo sát để mô tả, phân tích, đánh giá và đưa ra nhận xét về thực trạng dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 1 nhìn từ định hướng phát triển năng lực. Đây là những cơ sở thực tiễn đáng tin cậy để bước đầu đề xuất một số biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 1 nói chung, học sinh lớp 1 ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội nói riêng.

* Nội dung khảo sát:

Chúng tôi tiến hành khảo sát các vấn đề sau:

- Đối với GV, chúng tôi khảo sát thực trạng dạy học đọc hiểu và những hiểu biết của GV về dạy học đọc hiểu đối với HS lớp 1 (thông qua phiếu phỏng vấn).

- Đối với HS, chúng tôi khảo sát năng lực đọc hiểu của HS lớp 1 (thông qua bài kiểm tra năng lực đọc hiểu).

* Đối tượng, địa bàn và thời gian khảo sát:

- 405 HS của 10 lớp 1 tại hai trường tiểu học thuộc quận Hà Đông, thành phố Hà Nội: Trường Tiểu học Lê Hồng Phong (5 lớp, 203 HS), Trường Tiểu học Lê Lợi (5 lớp, 202 HS). Tất cả HS của hai trường tiểu học này đều học sách giáo khoa Tiếng Việt thuộc bộ sách *Kết nối tri thức với cuộc sống*

của Nxb. Giáo dục Việt Nam.

- 10 GV của hai trường tiểu học.

- Khảo sát được thực hiện vào thời gian của tuần 32 trong năm học 2021 - 2022.

* Phương pháp tiếp cận:

- Điều tra qua phiếu: thiết kế và sử dụng phiếu điều tra khả năng đọc hiểu của HS, khảo sát GV trực tiếp dạy lớp 1.

- Công cụ khảo sát với HS: để đánh giá năng lực đọc hiểu của HS lớp 1, bài kiểm tra định kỳ đánh giá năng lực đọc hiểu phải phù hợp chuẩn kiến thức, kỹ năng và định hướng phát triển năng lực, gồm các câu hỏi, bài tập được thiết kế theo các mức độ nhận thức như sau:

+ Mức 1: nhận biết, nhắc lại được kiến thức, kỹ năng đã học.

+ Mức 2: hiểu kiến thức, kỹ năng đã học, trình bày, giải thích được kiến thức theo cách hiểu của cá nhân.

+ Mức 3: biết vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết những vấn đề quen thuộc, tương tự trong học tập, cuộc sống.

+ Mức 4: vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết vấn đề mới hoặc đưa ra những phản hồi hợp lý trong học tập, cuộc sống một cách linh hoạt.

Bài kiểm tra định kỳ đánh giá năng lực đọc hiểu dựa vào kết quả HS trả lời các câu hỏi liên quan đến những nội dung tường minh, thể hiện cảm nghĩ và liên hệ với bản thân ở mức đơn giản như cảm nghĩ về nhân vật hay câu chuyện, bài học rút ra từ văn bản.

3.2. Kết quả khảo sát

3.2.1. Về thực trạng dạy học đọc hiểu của giáo viên

Khảo sát quá trình dạy học đọc hiểu trên lớp của GV, chúng tôi thấy nổi lên các vấn đề về điều kiện dạy học, về phương pháp dạy

đọc hiểu của GV.

Về điều kiện dạy học: sĩ số HS trong các lớp đều đạt chuẩn nên GV đứng lớp đã kiểm soát được mức độ nhận thức của từng HS trong mỗi nội dung dạy học cũng như trong cả bài học.

Qua khảo sát GV trực tiếp giảng dạy lớp 1 và các nhà quản lý là Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng hai trường tiểu học trên, chúng tôi nhận thấy trong quá trình dạy học đọc hiểu, GV đặc biệt chú trọng và đa phần là sử dụng hình thức dạy chung tập thể lớp, dùng phương pháp hỏi - đáp trực tiếp theo quan hệ GV hỏi - HS trả lời. Ở một vài lớp, GV cho HS hỏi - đáp theo cặp đôi, HS thứ nhất đọc câu hỏi trong sách giáo khoa, HS thứ hai trả lời, sau đó đổi vai cho nhau. Điều này một phần xuất phát từ sách giáo viên. Sách giáo viên hướng dẫn phần này hướng tới mục tiêu trao quyền sáng tạo cho GV nên một số nội dung thiết kế còn sơ sài, các bài học đều định hướng GV hỏi, HS trả lời. Một số GV vẫn còn rập khuôn theo sách giáo khoa, sách giáo viên nên thiếu tính sáng tạo khiến tiết tập đọc đôi khi chưa đạt hiệu quả cao. Do đó, HS tham gia vào bài đọc vẫn còn tình trạng thụ động. Thêm vào đó, áp lực về việc đọc kỹ thuật khiến cho yêu cầu về đọc hiểu bị giảm nhẹ. Nhiều GV đã linh động dành cơ hội cho HS luyện tập kỹ năng đọc hiểu nhiều hơn. Với những cá nhân chưa đạt yêu cầu, GV không vội cho các em chuyển sang giai đoạn tìm hiểu bài. Sang tiết 2, GV vẫn tiếp tục dành thêm thời gian cho các em luyện đọc. Vì vậy, nhiều GV đã để một khoảng thời gian dài trong tiết 2 để tiếp tục luyện đọc nên phần câu hỏi tìm hiểu bài phải thu ngắn lại, thậm chí lược bỏ bớt một số câu hỏi. Với những cá nhân đạt yêu cầu (thường là tự tin và đọc hiểu tốt hơn), GV thường tăng thêm các bài tập dạng khó như trình bày trước lớp, kể lại câu chuyện theo trí nhớ và có chi tiết sáng tạo.

Thực trạng đặt ra từ quá trình dạy học đọc hiểu của GV và HS như trên cho thấy phương pháp và các hình thức tổ chức dạy học đọc hiểu đã được GV linh hoạt đổi mới cho phù hợp với đối tượng nhưng vẫn chưa đa dạng, chưa thực sự thu hút được HS tham gia vào quá trình đọc hiểu văn bản nên đôi khi chưa thu được hiệu quả như mong muốn.

Tiến hành phỏng vấn sâu 10 GV trực tiếp dạy lớp 1 tại Trường Tiểu học Lê Hồng Phong và Trường Tiểu học Lê Lợi về dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 1 theo định hướng phát triển năng lực, chúng tôi thu được kết quả như sau:

- 94% GV cho rằng có thể dạy học đọc hiểu cho HS lớp 1 vì thực tế việc dạy chữ luôn gắn liền với việc dạy nghĩa. HS có nhu cầu tìm hiểu nghĩa của từ, câu, văn bản từ rất sớm. Thực tế giảng dạy cho thấy, GV luôn phải dừng lại trong giờ học để giúp HS thỏa mãn phần nào nhu cầu hiểu nghĩa của từ. Nhờ hiểu nghĩa từ trong các câu, đoạn bài được đọc, HS hào hứng hơn với việc học.

- 66% GV cho rằng nên dạy học đọc hiểu từ phần Luyện tập tổng hợp vì lúc đó HS mới đọc được hết các âm, vần, tiếng, từ, câu tiếng Việt. Vì vậy, GV mới có đủ thời gian để giúp HS đọc hiểu văn bản và việc đọc hiểu văn bản lúc đó sẽ hiệu quả hơn.

- 88% GV tham gia phỏng vấn trả lời về việc chú ý giúp HS hiểu nghĩa của từ, câu và tái hiện thông tin đơn giản trong bài đọc. Số GV này cũng cho rằng thực tế việc hướng dẫn HS đọc hiểu ở mức độ vận dụng còn đang gặp nhiều khó khăn vì bản thân GV còn lúng túng, chưa đủ năng lực để biên soạn các câu hỏi đọc hiểu theo các mức độ này. GV hầu hết chỉ sử dụng các câu hỏi có sẵn trong sách giáo khoa, thậm chí phải chia nhỏ ý, nhằm giảm độ khó cho

HS. Thêm nữa, việc luyện đọc thành tiếng mất nhiều thời gian, ảnh hưởng đến quỹ thời gian dành cho đọc hiểu. Phương pháp chủ yếu được sử dụng trong giờ học Tập đọc là phương pháp đàm thoại (hỏi - đáp), hình thức là GV hỏi, HS trả lời hoặc HS trao đổi trong nhóm. Các phương pháp khác như làm bài tập đọc hiểu trên phiếu, phỏng vấn hầu như chỉ được sử dụng trong các giờ chuyên đề, hội giảng, thi GV giỏi vì các giờ học này thường được tiến hành ở những phòng học tiêu chuẩn, số lượng HS theo chuẩn quy định, GV nhận được sự hỗ trợ chuyên môn từ đồng nghiệp và lãnh đạo nhà trường.

- 100% GV tham gia phỏng vấn bày tỏ sự đồng tình với Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn mới vì đã đưa ra được các chuẩn cụ thể về đọc hiểu khá cụ thể, khác với Chương trình cũ (2006), có thêm nhiều hướng dẫn cụ thể cho GV dạy học đọc hiểu theo chuẩn, sách giáo khoa đã biên soạn kỹ và rõ hơn các yêu cầu của hoạt động dạy học đọc hiểu. GV mong muốn được hướng dẫn chi tiết, cụ thể hơn về các phương pháp dạy học đọc hiểu gây hứng thú và phát huy tính tích cực, chủ động của HS.

3.2.2. Về thực trạng năng lực đọc hiểu của học sinh lớp 1

Việc khảo sát thực trạng dạy học đọc hiểu của GV đối với đối tượng là HS lớp 1 là cơ sở cần yếu để chúng tôi tiến hành khảo sát năng lực đọc hiểu của HS ở giai đoạn chuẩn bị kết thúc lớp 1. Kết quả của HS sẽ là thước đo để đánh giá phương pháp dạy học đọc hiểu của GV đã phù hợp chưa và mang lại hiệu quả như thế nào. Chúng tôi đã thiết kế một

đề khảo sát phù hợp với năng lực của HS lớp 1 ở tuần 32 với các câu hỏi liên quan đến những nội dung sau:

- Đọc thầm một văn bản văn học có độ dài khoảng 100 chữ trong thời gian 2 - 3 phút.

- Trả lời được các câu hỏi đơn giản liên quan đến các chi tiết được thực hiện tường minh; hiểu được từ ngữ, chi tiết trong bài đọc hiểu.

- Nêu ý kiến cá nhân về một chi tiết trong bài đọc hiểu.

- Liên hệ, rút ra bài học cho bản thân.

Cụ thể, chúng tôi thiết kế đề khảo sát năng lực đọc hiểu gồm 6 câu hỏi với 4 mức độ nhận thức: nhận biết (câu 1, câu 2), hiểu (câu 3, câu 4), vận dụng thấp (câu 5), vận dụng cao (câu 6).

Thời gian tính trung bình để HS làm 1 câu hỏi từ 2 - 4 phút; làm xong cả bài khoảng 20 phút. Phân bổ nội dung kiểm tra ở từng mức: Mức 1 (M1) - 33%, Mức 2 (M2) - 33%, Mức 3 (M3) - 17%, Mức 4 (M4) - 17%; Đạt (Đ - được hiểu là HS làm bài đúng), Chưa đạt (CĐ - được hiểu là HS làm bài sai hoặc bỏ qua, không làm).

405 HS ở Trường Tiểu học Lê Hồng Phong và Trường Tiểu học Lê Lợi đã tham gia làm bài khảo sát. Kết quả thu được được thể hiện ở Bảng 1 và Bảng 2.

Bảng 1. Mức độ đạt được sau bài kiểm tra năng lực đọc hiểu của học sinh Trường Tiểu học Lê Hồng Phong, quận Hà Đông, thành phố Hà Nội

M1		M2		M3		M4	
Đ	CĐ	Đ	CĐ	Đ	CĐ	Đ	CĐ
198 (98%)	5 (2%)	193 (95%)	10 (5%)	170 (84%)	33 (16%)	163 (79%)	40 (21%)

Bảng 2. Mức độ đạt được sau bài kiểm tra năng lực đọc hiểu của HS Trường Tiểu học Lê Lợi

M1		M2		M3		M4	
Đ	CĐ	Đ	CĐ	Đ	CĐ	Đ	CĐ
200 (99%)	2 (1%)	197 (98%)	5 (2%)	182 (89%)	20 (11%)	170 (84%)	32 (16%)

Nhìn vào bảng kết quả trên có thể thấy rằng HS ở cả hai trường tiểu học Lê Hồng Phong và Lê Lợi có sự tương quan khá đồng đều về năng lực đọc hiểu ở cả bốn mức độ. Tuy nhiên, đối với M3 vẫn còn hơn 10% chưa đạt; M4 vẫn còn khoảng 20% HS chưa đạt. Chúng tôi cho rằng kết quả này là do trong sách giáo khoa hiện nay chưa chú trọng hướng dẫn HS trả lời các câu hỏi đọc hiểu ở mức độ khó dẫn đến khả năng hồi đáp văn bản của một số HS chưa tốt, các em chưa hình thành được thói quen đọc và suy nghĩ, đọc và trải nghiệm bản thân để từ đó tự rút ra cho mình bài học về nhận thức, tình cảm và hành vi.

Cấu tạo của mỗi câu hỏi trong đề đọc hiểu gồm hai phần: phần lệnh và phần ngữ liệu. Phần lệnh được trình bày dưới dạng một câu cầu khiến hoặc câu hỏi. Phần lệnh cho biết mục tiêu, nội dung của hoạt động. Phần ngữ liệu là các đơn vị ngôn ngữ - lời nói (tiếng, từ, câu, đoạn, bài) hoặc có thể là tranh, ảnh, hình vẽ phản ánh hoặc khơi gợi nội dung (nghĩa, ý, chất liệu) của các đơn vị ngôn ngữ - lời nói mà HS cần phải sử dụng để khảo sát hoặc để suy nghĩ khi làm bài.

Một trong những dạng câu hỏi đọc hiểu trong đề khảo sát của chúng tôi là loại câu làm rõ nghĩa. Dạng câu hỏi này yêu cầu HS nhận biết nghĩa của từ, nhận biết nghĩa của câu, nhận biết ý của đoạn, bài và bước đầu có thao tác cắt nghĩa, bước đầu biết khái quát hóa và suy ý để rút ra được ý nghĩa của các đơn vị trong văn bản. Do đó, tư duy logic của HS được định hình và phát triển. Nhóm câu hỏi này đáp ứng được cả yêu cầu về đọc hiểu nội dung và đọc hiểu hình thức của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn mới. Cụ thể, câu hỏi giải nghĩa của từ (thuộc mức độ nhận thức, gồm câu hỏi số 1 và câu hỏi số 2 trong đề khảo sát) là yêu cầu quan trọng của

lớp 1 ngay từ phần học Âm. Trong vốn kinh nghiệm, tri thức nền của các em đã có những từ quen thuộc về các sự vật, hành động, tính chất,... mang nghĩa tường minh. Việc giải nghĩa của từ ngoài mục đích đọc hiểu còn chính là cách phát triển vốn từ cho các em. Xác định nghĩa từ là một việc làm có tầm quan trọng đặc biệt để hiểu văn bản. Hiểu rõ nghĩa từ, học sinh mới có cơ sở để nắm nghĩa của câu trong văn bản và từ đó nắm được nội dung chính của bài. Giải nghĩa từ trong văn bản theo các cách sau đây:

- Giải nghĩa bằng trực quan.
- Giải nghĩa bằng định nghĩa.
- Giải nghĩa bằng ngữ cảnh.
- Giải nghĩa bằng đồng nghĩa, trái nghĩa.

Cụ thể, trong đề khảo sát, chúng tôi đã yêu cầu HS giải nghĩa bằng các từ đồng nghĩa (gần nghĩa). Với loại câu hỏi ở mức độ này, tỉ lệ HS trả lời đúng khá cao.

Ngoài ra, trong đề khảo sát đọc hiểu còn có dạng câu hỏi hồi đáp văn bản (thuộc mức độ vận dụng cao, câu hỏi số 6). Loại câu hỏi này tương ứng với yêu cầu liên hệ, so sánh, kết nối của kỹ năng đọc hiểu trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ Văn năm 2018. Câu hỏi này thể hiện tính độc lập làm việc của HS cao nhất. Những bài tập hồi đáp cho thấy văn bản được đọc đã tác động đến HS như thế nào, các em có những hành động thực tế hồi đáp văn bản ra sao,... Tính tích hợp được thể hiện rất rõ trong các câu hỏi. Câu hỏi hồi đáp văn bản tích hợp giáo dục kỹ năng sống và giáo dục phẩm chất, huy động, khơi gợi rất nhiều kinh nghiệm, kiến thức, cảm xúc của HS và tích hợp với các kỹ năng viết, nói và nghe trong quá trình trả lời câu hỏi. Với loại câu hỏi ở mức độ vận dụng cao, tỉ lệ HS trả lời sai là 21% đối với HS Trường Tiểu học Lê Hồng Phong, 16% đối với học

sinh Trường Tiểu học Lê Lợi. Vì vậy, để có được những kỹ năng làm bài đọc hiểu, HS phải hội tụ các năng lực ngôn ngữ với các kỹ năng tổng hợp nghe, nói, đọc, viết.

Kết quả đạt được sau bài kiểm tra của HS học hết lớp 1 đặt ra vấn đề sau: Hình thành năng lực đọc hiểu là cả một quá trình, năng lực được phát triển qua từng nấc thang nhận thức, qua hoạt động rèn luyện kỹ năng, qua việc hình thành và bồi đắp thói quen đọc và suy nghĩ, đọc và trải nghiệm hàng ngày. Liệu rằng các tiết đọc hiểu có ít quá không? Có nên cân nhắc tăng số tiết đọc hiểu trong chương trình lên không? Các câu hỏi ở M3, M4 vẫn còn một số HS làm chưa đúng hoặc chưa làm được nhiều, liệu có phải vì chúng ta chưa dành đủ thời gian dạy học đọc hiểu cho các em? Đây cũng là một căn cứ để chúng tôi đưa ra đề xuất các biện pháp nâng cao năng lực đọc hiểu cho HS lớp 1.

3.3. Một số đề xuất nâng cao năng lực đọc hiểu cho học sinh lớp 1

Khảo sát về Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn mới (2018), sách giáo khoa, thực tế dạy học của GV, năng lực đọc hiểu của HS với giờ học đọc đã giúp chúng tôi đánh giá được thực tế dạy học đọc hiểu hiện nay. Kết quả trên các bài kiểm tra năng lực đọc hiểu của HS, kết quả phỏng vấn GV cho thấy rõ mục tiêu luyện đọc thành tiếng đang chi phối toàn bộ quá trình dạy học của GV; việc hình thành, phát triển các kỹ năng đọc hiểu cho HS vẫn chưa thực sự được quan tâm thỏa đáng, GV cũng chưa hướng đến dạy cách đọc hiểu cho HS ở mức độ vận dụng cao, vẫn còn không ít HS học tập thụ động, làm theo mẫu nhiều. Việc hình thành và phát triển năng lực đọc hiểu cho HS lớp 1 chưa được thực sự chú ý nên hiệu quả thu được chưa cao. Thực tế này là một căn cứ thôi thúc chúng tôi đề xuất các biện pháp nâng cao năng lực đọc

hiểu cho HS lớp 1, cụ thể như sau:

Thứ nhất, với các cấp quản lý: cho phép và khuyến khích GV chủ động biên soạn thêm các tài liệu dạy đọc hiểu phù hợp với mô hình nhà trường, đặc biệt lưu ý đến yếu tố vùng miền, theo đúng tinh thần của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018, lấy yêu cầu cần đạt của Chương trình làm căn cứ để đánh giá năng lực đọc hiểu của HS.

Thứ hai, với công tác tập huấn, bồi dưỡng GV: để GV dạy học đọc hiểu theo đúng định hướng và yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông mới, Bộ Giáo dục và Đào tạo, các Sở, Phòng Giáo dục, các trường tiểu học cần tổ chức tập huấn, bồi dưỡng và phát triển chuyên môn cho GV cả về kiến thức chuyên môn lẫn phương pháp dạy đọc hiểu. Các cấp quản lý cần quan tâm đúng mức đến việc tập huấn cho GV về cách xây dựng mục tiêu dạy đọc hiểu và thiết kế hoạt động dạy đọc hiểu, kiểm tra đánh giá kết quả học tập của HS. GV đóng vai trò người hướng dẫn, tổ chức, điều hành hoạt động dạy học đọc hiểu nên cần lưu ý xem xét đến tính hợp lý, phù hợp trong các đáp án, cách giải quyết vấn đề, tạo điều kiện, cơ hội để HS thể hiện sự sáng tạo, chủ động trong quá trình đọc hiểu. Đó cũng là con đường để thông qua dạy học đọc hiểu hình thành cho HS các phẩm chất chủ yếu và năng lực cốt lõi như Chương trình giáo dục phổ thông mới yêu cầu.

Thứ ba, về kế hoạch giảng dạy đọc hiểu, GV cần đẩy nhanh quá trình học đọc thành tiếng để tiếp cận nhanh với giai đoạn đọc hiểu. Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn mới (2018) đưa ra mục tiêu dành cho lớp 1 có nhiều điểm mới, phát triển hơn so với Chương trình giáo dục phổ thông cấp Tiểu học (2006). Yêu cầu ở tất cả các kỹ năng ngôn ngữ đều cao hơn, hướng đến phát

triển năng lực HS, đặc biệt là đọc hiểu. Việc rút ngắn thời gian học đọc thành tiếng sẽ nhanh chóng tạo ra thành công sớm để HS hứng thú, hình thành vững chắc các năng lực khác, đặc biệt là năng lực đọc hiểu. Cụ thể: thiết kế tuần học làm quen; tăng số lượng âm tiết trong mỗi bài học; ưu tiên việc kết hợp vần theo cặp âm cuối; sử dụng mô hình âm tiết trong dạy đọc; tăng tần suất xuất hiện của các âm/vần đang học;... Ngoài ra, việc xây dựng ngữ liệu dạy đọc hiểu cho HS lớp 1 trong sự thống nhất với mục tiêu dạy đọc thành tiếng; xây dựng hệ thống bài tập đọc hiểu cho HS lớp 1 theo định hướng phát triển năng lực cũng là một trong những vấn đề cần được đặc biệt quan tâm.

4. Kết luận

Qua khảo sát, chúng tôi nhận thấy sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 1 hiện hành khá chú trọng đến mục tiêu đọc thành tiếng. Vì vậy, thời gian và nội dung dành cho việc rèn luyện năng lực đọc hiểu chưa nhiều. Năng lực đọc hiểu chỉ thực sự được chú trọng trong khoảng thời gian từ tuần thứ 9 đến tuần thứ 12 (giai đoạn gần cuối năm học lớp 1). Việc khảo sát thực trạng dạy học đọc hiểu của GV và HS một số trường tiểu học thuộc quận Hà Đông, thành phố Hà Nội cho thấy việc nâng cao chất lượng dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 1 theo hướng tiếp cận và phát triển năng lực ngôn ngữ là một yêu cầu cần thiết. Giáo dục nhà trường có nhiệm vụ hình thành năng lực ngôn ngữ cho HS từ rất sớm, đặc biệt việc hình thành năng lực đọc hiểu là một nhiệm vụ quan trọng nhằm hình thành năng lực học tập suốt đời cho HS. Vì vậy, việc đề xuất một số biện pháp tác động vào nội dung, hình thức tổ chức dạy học đọc hiểu nhằm hình thành và phát triển năng lực đọc hiểu cho HS lớp 1 sẽ góp phần nâng cao chất lượng học đọc cho HS giai đoạn đầu tiểu học, đáp ứng mục tiêu đổi mới giáo dục Việt Nam trong giai đoạn mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông cấp tiểu học*, ban hành kèm theo Quyết định số 16/2006/QĐ-BGDĐT ngày 05.5.2006.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình môn Ngữ văn*, ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26.12.2018.
- [3] Hoàng Hòa Bình, “So sánh chương trình dạy ngôn ngữ quốc gia tiểu học của Trung Quốc, Pháp, Anh, Việt Nam về nội dung dạy học và trình độ chuẩn (căn cứ trên chương trình tiểu học của các nước đó)”, *Tạp chí Giáo dục*, số 162, năm 2007.
- [4] Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết, *Phương pháp dạy học tiếng Việt nhìn từ tiểu học*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, Hà Nội, 2012.
- [5] Trịnh Thị Hà, Nguyễn Thế Dương, “Khảo sát chương trình dạy tiếng mẹ đẻ cấp tiểu học tại Anh và một số gợi mở đối với chương trình tiếng Việt tiểu học (thuộc chương trình giáo dục phổ thông tổng thể của Việt Nam)”, *Tạp chí Ngôn ngữ và Đời sống*, số 6/2020, tr.20-27.
- [6] Trịnh Thị Hà, “Thực trạng dạy học đọc hiểu theo định hướng phát triển năng lực (trường hợp học sinh một số trường tiểu học tỉnh Sơn La học sách giáo khoa tiếng Việt lớp một biên soạn theo Chương trình giáo dục phổ thông mới)”, *Tạp chí Ngôn ngữ*, số 12, tháng 12/2021.
- [7] Nguyễn Thị Ly Kha, “Sử dụng sơ đồ trong dạy học tập đọc ở tiểu học”, *Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, số 6/2015, tr.42-48.
- [8] Lê Phương Nga, *Dạy học môn Tiếng Việt lớp 1 theo Chương trình giáo dục phổ thông mới*, Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2019.
- [9] Nguyễn Thị Hồng Vân, “Đề xuất cấu trúc và chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu trong Chương trình giáo dục phổ thông mới”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 114, tháng 3/2015.
- [10] ACARA, “International Comparative Study: The Australian Curriculum and The Singapore Curriculum”, 2018. Retrieved from: <https://www.australiancurriculum.edu.au/media/3924/ac-sc-international-comparative-study-final.pdf>
- [11] Byram, M., “From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections”, *Multilingual Matters*, Vol. 17, 2008.
- [12] Denman, B. D., & Higuchi, S., “At a crossroads? Comparative and international education research in Asia and the Pacific”, *Asian Education and Development Studies*, Vol. 2, No. 1, pp. 4-21, 2013.
- [13] Trịnh Thị Hà, “Some Measures to Improve Reading Comprehension Ability for First Graders in Vietnam”, *Zien Journal of Social Sciences and Humanities*, Vol. 1, No. 1, pp. 160-166, 2021.