

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 học

Mã số: 9 14 01 01

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội, năm 2021

Luận án được hoàn thành tại

Người hướng dẫn khoa học:

Phản biện 1:

Phản biện 2:

Luận án được bảo vệ trước hội đồng chấm luận án tiến sĩ họp tại

Vào hồi giờ phút, ngày tháng năm

Có thể tìm hiểu luận án tại:

MỞ ĐẦU

1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI

1.1. Yêu cầu của xã hội

Dạy học phát triển năng lực (PTNL) là xu thế chung của cả thế giới trong đó có Việt Nam. 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 DHDH. Từ đó vấn đề phát triển NL DHDH cho SV Sư phạm là một yêu cầu cấp thiết của trường Sư phạm đào tạo GVTH.

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

Trong bối cảnh hiện nay đang đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đào tạo thì một trong những đổi mới đó là phải đổi mới đào tạo ở trường sư phạm – phải làm sao cho chất lượng đào tạo nghề, yếu tố đào tạo nghề trong trường Sư phạm được nâng cao: người học nghề phải biết làm nghề, phải lành nghề. Đó chính là khả năng thực hành nghề cho giáo viên.

1.3. Thực trạng NLĐH của GVTH

Đứng trước yêu cầu cần thiết của CT GDPT 2018, đòi hỏi mỗi người GVTH cần có NLĐH ĐHVĐ để đáp ứng nhu cầu đổi mới của CT và sách giáo khoa mới. Từ nhận thức yêu cầu phát triển lí luận dạy học và bối cảnh thực tiễn đổi mới giáo dục như đã nêu đề tài “**Phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học**” được lựa chọn làm đề tài nghiên cứu luận án tiến sĩ Giáo dục học.

2. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ

2.1. Những nghiên cứu về năng lực và PTNL DH

2.1.1. Những nghiên cứu về năng lực

Vấn đề NL được đề cập đến trong nhiều tài liệu nghiên cứu và được tiếp cận, định nghĩa theo nhiều cách khác nhau. Các nước trên thế giới có: Knud Illeris, các tổ chức quốc tế như UNESCO, Theo DeSeCo, Mulder, Weigel & Collins, Chang,.. các nhà nghiên cứu trên thế giới đều có cách hiểu thống nhất về khái niệm này **NL được coi là sự kết hợp của nhận thức, kĩ 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 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 dạy học để phát triển NL cho các cấp học

2.1.2. Những nghiên cứu về DH để PTNL

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 đánh giá để người học đạt được NL theo chuẩn đánh giá các NL đó qua kết quả thực tế.

Nhật Bản, Trung Quốc, Ấn Độ, New Zealand, Canada, Indonesia,...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.

đào tạo GV của Đức theo mô hình phân 2 bậc nối tiếp: quá trình đào tạo GV trong trường đại học 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.

Ở Mỹ, có cả hai mô hình đào tạo GV là tiếp nối và song song; *Giai đoạn đầu*, sinh viên sẽ học khoảng 30 tín chỉ. Trong thời gian này, sinh viên sẽ kết hợp thực tập tại trường phổ thông 1 ngày/ 1 tuần. *Giai đoạn thứ hai*, sinh viên sẽ học tiếp 15 tín chỉ và lúc này sẽ đi thực tập sư phạm 5 ngày/tuần tại trường phổ thông.

Ở Việt Nam, Luật Giáo dục (2005), điều 27 đã nêu và được đề cập với định hướng đổi mới chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015 xác định 7 năng lực chung.

Đề dạy học 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 giáo dục Việt Nam xác định khi thiết kế chuẩn môn học theo tiếp cận NL cần xác định: Chỉ báo; Mức chất lượng; Đường phát triển NL; Đánh giá theo NL

Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế, Đại học Sư phạm TP Hồ chí Minh, Đại học Quy Nhơn;...Chương trình đào tạo giáo viên tiểu học (GVTH) trình độ đại học (ĐH) Sinh viên tốt nghiệp phải có tư tưởng chính trị, phẩm chất đạo đức tốt, có đủ sức khỏe, có các năng lực dạy học, giáo dục học sinh (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 giáo dục tiểu học trong những thập kỷ tới. Có khả năng trở thành giáo viên cốt cán bậc tiểu học. Có thể tiếp tục học lên trình độ thạc sĩ, tiến sĩ về Giáo dục tiểu học. Sinh viên tốt nghiệp phải đạt được mức 1 trong chuẩn GVTH. Khối lượng kiến thức toàn khóa: 130 đơn vị tín chỉ (ĐVTC)

2.2. Những nghiên cứu về NLDH và PTNLDH ĐHV B

2.2.1. Những nghiên cứu về năng lực dạy học

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.

Ở Đông Âu các nhà nghiên cứu, O.A. Aboullina, N.V Kuzmina, F.N Gononobolin, đã quan tâm nghiên cứu về năng lực dạy học của người giáo viên, họ đã tập trung xác định cấu trúc năng lực, những kĩ 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 dạy học 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, Auztraylia, ... các tác giả lại nghiên cứu nhiều đến việc tổ chức huấn luyện những kĩ năng thực hành giảng dạy cho sinh viên 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 lí thuyết khi học trên lớp.

Còn ở Việt Nam, nghiên cứu về NL DH đã có nhiều tác giả, nhà nghiên cứu quan tâm như: Đỗ Ngọc Thống, Vũ Xuân Hùng, Đặng Thành Hưng, ... khẳng định yếu tố quyết định có NL sư phạm 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 sư phạm. 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 lí người học, việc học; NL thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục; NL dạy học và tác động giáo dục trực tiếp

2.2.2. Những nghiên cứu về PTNLDH ĐHV B

2.2.2.1. Những nghiên cứu trên thế giới

Đầu những năm 70, I.R. Galperin; J.L. Cook, G. Cook; Duke & Pearson; Snow; Danielle S. McNamara; tổ chức College Board năm 2006 đã nêu rõ: trong đó bao gồm các nội dung về chiến thuật ĐH. Điều đó chỉ cho thấy các HS có khả năng đọc tốt đều sử dụng các chiến thuật và khẳng định chiến thuật ĐH là rất cần thiết. 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 như các hình thức: DH tương tác (reciprocal teaching), DH chuyên 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) Các tác giả đã khẳng định, những hình thức này cần trở thành những thói quen hay những khung DH hiệu quả.

Các cuốn sách về đọc hiểu như Reading Comprehension strategies 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 ĐHV B. Kỷ 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 học sinh và ý nghĩa của việc đọc hiểu trong các môn học khác.

2.2.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam

Một số công trình nghiên cứu về DHDH: “Lịch sử nghiên cứu vấn đề đọc hiểu” của Nguyễn Thanh Hùng; “Lịch sử nghiên cứu và quan niệm về đọc hiểu văn bản” của Phạm Thị Thu Hương; Tác giả Nguyễn Thanh Hùng với bài trong cuốn Kỹ năng dạy đọc hiểu văn bản; tác giả Nguyễn Thị Hạnh với công trình Dạy học đọc hiểu ở Tiểu học; tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam với Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản;... đã có nhiều nhà nghiên cứu nữa viết về vấn đề dạy đọc hiểu ở nhà trường phổ thông, Tiểu học, 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 PT NLDH ĐHV B phải đặc biệt được coi trọng phát triển. Các công trình, các tài liệu đã nêu rõ cho chúng ta thấy vai trò quan trọng, sự cần thiết của phát triển NLDH ĐHV B cho tất cả các cấp học, từ Tiểu học, THCS, THPT và các trường Sư phạm.

2.3. 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 DHDH của SVĐH ngành GDTH cụ thể như sau:

1) Trang bị cho người dạy những hiểu biết về ĐHV B và quá trình DHDHV B:

- Bản thân người dạy phải có NLĐH các loại VB
- Bản thân người dạy có NL xác định nội dung VB
- Bản thân người dạy biết xác định các PPĐH và hình thức ĐHV B
- Bản thân người dạy biết đánh giá NLĐHV B của người học.

2) Trang bị cho người dạy các kiến thức để xác định được nội dung chương trình, VB cụ thể khi DHDHVB cho SVĐH ngành GDTH

3) Trang bị cho người dạy các chiến thuật về ĐHVБ để từ đó người dạy có các hình thức tổ chức, các PPDH ĐHVБ cho SVĐH ngành GDTH.

4) Trang bị cho người dạy các công cụ để đánh giá được NLĐH và NLDH ĐHVБ của SVĐH ngành GDTH

3. Mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu

3.1. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất một số biện pháp cụ thể góp phần phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu

3.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

Xác định cơ sở lí luận của việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học; Xác định 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; Đề xuất các biện pháp cho việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học 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.

4. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

4.1. Đối tượng nghiên cứu

Đề tài có đối tượng nghiên cứu là các biện pháp cho việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

4.2. Phạm vi nghiên cứu

4.2.1. Phạm vi nội dung

- Đề tài phân tích lí giải vấn đề cho việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học; Các biện pháp được đề xuất trong luận án hướng tới việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

4.2.2. Phạm vi địa bàn khảo sát thực nghiệm

Các trường Đại học (có ngành Giáo dục Tiểu học) trên cả nước

4.2.3. Phạm vi đối tượng khảo sát và thực nghiệm

Giảng viên và SV ngành Giáo dục Tiểu học ở các trường ĐHSP

4.2.4. Phạm vi nội dung thực nghiệm

Thực nghiệm thông qua học phần Tiếng Việt của SV ngành Giáo dục Tiểu học.

4.2.5. 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.

5. Phương pháp nghiên cứu: Phương pháp nghiên cứu lí luận và thực tiễn; Phương pháp chuyên gia; Phương pháp khảo sát; Phương pháp thực nghiệm dạy học

6. Giả thuyết khoa học

Với định hướng nghiên cứu chúng tôi tổng hợp các số liệu, tri thức có được từ hoạt động phân tích tài liệu. từ đó chúng tôi đưa ra những luận giải, đề xuất biện pháp PTNL DHDH VB cho sinh viên đại học ngành GDTH.

7. Dự kiến đóng góp của luận án

7.1. Về lí luận

Xác định được cơ sở lí luận về việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

7.2. Về thực tiễn

Đề xuất được một số biện pháp về phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

8. Bố cục của luận án: Gồm 4 chương:

Chương 1. Cơ sở lí luận của việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

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.

Chương 3. Một số biện pháp việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

Chương 4. Thực nghiệm sư phạm.

CHƯƠNG 1

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

1.1. Giáo dục theo mục tiêu phát triển năng lực

Trường sư phạm đào tạo nghề giáo viên cho người học, vì thế người học khi ra trường phải có năng lực dạy học. Quá trình đào tạo ở trường sư phạm sẽ phải dựa trên những lí thuyết nền tảng về năng lực, năng lực của giáo viên, năng lực dạy học.

1.1.1. Năng lực và năng lực trong giáo dục

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. Tác giả Nguyễn Công Khanh; Trần Trọng Thủy; Nguyễn Quang Uẩn; Đặng Thành Hưng; Đỗ Ngọc Thống,... đều nhận định: “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”. 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”.

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 chỉ tồn tại trong hoạt động; Kết quả công việc thường là thước đo để đánh giá 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.

Trong giáo dục 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.

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.

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 dạy học tập trung vào kết quả đầu ra năng lực của 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, phương pháp dạy học, phương pháp đánh giá 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. 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. 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 kỹ 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.

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

Việc xác định các yếu tố cấu tạo của NL là một khâu rất quan trọng trong dạy học theo mục tiêu phát triển 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 dạy học theo mục tiêu phát triển NL so với dạy học truyền thống tập trung vào nội dung trước đây.

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. Kết quả nghiên cứu của nhiệm vụ này nêu được khái quát các bước thiết kế Chuẩn NL và những phương pháp dùng để thiết kế chuẩn NL. Cụ thể là: Có 6 bước cần làm trong thiết kế Chuẩn NL cho môn học: **Bước 1: Định nghĩa năng lực; Bước 2: Xác định các hợp phần và thành tố của NL**: Tác giả Phạm Văn Hiền đã xác định các thành tố của NL đánh giá giáo dục của sinh viên khoa tiểu học bao gồm: A. Lập kế hoạch đánh giá; B. Lựa chọn và phát triển công cụ đánh giá; C. Thực hiện đánh giá và xử lí thông tin thu được trong đánh giá; D. Sử dụng kết quả đánh giá; E. Thông báo, phản hồi kết quả đánh giá cho các bên liên quan (HS, cha mẹ HS, cán bộ quản lí GD ...); G. Nghiên cứu khoa học về đánh giá GD; **Bước 3: Xác định chỉ báo**

Bảng 1: Các chỉ báo của NL đánh giá giáo dục cho SVĐH ngành GDTH

Thành tố	Chỉ báo
A. Lập kế hoạch đánh giá	A.1 Xác định các yếu tố của bản kế hoạch đánh giá GD của SV

	<p>A.2 Giải thích được mối liên hệ giữa các yếu tố của kế hoạch đánh giá GD của SV</p> <p>A.3 Chia sẻ, thống nhất kế hoạch đánh giá GD SV</p>
B. Lựa chọn và phát triển công cụ đánh giá	<p>B.1 Lựa chọn được công cụ đánh giá phù hợp với mục đích, phương pháp đánh giá và nội dung học tập</p> <p>B.2 Hiểu kỹ thuật và biên soạn được một số công cụ để đánh giá trong phạm vi lớp học</p> <p>B.3 Điều chỉnh công cụ sau khi đánh giá thử nghiệm</p>
C. Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin	<p>C.1 Biết tổ chức và duy trì đánh giá thường xuyên, đánh giá định kì theo quy chế</p> <p>C.2 Sử dụng công cụ đánh giá đúng cách</p> <p>C.3 Xử lý và phân tích được thông tin đánh giá thu được</p>
D. Sử dụng kết quả đánh giá	<p>D.1 Đưa ra các quyết định dạy học đúng với cá thể, nhóm người học.</p> <p>D.2 Biết điều chỉnh hoạt động dạy nhằm phát triển người học</p> <p>D.3 Liên hệ, trao đổi kết quả đánh giá để điều chỉnh các thành tố của quá trình dạy học (tài liệu nội dung, PPDH, công tác quản lý chuyên môn ...)</p>
E. Thông báo và phản hồi kết quả đánh giá	<p>E.1 Xác định những thông tin cần thông báo</p> <p>E.2 Thực hiện thông báo kết quả cho các bên liên quan</p> <p>E.3 Thống nhất cách thức thông báo, phản hồi kết quả đánh giá phù hợp với từng đối tượng</p>
G. Nghiên cứu khoa học về đánh giá giáo dục	<p>Đọc, hiểu và thực hiện những nghiên cứu nhỏ để đáp ứng yêu cầu cải thiện hoạt động đánh giá trong phạm vi lớp học</p>

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 năng lực 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 năng lực (giả định). Mỗi chỉ báo được mô tả theo một hoặc một số thang đo nhất định. 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 kỹ năng thành phần và năng lực tổng thể - **đây chính là đường phát triển năng lực**. Đường phát triển năng lực 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 sinh viên trên đường đó. Sau khi mô tả đường phát triển năng lực, cần sử dụng phương pháp điều chỉnh hội ý kiến giáo viên để xác định sự phù hợp của đường này. 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 phương pháp thực nghiệm, tức là đo lường trong thực tiễn xem vị trí của học sinh 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 đánh giá NL:** Để thực nghiệm chuẩn do chuyên gia dự kiến cần phải thiết kế các

công cụ đánh giá 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. 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. c) Chọn cách đo lường và thực nghiệm đo lường theo bộ công cụ đã biên soạn. **Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức:** Dựa vào Chuẩn mô tả NL, có thể đánh giá 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 đánh giá. *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 đánh giá, 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 đánh giá, 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).*

1.1.2.2. Xác định các thành tố khác của quá trình dạy học dựa trên chuẩn năng lực

Sau khi xác định Chuẩn NL thì quy trình dạy học theo mục tiêu phát triển NL sẽ là: a) *Xác định nội dung dạy học:* Việc xác định nội dung dạy học phải dựa trên Chuẩn của NL. b) *Xác định phương pháp dạy học:* Dạy học theo mục tiêu phát triển NL tập trung vào việc người học Do vậy phương pháp dạy học cần phải dành một tỉ lệ quan trọng cho loại phương pháp thực hành và phương pháp vận dụng. 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 dạy học nhằm phát triển NL cần sử dụng những chủ yếu phương pháp học sau: *Phương pháp học hợp tác trong nhóm; Phương pháp học bằng kiến tạo; Phương pháp học bằng thực làm; Phương pháp học bằng tự nghiên cứu.* Để thực hiện phương pháp 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 phương pháp học bằng kiến tạo, giảng viên có thể sử dụng các kỹ thuật: *Phân tích mẫu và rèn luyện theo mẫu; Kỹ thuật đặt câu hỏi (giảng viên, SV đặt câu hỏi); Kỹ thuật dự án học tập ...* Để thực hiện phương pháp học bằng thực làm, giảng viên 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 phương pháp học bằng tự nghiên cứu, giảng viên 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 phương pháp này, giảng viên là người đóng vai trò định hướng hành động, hướng dẫn người học cách thực hiện hoạt động, hỗ trợ SV khi họ gặp khó khăn, hỗ trợ SV đánh giá kết quả học tập. Để phát triển NLDHĐH cho sinh viên, cần sử dụng những phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực đã nêu. c) *Xác định phương pháp đánh giá:* Khi dùng cả phương pháp đánh giá thường xuyên và đánh giá tổng kết để đánh giá NL theo chuẩn NL, chẳng những GV có thể xác nhận được sự tiến bộ của từng học sinh trong học tập mà còn biết được NL của mỗi học sinh đang ở mức nào trên đường phát

triển NL. Việc đánh giá NLDHĐH của sinh viên cũng cần tuân thủ cách đánh giá này.

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

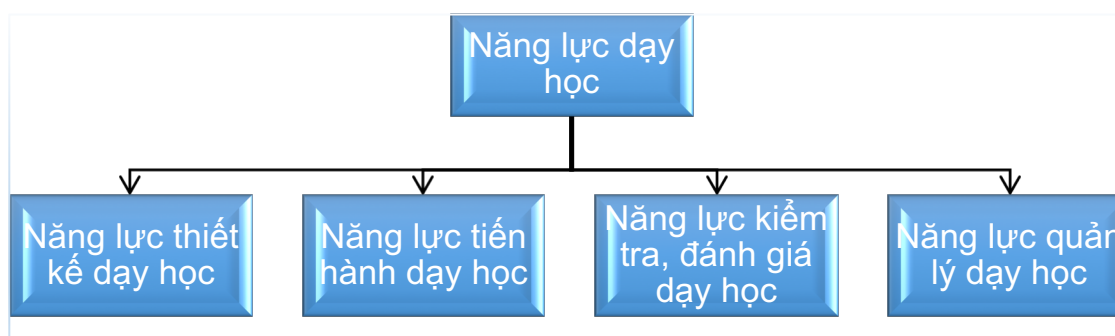
1.2.1. Năng lực dạy học

1.2.1.1. Những NLDH của GV

Các chuyên gia giáo dục Úc đề xuất 5 NL của GV: NL thiết kế kế hoạch dạy học và thiết kế bài học (1); NL đánh giá 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 dạy học. **Các chuyên gia giáo dục Mỹ xác định GV cần có những năng lực cốt lõi sau:** 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 dạy học đa dạng (4); NL đánh giá 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 sư phạm (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 dạy học của GV.

1.2.1.2. Các thành tố của NLDH

Các chuyên gia về lĩnh vực ĐT GV dạy nghề XD NLDH gồm có 4 NL thành phần



Sơ đồ 1: Năng lực dạy học của Nhà giáo GDNN

1.2.1.3. Chuẩn nghề nghiệp giáo viên Tiểu học

Điều 6. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kiến thức: 1. Kiến thức cơ bản; 2. Kiến thức về kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của học sinh. **Điều 7. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kỹ năng sư phạm:** 1. Lập được kế hoạch dạy học; biết cách soạn giáo án theo hướng đổi mới; 2. Tổ chức và thực hiện các hoạt động dạy học trên lớp phát huy được tính năng động sáng tạo của người học. 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 giáo dục thể hiện ở chương trình giáo dục. Vận dụng những hiểu biết đó để thiết kế kế hoạch bài học (giáo án); Có NL sử dụng các chiến lược, phương*

pháp, kỹ thuật dạy học để thực hiện dạy học cho nhiều đối tượng HS; Có NL đánh giá kết quả học tập của HS.

1.2.2. NL dạy học đọc hiểu của GV

1.2.2.1. Các thành tố của năng lực dạy học đọc hiểu cho SV

1.2.2.1.1. Thành tố 1: Có năng lực đọc hiểu: SV được coi là có NL này khi SV đọc hiểu các kiểu loại văn bản ở trình độ cao đẳng và đại học (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 NLDH: 1) Hiểu nội dung văn bản; 2) Hiểu phương thức biểu đạt của văn bản; 3) Liên hệ, so sánh ngoài văn bản; 4) Đọc hiểu văn bản mới.

1.2.2.1.2. Thành tố 2: Có NL phân tích chương trình và tài liệu về ĐH ở cấp TH: NL này của SV được thể hiện ở: Hiểu yêu cầu cần đạt về đọc hiểu trong chương trình môn TV cấp TH; Hiểu cách thiết kế bài học đọc hiểu trong sách giáo khoa TV; Hoạt động đọc hiểu đa dạng.

1.2.2.1.3. Thành tố 3: Có NL sử dụng các chiến lược, phương pháp, kỹ thuật dạy học để thực hiện dạy học cho nhiều đối tượng HS : NL này của SV được thể hiện trên 2 phương diện: lựa chọn chiến lược, phương pháp, kỹ thuật dạy học và thực hiện các chiến lược, phương pháp, kỹ thuật trên lớp.

1.2.2.1.4. Thành tố 4: Có năng lực đánh giá kết quả học tập của HS: NL đánh giá kết quả học tập của SV thể hiện trên các mặt sau: SV biết lập kế hoạch đánh giá; SV biết sử dụng các phương pháp và kỹ thuật đánh giá; 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. Phương pháp phát triển NLDH ĐH của SV

1.2.2.2.1. Thiết kế chuẩn NLDH ĐH cho SV

Trên cơ sở chuẩn PTNL DHDH của tác giả Nguyễn Thị Hạnh - Viện Khoa học Giáo dục gồm 6 bước thiết kế chuẩn. Dựa theo đó để thực hiện thiết kế chuẩn NLDH ĐH cho SV ngành GDTH cụ thể: **Bước 1: Định nghĩa năng lực:** NLDH ĐH là hoạt động GV bằng kinh nghiệm đọc hiểu của cá nhân, sự lựa chọn phương pháp và kỹ thuật DH, phương pháp đánh giá 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, kỹ thuật DH, để thực hiện dạy học đọc hiểu; NL đánh giá 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 DHDH cho HSTH. Gồm 4 thành tố: *Năng lực đọc hiểu của sinh viên; Hiểu về chương trình và sách giáo khoa (phần đọc hiểu) môn Tiếng Việt; Thực hiện các PPDH đọc hiểu (để dạy các bài đọc) ở cấp tiểu học; Thực hiện các phương pháp đánh giá kết quả đọc hiểu (để đánh giá kết quả đọc hiểu của học sinh) ở cấp tiểu học, với các chỉ số hành vi khác nhau, theo mức độ chỉ báo từ thấp đến cao.* **Bước 5: Thiết kế công cụ đánh giá:** 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 đánh giá 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 đánh giá (câu hỏi, bài tập,...)

1.2.2.2.2. Xác định nội dung DH để phát triển NLDH ĐH cho SV

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

1.2.2.2.3. Xác định phương pháp và kỹ thuật của giảng viên để PTNL DHDH cho SV

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 đánh giá 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, kỹ năng, thái độ, về dạy học đọc hiểu mà SV nhờ trải qua quá trình dạy học); Giai đoạn ba: *vận dụng* (NL DHDH được hình thành cho SV nhờ sự hợp nhất những kỹ năng kiến thức đã học được và những nhân tố khác gắn với nhân tố khác trong quá trình dạy học); Giai đoạn bốn: *thực hiện* (kết quả của việc thể hiện NL DHDH vào dạy học thực tế qua thực hành môn học kiến tập thực tập). Giảng viên cần biết và có NL lựa chọn các PPDH, kỹ thuật DH phù hợp để phát triển NLDH ĐH khi thực hiện dạy học ĐH

1.2.2.2.4. Xác định phương pháp đánh giá NLDH ĐH của SV

NLDHDH được xem xét ở 4 thành phần chính sau: Có NL đọc hiểu VB; Có NL phân tích chương trình và đọc hiểu ở cấp TH; Có NL lựa chọn PPDH, kỹ thuật DH, để thực hiện dạy học đọc hiểu; Có NL đánh giá kết quả đọc hiểu của HS

CHƯƠNG 2

THỰC TRẠNG DẠY HỌC ĐỂ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DH ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO SINH VIÊN KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC Ở TRƯỜNG SƯ PHẠM

2.1. Thực trạng NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH thông qua một khảo sát

2.1.1. Mục đích, phạm vi khảo sát

Mục đích: Đề tài nghiên cứu một số biện pháp GDNL DH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH thông qua dạy học phần Tiếng Việt.

Phạm vi khảo sát: Mẫu khảo sát gồm 40 GV trường ĐH Sư phạm, 320 SV ngành GDTH trường ĐH Sư phạm. Khảo sát thực hiện ở các 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 giảng viên; khảo sát 40 G'V thông qua phiếu hỏi

2.1.2.2. Khảo sát sinh viên: Mỗi SV tham gia khảo sát sẽ trả lời một số câu hỏi thông qua phiếu hỏi, bài kiểm tra

2.1.3. PP và kỹ thuật khảo sát

Khảo sát giảng viên và sinh viên thông qua phiếu hỏi. Phiếu được thiết kế gồm dạng câu hỏi trắc nghiệm và câu hỏi tự luận.

2.2. Cơ sở thực tiễn về NLDH ĐHVB của G'V và SVĐH ngành GDTH

2.2.1. NLDH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH

Khi dạy học cho SVĐH ngành GDTH G'V cần có các PP phát triển NLDH ĐHVB cho SV cụ thể: Thiết kế chuẩn NLDH ĐH cho SV; Xác định nội dung DH để phát triển

NLDH ĐH cho SV; Xác định phương pháp và kỹ thuật của giảng viên để PTNL DHDH cho SV; Xác định phương pháp đánh giá NLDH ĐH của SV.

2.2.2. Chuẩn NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH

Như ở chương 1 đã nêu rõ về chuẩn đầu ra về NLDH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH là: khi SV ngành GDTH đạt được các mức độ sau sẽ đủ điều kiện chuẩn ở mức độ GVTH tập sự (mức thấp nhất). Ta thấy, dạy học đọc hiểu là một năng lực thành phần trong nhiều NLDH của GV tiểu học, nó gồm có 4 thành tố: Có năng lực đọc hiểu; Có NL phân tích chương trình và tài liệu về đọc hiểu ở cấp Tiểu học; Có NL sử dụng các chiến lược, phương pháp, kỹ thuật dạy học để thực hiện dạy học cho nhiều đối tượng học sinh; Có năng lực đánh giá kết quả học tập của học sinh. Ngoài ra SVĐH ngành GDTH phải có đủ các thành phần: NL đọc hiểu VB; NL phân tích chương trình và đọc hiểu ở cấp TH; NL lựa chọn PPDH, kỹ thuật DH, để thực hiện dạy học đọc hiểu; NL đánh giá kết quả đọc hiểu của HS mới có NLDH ĐHVB cho HSTH.

2.2.3. Khảo sát thực trạng G'V DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH

Thông qua phiếu hỏi về một số nội dung cốt lõi: Nhận thức của G'V về tầm quan trọng của việc DH đọc hiểu cho SVĐH ngành GDTH hiện nay; Nhận thức của G'V về DH định hướng PTNL; Nhận xét của G'V về khả năng thiết kế bài học, kỹ năng DH và đánh giá năng lực đọc hiểu VB của HSTH của SV thông qua các đợt thực tập Sư phạm ở các trường TH khi dạy học ĐHVB; Kinh nghiệm của G'V về DHDH VB cho SV: hình thức DH, PPDH, kỹ thuật DH, PP và công cụ đánh giá G'V đã dùng khi DHDH cho SV ngành GDTH; Những khó khăn, thách thức cơ bản khi DH để phát triển NLDH ĐH cho SVĐH ngành GDTH.

2.3. Kết quả khảo sát

2.3.1. Kết quả khảo sát giảng viên

Thông qua phiếu hỏi hầu hết các G'V tham gia khảo sát đều trả lời đầy đủ các câu hỏi. Kết quả cụ thể:

1) *Nhận thức của G'V về tầm quan trọng về việc DH đọc hiểu cho SVĐH ngành GDTH hiện nay; Nhận thức của G'V về DH định hướng PTNL.*

a. *Nhận thức của G'V về tầm quan trọng về việc DH đọc hiểu cho SVĐH ngành GDTH hiện nay;* Hầu hết các G'V tham gia khảo sát (27/40 G'V chiếm 67,5%) đều chưa nhận thức đầy đủ về tầm quan trọng của 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", không có ý kiến nào cho rằng "rất cần thiết". Điều này cho thấy các G'V đã tiếp cận và biết việc DHDH cho SV hiện nay nhưng học 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.

b. *Nhận thức của G'V về DH định hướng PTNL:* Theo kết quả khảo sát chúng tôi nhận thấy (67,5%) G'V chưa nhận thức đầy đủ về DH định hướng PTNL. G'V 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 G'V 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 đánh giá liên quan đến DH theo định hướng PTNL

c. Nhận định của GV về SV xem khả năng thiết kế bài học, kỹ năng DH và đánh giá năng lực đọc hiểu của HSTH thông qua các đợt thực tập Sư phạm

- Các phiếu trả lời thu được đều quan niệm nhận định về khả năng thiết kế bài học, kỹ năng DH và đánh giá năng lực đọc hiểu VB cho HSTH của SV khi đi thực tập. Phần lớn GV (18/40 GV chiếm 45%) cho rằng SV thực hiện khá tốt khi biết lựa chọn nội dung DHDH cũng như tổ chức, hướng dẫn, sử dụng PP và hình thức dạy học ĐHVB cho HSTH.

+ SV biết thiết kế bài học khi DHDH: XĐ 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 đọc hiểu văn bản (Tốt:4 Khá: 7 TB:19 Chưa đạt:10)

+ Lựa chọn các phương pháp dạy học đọc hiểu văn bản (Tốt:3 Khá:5 TB:23 Chưa đạt:9)

+ Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản của học sinh qua bài dạy (Tốt:3 Khá:6 TB:17 Chưa đạt:14)

- tương tự các phiếu trả lời thu được cho thấy những kỹ năng trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản cho học sinh tiểu học (qua các đợt thực tập) Đa phần GV (18/40 GV chiếm 45%) cho rằng SV thực hiện dạy học ĐHVB cho HSTH ở mức khá.

+ Hướng dẫn học sinh đọc hiểu văn bản theo quy trình và tổ chức các hoạt động cụ thể cho học sinh thực hiện (Tốt:7 Khá:11 TB:19 Chưa đạt:13)

+ Sử dụng phù hợp các phương pháp, kĩ thuật để dạy đọc hiểu văn bản cho học sinh dạy (Tốt:6 Khá:7 TB:24 Chưa đạt:3)

+ Hình thành cho học sinh cách thức, kỹ năng, năng lực đọc hiểu, tự đọc hiểu văn bản một cách khoa học và hiệu quả (Tốt:5 Khá:6 TB:18 Chưa đạt:11)

+ Học sinh biết nhận xét, kỹ năng, năng lực đọc hiểu văn bản của bạn và của bản thân (Tốt:6 Khá:6 TB:20 Chưa đạt:8)

- Cũng như vậy, phiếu trả lời thu được cho biết khả năng đánh giá của sinh viên về năng lực đọc hiểu văn bản của học sinh tiểu học? (qua các đợt thực tập). Phần lớn GV (18/40 GV chiếm 45%) cho rằng SV thực hiện khá tốt khi biết lựa cách đánh khi dạy học ĐHVB cho HSTH.

+ Học sinh xác định được các thông tin trong văn bản (Tốt:8 Khá:7 TB:19 Chưa đạt:6)

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

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

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

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

d. Kinh nghiệm của GV về: hình thức tổ chức DH, PPDH, kĩ thuật DH, PP và công cụ đánh giá GV đã dùng khi DH để phát triển NL DH ĐH cho SV ngành GDTH: Khi điều tra về kinh nghiệm DHDHVB cho SV, hầu hết các giảng viên đều khẳng định đã dạy ĐHVB, và nêu tầm quan trọng của việc DHDHVB cho SV là cần thiết và rất cần thiết (57,5%).

Để tìm hiểu về các PPDH và kỹ thuật DH đã dùng để giảng dạy phần PPDH đọc hiểu cho HSTH và khi DHĐHVB cho SV, thì G'V 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 giảng viên 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... giảng viên chưa biết đến hoặc ít khi dùng trong giảng dạy.

Trong phiếu đánh giá, chúng tôi có tham khảo ý kiến giảng viên về tên những PP và công cụ đánh giá Thầy (Cô) đã dùng để đánh giá năng lực DH đọc hiểu cho HSTH của SV. Hầu hết các phiếu trả lời chúng tôi nhận được đều nêu tên các PP và công cụ đánh giá NLDH ĐHVB của SV: Đánh giá thường xuyên, đánh giá định kỳ, quan sát trong lớp thông qua các hoạt động nhóm, làm bài tập dự án,... Tuy nhiên cách đánh giá vẫn mang tính chung chung chưa rõ và cụ thể để đánh giá một cách chính xác về NLDH ĐHVB 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 G'V chưa mạnh dạn và đưa ra được những đề xuất mang tính hiệu quả để phát triển NLDH ĐHVB cho các em SV. Có thể thấy, các ý kiến của G'V vẫn chưa tập trung vào vấn đề giúp SV có được NLDH VB và NLDH ĐHVB hoặc giúp SV phát triển NL này tốt hơn.

e. Những khó khăn, thách thức cơ bản khi DHĐH VB cho các em SVĐH ngành GDTH.

Khi trả lời phỏng vấn về những khó khăn trong việc DHĐH VB và PTNL DHĐH cho SV đa số G'V khẳng định khó khăn do “chưa nhận thức tầm quan trọng của việc PTNL DHĐH cho SV” cũng như “Chưa thường xuyên và biết sử dụng kỹ thuật, công cụ để đánh giá NLDHVB, PTNL DHĐH cho các em”, hay “giảng viên 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, giảng viên không biết cách đánh giá kết quả ĐHVB và NLDH ĐHVB cho SV.

2.3.2. Kết quả khảo sát SV

Thông qua phiếu hỏi với nội dung cụ thể như sau: SV làm bài kiểm tra đọc hiểu để khảo sát NL đọc hiểu; SV làm và nêu những hiểu biết và đề xuất trong việc đổi mới nội dung, chương trình đào tạo GV nhằm PTNL DHĐH VB cho SVĐH ngành GDTH. Hầu hết các SV tham gia đều trả lời đầy đủ các câu hỏi. Kết quả cụ thể:

Với yêu cầu trong những học phần của phân môn Tiếng Việt đã được đào tạo, anh (chị) đánh giá mức độ cần thiết của từng học phần với nhiệm vụ giảng dạy sau này của anh (chị)? thì học phần Phương pháp dạy học Tiếng Việt đã được SV lựa chọn là rất cần thiết và cần thiết chiếm 81,25%, Các học phần Tiếng Việt thực hành, Văn học, Tiếng Việt cũng được các em lựa chọn là cần thiết chiếm 82,5 %, học phần Rèn nghiệp vụ sư phạm các em cho rằng không cần thiết lắm khi DH sau này (53,13%) . tỉ lệ SV thấy sự cần thiết khi dạy học môn Tiếng Việt là rất cao, điều đó cho thấy SV có ý thức và biết tầm quan trọng của phân môn PPDH TV trong DHĐHVB cho HSTH sau này.

Để tìm hiểu về mức độ quan trọng của các kỹ năng bộ phận trong mục tiêu hình thành năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho SV chúng tôi đã hỏi và yêu cầu SV nêu kiến của mình kết quả thu được: Lập kế hoạch dạy học đọc hiểu cho HS mức độ cần thiết và rất cần thiết chiếm 56,9%; Luyện tập để nâng chất lượng của kỹ năng đọc hiểu cho bản thân 50,63% nhận thấy cần thiết; Hiểu, phân tích được chương trình và tài liệu dạy học đọc hiểu cho HSTH (46,9%) cảm thấy rất cần khi DHDH cho HSTH; lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu cũng được các em lựa chọn là cần thiết (53,4%) khi dạy ĐHVB ở HSTH. Tương tự Lựa chọn phương pháp và các hình thức tổ chức dạy học (63,13%) ... Biết sử dụng các phương tiện dạy học để dạy đọc hiểu (61,56%). Biết sử dụng PP, kỹ thuật đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ để đánh giá kỹ năng đọc hiểu (66,9%). Tỷ lệ nhận thức của SV về mức độ quan trọng các kỹ năng khi dạy ĐH cho HSTH đều ở mức cao đều trên và gần mức 50%. Đây cũng là cơ sở để chúng tôi đưa các mục tiêu vào chuẩn cũng như PTNL DHDHVB cho SV ngành GDTH.

Tiếp tục khảo sát nội dung, giáo trình, sách giáo khoa, tài liệu dạy học học phần PPDH TV ở Tiểu học hiện nay có thuận lợi cho việc dạy học theo hướng phát triển NLDH ĐHVB cho SV không thì nhận được: Rất thuận lợi (24,7%); Thuận lợi (34,1 %); Bình thường (27,8%); Ít thuận lợi (8,4%); Hoàn toàn không thuận lợi (5%). Đa phần SV đều thấy nội dung, giáo trình, sách giáo khoa, tài liệu dạy học học phần PPDH TV ở Tiểu học bình thường và thuận lợi hay thuận lợi rất thấp. Từ đó chúng ta thấy việc thay đổi nội dung, giáo trình, sách giáo khoa, tài liệu dạy học học phần PPDH TV ở Tiểu học hiện nay là rất cần thiết cho việc DHDH cho HSTH và PTNL DHDH cho SV ngành GDTH.

2.4. Nhận định chung về thực trạng của DHDH cho SVĐH ngành GDTH

Nhận thức của giáo viên về đổi mới chương trình, sách giáo khoa ở tiểu học hiện nay còn nhiều hạn chế. Phần nhiều giáo viên chưa nhận thức đầy đủ về định hướng đổi mới chương trình và sách giáo khoa, về DH định hướng PTNL. Theo chúng tôi nguyên nhân của vấn đề này là nhiều giáo viên chưa được tiếp cận với nội dung đổi mới chương trình và sách giáo khoa, 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 sách giáo khoa ở tiểu học hiện nay cần được phổ biến tới các giáo viên sâu rộng hơn nữa.

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

Từ thực tế khảo sát, có thể thấy các hình thức DH giảng viên lựa chọn để DH ĐH VB 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 giảng viên 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 giảng viên chưa nhận thức đầy đủ về hiệu quả của việc vận dụng các kỹ thuật DHDH

CHƯƠNG 3

NHỮNG BIỆN PHÁP ĐỂ PHÁT TRIỂN NLDHĐH CHO SINH VIÊN KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC

3.1. Nguyên tắc xây dựng các biện pháp PTNL DHDH cho SVĐH ngành GDTH

3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học

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

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

3.2. Các biện pháp PTNL DHDH cho SVĐH ngành GDTH đọc hiểu trong môn Tiếng Việt ở tiểu học

3.2.1. Biện pháp 1: Thiết kế chuẩn NL

3.2.1.1. Định nghĩa về NLDH ĐH của SV khoa TH

NLDH ĐH là hoạt động GV bằng kinh nghiệm đọc hiểu của cá nhân, sự lựa chọn phương pháp và kĩ thuật DH, phương pháp đánh giá 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 NLDHĐHVB và đường phát triển NL của sinh viên SP khoa GDTH

a) Cơ sở khoa học của biện pháp

b) Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

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

Bước 1: Định nghĩa năng lực: NLDH là hoạt động SV đọc hiểu nhằm mục đích người học có thể làm được những gì và vận dụng những điều đọc, học được trong VB đã học để thực hiện nhiệm vụ thực tiễn ở một bối cảnh nhất định là dạy đọc hiểu VB cho HSTH; *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 ĐH ở cấp TH; NL sử dụng các chiến lược, phương pháp, kĩ thuật DH để thực hiện DH cho nhiều đối tượng HS; NL đánh giá kết quả học tập của HS; *Bước 3: Xác định chỉ báo:* Các chỉ báo là dấu hiệu về hành vi của SV khi thực hiện NL. 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 học sinh 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. *Bước 5: Thiết kế công cụ đánh giá NL:* 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; b) Xác định các phương án thể hiện kết quả của HS. Một nhiệm vụ trong công cụ đánh giá NL DHDH của HS và bảng mã hóa các phương án HS thực hiện nhiệm vụ; *Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức:* Dựa vào Chuẩn mô tả NL, có thể đánh giá 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 đánh giá.

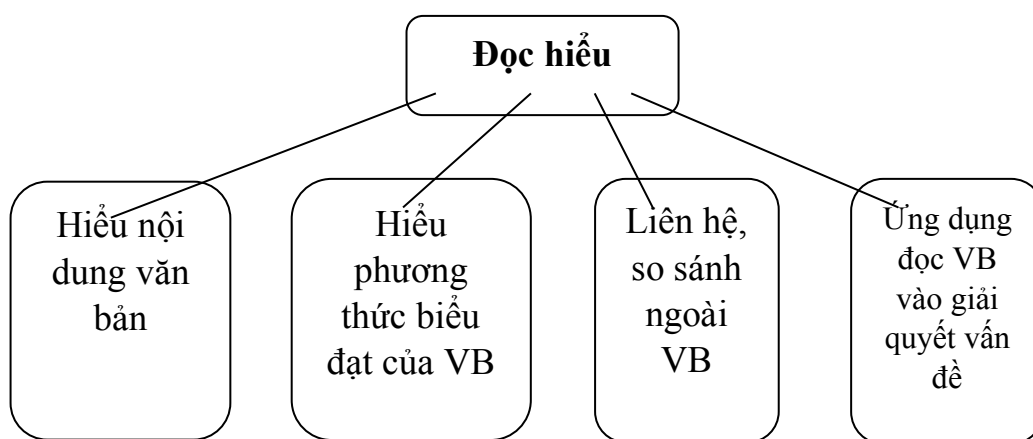
3.2.2. Biện pháp 2: Tăng cường nội dung dạy học ĐH cho SV khoa GDTH

3.2.2.1. Tăng cường NL đọc hiểu cho SV khoa GDTH

Dựa vào các thành tố của chuẩn để xác định nội dung: Phát triển NLĐH của SV; Phát triển NL phân tích chương trình và sách giáo khoa; Phát triển NL sử dụng các phương pháp, kĩ thuật khi DHDH; Phát triển NL đánh giá NLĐH của HSTH

3.2.2.2. NL đọc hiểu của HS ở cấp TH

NLĐH được xem xét ở 4 thành tố chính: Hiểu được nội dung VB, biết phân tích đánh giá 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: Cấu trúc của năng lực đọc hiểu

3.2.2.3. Các hình thức tổ chức DH, PPDH, kĩ thuật DH đọc hiểu cho SV

a) Những hình thức tổ chức DH trong giờ đọc hiểu: Hình thức học theo lớp; Hình thức học theo nhóm; 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 dạy đọc hiểu ở cấp TH: Sử dụng một số PPDH và kĩ thuật DH tích cực: PP hỏi đáp; PP đặt và giải quyết vấn đề; Kĩ thuật kể ngắn; Kĩ thuật em biết 3; Kĩ thuật đóng vai; Kĩ thuật tổ chức trò chơi học tập cuộc chơi; c) Những mô hình DH đọc hiểu: 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; Thứ hai, dạy đọc hiểu với mô hình Nhật kí đọc sách; Thứ ba, dạy đọc hiểu cho HS thông qua lồng ghép kĩ năng đọc qua mô hình thư viện thân thiện: Tạo góc đọc trong không gian lớp học; Tạo góc đọc ngoài không gian lớp học; Chia sẻ sách hay cho thư viện thân thiện; Tổ chức thi đọc bằng nhiều hình thức; Thứ tư, Phương pháp học hợp tác trong nhóm

3.2.2.4. Những PP đánh giá NL đọc hiểu của HS

a) PPĐG thường xuyên trong các bài học: Hoạt động đánh giá thường xuyên là hoạt động có chức năng kép: vừa là hoạt động đọc hiểu vừa là hoạt động đánh giá. Các kĩ thuật dùng để đánh giá 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 đánh giá định kì (giữa học kì, cuối học kì, cuối năm học): Xác định mục tiêu đánh giá: xác nhận kết quả đọc hiểu của HS sau

một giai đoạn học tập: Xác định nội dung đánh giá: những yêu cầu cần đạt về đọc hiểu nêu trong chương trình; 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 KT, KN đã học và trình bày, giải thích được KT theo cách hiểu cá nhân (30%); *Mức 3*: biết vận dụng KT, KN đã học để giải quyết những vấn đề quen thuộc, tương tự trong học tập, cuộc sống (20%); *Mức 4*: vận dụng KT, 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%).

3.2.3. Biện pháp 3: Xác định chọn phương pháp dạy của giảng viên sư phạm

2.2.3.1. Các nguyên tắc xác định PP giảng dạy: Không tuyệt đối hoá một PPDH cụ thể. Kết hợp nhiều PP để giảng dạy; Kế thừa mặt tích cực của những PP giảng dạy truyền thống; Sử dụng hợp lí 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 xeminar; Đổi mới môi trường học tập của SV: học ở lớp, học ở trường TH, học ở thư viện.

2.2.3.2. Các phương pháp dạy học

a) Phương pháp 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, sêminar): Nhiệm vụ của học dự án là: VD lựa chọn PPDH ĐH truyền ở lớp 4: Các thành phần của dự án sẽ là: 1) Quyết định chọn PP và kĩ thuật dạy học; 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 Sư phạm 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 đánh giá bài dạy theo mục tiêu bài; Rút kinh nghiệm cho bài sau.

3.2.3.3. Tổ chức hướng SV thực hành ở trường Sư phạm (SV soạn giáo án, dạy thử, thực hiện dự án ...) *Khi hướng dẫn SV soạn bài DHDH GV cần chú ý*: Xác định nội dung bài DHDH cho HS; Xác định PPDH ĐH của bài học sẽ sử dụng; Xác định PPĐG KQ đọc hiểu của HS. 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 GV 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 Tiểu học (SV dạy học đọc hiểu và rút kinh nghiệm); Tổ chức thực hành ở trường Tiểu học là việc làm không thể thiếu bởi chính việc SV tổ chức thực nghiệm ở trường Tiểu học mới đánh giá chính xác những biện pháp đề xuất trong luận án. Giảng viên trường Sư phạm thường kết hợp trong những đợt SV đi thực tập Sư phạm ở trường phổ thông. Giảng viên thiết kế giáo án và người thực thi dạy là SV thực tập tổ chức dạy cho HSTH. Giảng viên 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 VB; Nhóm bài tập làm rõ nghĩa của ngôn ngữ VB; Nhóm bài tập phản hồi.

3.2.4. Biện pháp 4: Xác định phương pháp đánh giá kết quả NLDH ĐHV B của SV

3.2.4.1. 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 đã được quy định. Giảng viên 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 đánh giá bản thân.

3.2.4.2. 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

3.2.4.3. Nhận xét kết quả của SV

Kết quả học tập của SV thông qua đánh giá thường xuyên và đánh giá định kì (bài KT cuối kì) giúp chúng ta nhận biết và đánh giá 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 GV giảng dạy không? Để cho SV đạt kết quả cao nhất. Từ đó GV có PPDH phù hợp, xác định nội dung dạy học, Xác định PPĐG KQ học tập của SV, có thể đề xuất những thay đổi chương trình với nhà trường (nếu cần thiết).

CHƯƠNG 4 THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mô tả thực nghiệm

4.1.1. Mục đích thực nghiệm

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

Với một số bài của học phần “Phương pháp dạy học 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.

4.1.3. Đối tượng thực nghiệm

Thực nghiệm được tiến hành trên 2 lớp ngành GDTH của 2 trường ĐH với 36 SV đối chứng và 38 SV thực nghiệm, lựa chọn hai trường ĐH Đồng Tháp và ĐHSP Đà Nẵng.

4.1.4. Tiến trình thực nghiệm

- Đợt 1: Thực nghiệm thăm dò: được tiến hành từ tháng 3/2018 đến tháng 7/2018.
- Đợt 2: Thực nghiệm tác động: được tiến hành từ tháng 3/2019 đến tháng 7/2019.

4.1.5. Tiêu chí, thang đánh giá

Trong quá trình dạy thực nghiệm chúng tôi tiến hành đánh giá thông qua các bài kiểm tra cụ thể:

Bảng 4: Thang đánh giá NLDH ĐHV B cho SV ĐH ngành GDTH

STT	Mức NL	Điểm số	Đánh giá
1	Mức 1 (M1)	0-4	Mức thấp nhất của YC cần đạt
2	Mức 2 (M2)	5-8	Mức đạt YC cần đạt
3	Mức 3 (M3)	9-10	Mức cao nhất của YC cần đạt

4.1.6. Phương pháp xử lý số liệu

- Về mặt định lượng: Số liệu được xử lý theo phương pháp thống kê, quan sát, phân tích, phỏng vấn GV và SV lớp thực nghiệm) 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.

4.2. Xử lý và phân tích kết quả thực nghiệm**4.2.1. Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 1****4.2.1.1. Nội dung giáo án thực nghiệm:**

- a. Soạn 1 bài về NLDH của HSTH (để SV chọn nội dung giảng dạy)
- b. Soạn 1 bài về PP giảng dạy theo dự án (cho biện pháp chọn PP giảng dạy)
- c. Soạn 1 bài về PP đánh giá định kì bằng đề kiểm tra viết (cho biện pháp PP đánh giá NLDH ĐH của SV)

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

Để đánh giá được NL ĐHV B của SV chúng tôi đã thiết kế bài kiểm tra để thực hiện sau khi dạy thực nghiệm. Tương ứng với mỗi bài kiểm tra này, chúng tôi cũng đã xây dựng những phiếu đánh giá bài kiểm tra NLDH ĐH của sinh viên dựa trên mức độ đạt được của từng câu hỏi cho bài kiểm tra.

4.2.1.3. Tổ chức thực nghiệm

- 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; Tổ chức đánh giá để khẳng định sự đồng đều tương đối về NLDH ĐH giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng; Tổ chức 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 sinh viên để phân tích và đánh giá.

Bảng: Phiếu đánh giá mức độ đạt được của từng câu trả lời trong bài kiểm tra**Câu 1. Mức độ quan trọng của các kỹ năng bộ phận trong mục tiêu hình thành năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho SV?**

CÂU	Nội dung	MỨC ĐỘ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần thiết
1	Lập kế hoạch ĐHV B cho HS	83	87	67	83

2	LT đề nâng CL của KNĐH cho bản thân	71	84	95	70
3	Hiểu, phân tích được CT và TL DHDH cho HSTH	67	83	121	49
4	Lựa chọn MT cho bài học đọc hiểu	89	82	117	32
5	Lựa chọn PP và các HTTC DH	93	108	78	41
6	Biết SD các PT DH để DHDH	99	98	88	35
7	Biết SD PP, KT ĐGTX và ĐGĐK để đánh giá kỹ năng đọc hiểu	89	125	71	35

2. Hiểu biết của SV về cách ĐG và PP dạy PTNLDH ĐHV B của giảng viên

Nội dung	GV khảo sát	Mức độ sử dụng				Tỉ lệ % TX sử dụng
		Chưa sử dụng	Rất ít khi	Thỉnh thoảng	T. xuyên	
Căn cứ để GV khoa GDTH XD MT DH nhằm PTNLDH ĐHV B						
Chuẩn đầu ra NL DH ĐHV B của SV	320	44	46	79	151	47,2
Chuẩn về DH ĐHV B cho SV khoa GDTH theo quy định hiện hành của Bộ GD&ĐT	320	21	28	82	189	59,1
Đề cương chi tiết của học phần PPDH Tiếng Việt cho HS TH	320	17	23	49	231	72,2
MĐ, YC của học phần được quy định trong CTĐT GVTH	320	15	17	42	246	76,9
Kinh nghiệm cá nhân khi giảng DH phần PPDH TV ở TH	320	29	26	86	179	55,9
Các căn cứ khác	320	22	49	99	150	46,9
Mức độ GV sử dụng các PPDH khi DHPT NLDH ĐHV B cho SV						
Thuyết trình	320	10	21	19	270	84,4
Làm việc theo nhóm	320	29	22	101	168	52,5
Thực hiện ng. cứu cá nhân	320	8	18	88	206	64,4
Vấn đáp	320	5	9	96	210	56,6
Đặt và giải quyết vấn đề	320	11	17	51	241	75,3

	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận	320	27	44	91	158	49,4
	Hợp đồng	320	21	29	77	193	60,3
	Động não	320	22	25	98	175	54,7
	Đóng vai	320	18	55	79	168	52,5
0	Trải nghiệm	320	25	63	92	139	43,4
1	Nghiên cứu tình huống	320	8	9	86	217	67,8
2	Các phương pháp khác...	320	15	21	76	208	65,0
	Mức độ GV SD các CCĐG NL DH ĐHV B của SV						
	Phiếu quan sát sinh viên	320	11	29	85	195	60,9
	Danh mục KT - bảng điểm	320	3	7	9	301	94,0
3	Hồ sơ học tập của sinh viên	320	13	17	23	267	83,4
3	Dự án học tập	320	8	11	87	214	66,9
	Bài tập lớn	320	24	28	103	165	51,6
6	Bài kiểm tra viết	320	0	1	8	311	97,2

3. Những thuận lợi về nội dung, giáo trình, sách giáo khoa, tài liệu dạy học học phần PPDH TV ở Tiểu học hiện nay cho việc dạy học theo hướng phát triển NLDH ĐHV B

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

Bảng 2: Tiêu chí đánh giá 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
-----------------------	--------------------------------

4.2.2. 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 cho thấy 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 đánh giá 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

$$S^2 = \frac{\sum N_i.(x_i - \bar{X})^{-2}}{N-1}; \quad S = \sqrt{\frac{\sum N_i.(x_i - \bar{X})^{-2}}{N-1}}$$

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 DHDH cho SV được vận dụng trong các giờ dạy TN ở các trường ĐH ngành GDTH.

Cùng với các bài kiểm tra, thông tin thu được từ các phiếu trả lời của SV sau TN để đánh giá 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.

4.2.3. Đánh giá chung về kết quả thực nghiệm

Những biện pháp đề xuất là hoàn toàn phù hợp và có tính khả thi đối với các đối tượng là SV SP ngành GDTH trên nhiều địa phương trong cả nước; G'V đã thay đổi PPDH với sự chủ động và sáng tạo cao nhất của chủ thể người học để chiếm lĩnh DHDH VB theo hướng PTNL; Từ thực tiễn này chúng ta hoàn toàn có cơ sở để đánh giá cũng như đặt niềm tin vào đội ngũ G'V dạy ở trường Trường đại học sư phạm trong bối cảnh đổi mới và cải cách giáo dục đang diễn ra rất mạnh mẽ trong cả nước; SV hoàn toàn có đủ điều kiện và NL để DHDH và vận dụng những PP hệ thống phù hợp cụ thể cho học sinh tiểu học.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Nghiên cứu về phát triển năng lực dạy học đọc hiểu 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 năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên đại học và các cấp mới thực sự được nghiên cứu và áp dụng vào quá trình dạy học. Các nước có nền giáo dục phát triển như Mỹ Úc New Zealand Canada... đã công bố chuẩn năng lực dạy học trong các chương trình giáo dục đào tạo, làm cơ sở cho các trường sư phạm. Ở nước ta có những bài viết, nhiều công trình nghiên cứu về năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên cho học sinh và cho giáo viên...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 sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học.

2. Năng lực của giáo viên về dạy học đọc hiểu là một trong những năng lực chuyên biệt đòi hỏi người giáo viên phải có năng lực đọc hiểu năng Lực dạy và phải thường xuyên cập nhật để đáp ứng với sự đổi mới chương trình giáo dục ở nước ta trong giai đoạn hiện

nay. Bởi vì điều đó, phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học ở các trường sư phạm là việc làm cần thiết cấp bách trong giai đoạn đất nước đang đổi mới căn bản toàn diện với xu hướng hội nhập toàn cầu.

3. Theo kết quả khảo sát thực trạng dạy học ở các trường Đại học đào tạo ngành giáo viên tiểu học, cùng các em sinh viên và giảng viên các trường đại học sư phạm chúng tôi nhận thấy một số vấn đề sau:

- Các trường sư phạm chưa thực sự quan tâm là chú trọng việc phát triển năng lực dạy học, việc tổ chức đọc cho sinh viên mang tính chất hình thức chưa khai thác triệt để và chú trọng, chưa tập trung khai thác và trang bị cho sinh viên năng lực đọc hiểu cũng như năng lực dạy học đọc hiểu để khi ra trường sinh viên có thể dạy và phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh ở tiểu học.

- Các trường sư phạm 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 năng lực dạy học đọc hiểu còn rất hạn chế; Nội dung dạy học chủ yếu được xây dựng theo tiếp cận nội dung lý thuyết ít thực hành; Phương pháp và hình thức tổ chức dạy học để định hướng và phát huy tính tích cực người học ít được sử dụng; Việc phát triển năng lực dạy học đọc hiểu đối với sinh viên chưa được thực hiện đủ chuẩn theo khung đánh giá năng lực đào tạo.

- Thực trạng phát triển năng lực dạy học đọc hiểu của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học mới tốt nghiệp chưa đáp ứng được yêu cầu của của chương trình giáo dục ở tiểu học đã và đang đổi mới hiện nay.

4. Dạy học nhằm phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho người học là mục tiêu chính của học phần “Phương pháp dạy học tiếng Việt” trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học. Nhóm biện pháp triển khai này cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học bao gồm: (1) Thiết kế chuẩn NL; (2) Xác định phương pháp đánh giá kết quả học tập của SV; (3) Chọn nội dung dạy học ĐH cho SV khoa GDTH; (4) Chọn phương pháp dạy của giảng viên sư phạm.

5. Kết quả thực nghiệm dạy học học phần “Phương pháp dạy học tiếng Việt” Xác nhận các biện pháp mà luận án đề xuất là đúng đắn và khả thi.

2. Khuyến nghị

Qua kết quả nghiên cứu của đề tài luận án chúng tôi mong muốn rằng các trường Đại học sư phạm nói chung và trường có ngành giáo dục tiểu học 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 phương pháp đánh giá kết quả học tập của SV; Chọn nội dung dạy học ĐH cho SV khoa GDTH; Chọn phương pháp dạy của giảng viên sư phạm trong quá trình đào tạo để ngày càng nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo chuẩn đầu ra cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học đáp ứng tốt yêu cầu phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên để dạy tốt ở các trường tiểu học.

Chúng tôi cũng mong rằng sẽ nhận được nhiều ý kiến đóng góp của các nhà khoa học, của các nhà nghiên cứu để luận án của chúng tôi được hoàn thiện hơn và tạo thêm động lực cho chúng tôi tiếp tục tìm kiếm những hướng nghiên cứu mới đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục theo chương trình GD Tổng thể mới của Bộ Giáo dục Đào tạo đang thực hiện.

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 Khoa học 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 Khoa học 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 Khoa học 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 Khoa học 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 Khoa học 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 Khoa học 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 Khoa học Giáo dục, số 502 kì 2 tháng 5/2021, Hà Nội, trang 17- 21.