



văn hoá khác có hiệu lực gợi ra đặc trưng cuộc sống của con người như một sinh thể có tiếng nói, văn học là hơi thở nhịp sống và tiếng đập con tim, là nỗi giận và sự dịu dàng trong thái độ đối với con người và sự vật. Văn học cũng là dưỡng chất nuôi sống con người. Nó là niềm vui của ngòi bút tạo ra những từ đầy trọng lực, một nỗi khát khao cơ bản như ăn uống, như tình yêu và như quyền năng sáng tạo. Văn học là bức tranh nhân sinh trần trụi mà kín đáo đòi hỏi sự thấu thị, là biểu tượng của tự do con người, là hình thái đặc quyền trong giao tiếp, tìm kiếm trật tự, tổ chức mới hình thành lời nói có bằng chứng cụ thể và sinh động. Từ góc độ người đọc, phải chăng văn học là sự điền khuyết vào những chỗ trống trải kinh nghiệm tháng ngày. Mở rộng và đi sâu hơn nữa vào sự chiêm nghiệm nhân sinh. Văn học là sự giải thoát những trói buộc của thực tại và những nguyên tắc của nó, là sự tháo gỡ áp lực vô hình của thực tế và tính tất yếu. Nó giúp con người nhận thức và thụ cảm về đẹp cuộc sống riêng tư của những người cùng thời và môi trường sinh thái tốt hơn.

Văn học rất cuộc có thể phác hoạ từ những điều đã đọc những giới hạn của kinh nghiệm trực tiếp, những trạng huống sống như là bức tranh cảnh tỉnh và tấm gương đối với con người. Đồng thời văn học cũng có thể phản chiếu bức tranh giả dối cảm dỗ con người với sức mạnh hư ảo và nhu cầu không tưởng của nó. Điều đó chúng ta đã dự cảm được trong những thứ chủ nghĩa xã hội phản văn minh, phản tiến bộ và chống lại con người. Bởi vì văn học có thể phục vụ không chỉ là sự khai sáng con người mà còn phục vụ cho sự lừa gạt đánh tráo con người. Cần phải đòi hỏi và thức tỉnh ở người đọc năng lực đánh giá văn học với tinh thần phê phán. Đào tạo bằng kiệt tác không mang nội dung tiếp nhận sáng tạo như thế sẽ không hiểu được, từ đó đừng trông chờ có những quan niệm xác đáng về điều kiện xuất hiện và phương thức tác động của kiệt tác văn học và cũng không có nốt những viễn cảnh của một cái nhìn bao quát lịch sử cuộc sống.

5. Đọc hiểu văn chương ở Việt Nam

Chữ đọc hiểu mới xuất hiện công khai ở Việt Nam vài ba năm nay trong chương trình Ngữ văn trung học. Trước đó ít lâu tôi có viết một tham luận ở hội thảo khoa học của Viện Chiến lược và

Chương trình giáo dục với tiêu đề: “Dạy đọc hiểu là tạo nền tảng văn hoá cho người đọc”. Đọc hiểu là gương mặt lạ trong môi trường đọc văn quen thuộc đang tự mình vượt lên để tồn tại như một thuật ngữ khoa học hay ít ra cũng phải là một khái niệm trong dạy học ngữ văn. Đọc hiểu được vài ba người quan tâm, tiếp tục săn sóc sinh mệnh nó một cách tự tin và hồi hộp, trong đó phải kể đến Trần Đình Sử, Nguyễn Thái Hoà, Nguyễn Trọng Hoàn...

Với tôi, đọc hiểu là một địa hạt mới, gợi ra nhiều vấn đề khoa học để phương pháp dạy học văn trưởng thành thêm về mặt lí luận và vận dụng thực tế. Đọc hiểu cần tách ra khỏi vòng kiểm soát chặt hẹp của phương pháp để trở thành nội dung tri thức chung gắn liền với lí thuyết tiếp nhận, lí thuyết giao tiếp, thi pháp học, lí luận dạy học ngữ văn. Phát triển thêm khía cạnh mới từ tham luận “Dạy đọc hiểu là tạo nền tảng văn hoá cho người đọc”, gần đây tôi đã trình bày một số nội dung đọc hiểu để bồi dưỡng cho anh chị em giảng viên cao đẳng sư phạm cả nước. Tôi nghĩ đọc hiểu là một hoạt động của con người. Nó không phải chỉ là hình thức nhận biết nội dung ý tưởng từ văn bản mà còn là hoạt động tâm lí sinh động giàu cảm xúc có tính trực giác và khái quát trong nếm trải của con người. Qua đọc hiểu sẽ làm xuất hiện kinh nghiệm đọc và sự biến đổi cách thức và chất lượng đọc văn, bộc lộ rõ năng lực văn hoá từng người.

Có thể nói đọc hiểu văn chương là đọc cái chủ quan của người viết bằng cách đồng hoá tâm hồn, tình cảm, suy nghĩ của mình vào trang sách. Đọc hiểu không phải chỉ là tái tạo âm thanh từ chữ viết mà còn là quá trình thức tỉnh cảm xúc, quá trình nhuần thấm tín hiệu nghệ thuật chứa mã văn hoá đồng thời với việc huy động vốn sống, vốn kinh nghiệm cá nhân người đọc để lựa chọn giá trị tư tưởng thẩm mĩ và ý nghĩa vốn có của tác phẩm văn chương. Đọc hiểu là đón đầu những gì đang đọc qua từng từ, từng câu, từng đoạn rồi lại quay về với những gì đã đọc để kiểm chứng và đi tìm sự hợp sức của tác giả để tác phẩm được tái tạo trong tính cụ thể và giàu tưởng tượng.

Hiểu, theo tôi là nắm vững và vận dụng được. Hiểu tức là biết kĩ và làm tốt. Hiểu một đối tượng không phải chỉ dừng ở quan sát nắm bắt



cái bề ngoài. Càng là đối tượng tinh thần như tác phẩm văn chương lại không thể chỉ dựa vào năng lực quan sát mà là kinh nghiệm, tri thức, tâm tư, tình cảm. Vì thế muốn đọc hiểu văn chương, người đọc phải được học để biết tri thức nhiều loại. Marx cũng đã từng nói "Nếu anh muốn thưởng thức nghệ thuật, trước hết anh phải là một người được giáo dục về nghệ thuật". Nói rộng ra để đọc hiểu tác phẩm văn chương, người đọc cần nắm vững tri thức đời sống, tri thức khoa học nhân văn, tri thức ngành ngữ văn và bắt đầu phải làm quen với "tính mơ hồ và đa nghĩa của văn bản nghệ thuật", với "lí thuyết mô hình nghệ thuật", với "tâm lí học sáng tạo nghệ thuật", với "phân tâm học", với "lí thuyết giao tiếp", với "lí thuyết tiếp nhận", với "lí thuyết thi pháp" đặc biệt là lí thuyết hiện đại về tác phẩm văn học.

Có nắm vững được những tri thức trên thì đọc hiểu mới có thể phát hiện, đánh giá và giải quyết vấn đề tương quan giữa cấu trúc ngôn ngữ, cấu trúc hình tượng và cấu trúc tư tưởng tồn tại trong tác phẩm.

Có được quan niệm xác định về đọc hiểu và những tri thức đọc hiểu mới có thể đề xuất những cách thức đọc hiểu. Chúng tôi chia ra một cách tương đối ba cách đọc. Thứ nhất, đọc tìm hiểu còn gọi là cách đọc cho mình. Thứ hai là đọc cho người khác hay đọc trong số đông, một cách đọc biểu hiện ra và thứ ba là đọc trong nhà trường, một cách đọc mang tính đào tạo sư phạm. Ba cách đọc đó không hoàn toàn biệt lập với nhau. Đọc hiểu là cách đọc để đạt tới sự nhận thức toàn vẹn, như là mục đích cuối cùng của ba loại vừa nêu. Tuy vậy, việc đọc mà hiểu được đến đâu như hiểu nhanh, hiểu rõ, hiểu thêm, hiểu đúng, hiểu sâu, hiểu ra nhiều điều có khi chẳng hiểu gì mấy mới thành chuyện. Vì vậy cách đọc trong nhà trường, dạy đọc hiểu trong nhà trường mới dần dà bồi đắp và giải quyết thấu đáo được vấn đề.

Đọc hiểu mang tính chất đối diện một mình, tự lực với văn bản. Nó có cái hay là tập trung và tích đọng, lắng kết thâm lặng năng lực cá nhân. Đây là hoạt động thu nạp và toả sáng âm thầm với sức mạnh nội hoá kinh nghiệm đời sống, kinh nghiệm lịch sử, kinh nghiệm nghệ thuật và kinh nghiệm văn hoá trong cấu trúc tinh thần cá thể. Đọc hiểu là lối đọc để tự học suốt đời, nó vừa

thúc đẩy ý chí, vừa là biểu hiện thâm kín của lòng tự trọng. Nét nhân tính rõ rệt trong đọc hiểu là việc thực hiện và sự công bằng văn hoá tinh thần, là sự ân thưởng trí tuệ của cái quyền được đọc (right to read) như người Mĩ thường nói.

Với đọc hiểu, chúng ta có thể chỉ ra cách đọc sơ bộ bao quát vấn đề của tác phẩm. Ngoài ra có cách đọc từng mặt, từng phần, đọc tóm tắt, đọc chéo, đọc lướt, đọc thẩm, đọc chậm. Nói đến đọc chậm ta lại nhớ tới ý tưởng của Chế Lan Viên. Nhà thơ viết:

"Ta nhớ Tố Như đọc chậm lại Kiều

Đọc chậm từng vầng trăng từng nỗi buồn li biệt"

Giả Bình Ao, nhà văn đương đại Trung Quốc cũng viết: "Nếu muốn đọc thì cứ bình thường tuy tiện mà đọc, đọc ở toa-lét cũng được, đọc trước khi đi ngủ cũng được, chỉ cần đọc chậm chậm một chút thôi là tôi thoả mãn".

Đọc chậm có thể là một dạng đọc quan trọng và chính yếu đối với văn chương chăng? Nói về cách thức đọc hiểu, chúng tôi nghĩ tới ba dạng đọc sau đây:

a. Đọc kĩ: Đọc kĩ trước hết phải đọc thật nhiều lần. Đây là một dạng đọc có tần số lặp lại cao. Muốn đọc kĩ chắc chắn phải đọc chậm. (Lược phần hoạt động và thao tác đọc kĩ)

b. Đọc sâu: Đọc để biểu hiện làm bộc lộ mối liên hệ thống nhất nhiều mặt của đời sống và nghệ thuật, giữa trí tuệ và tình cảm, giữa thực tế và tưởng tượng ngày càng bao quát trọn vẹn văn bản. (Lược phần hoạt động và thao tác đọc sâu)

c. Đọc sáng tạo: Dạng đọc này nhằm bổ sung nội dung mới, làm giàu có về ý nghĩa xã hội và ý vị nhân sinh của tác phẩm. Đọc biểu hiện sự đánh giá và thưởng thức giá trị lâu dài của tác phẩm. (Lược phần hoạt động và thao tác đọc sáng tạo)

Đọc hiểu không nên hiểu một cách đơn giản qua chiêm nghiệm của từng cá nhân, phải xem nó như một đối tượng khoa học của văn hoá tinh thần, như nội dung bản chất của văn hoá đọc.

Trước hết đọc hiểu có đối tượng của nó là các văn bản được in ấn. Thứ đến là sự hồi sinh nghĩa thông qua sự kích thích phức tạp đa dạng của âm thanh trong môi trường ngôn ngữ bao gồm đọc thành lời, tức sử dụng cao âm

(Xem tiếp trang 33)

MỘT SỐ TÁC NHÂN CHỦ YẾU ẢNH HƯỞNG ĐẾN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC PHỔ THÔNG - TỪ GÓC NHÌN CỦA NHÀ QUẢN LÝ GIÁO DỤC

• ThS. NGUYỄN KHẮC HÀO

Sở Giáo dục - Đào tạo Hưng Yên

Chất lượng giáo dục (GD) phụ thuộc và chịu sự tác động của nhiều yếu tố. Do đó nghiên cứu các yếu tố tác động, ảnh hưởng đến chất lượng GD là vấn đề rất lớn và phức tạp. Bài viết này chỉ đề cập đến một số tác nhân chủ yếu ảnh hưởng đến chất lượng GD phổ thông (GDPT) từ góc nhìn của nhà quản lý GD ở địa phương.

1. Chất lượng GDPT và các tiêu chí đánh giá chất lượng GDPT

1.1. Quan niệm về chất lượng GDPT

Trong lĩnh vực GDPT, chất lượng GD với đặc trưng sản phẩm là "con người" có thể hiểu là kết quả (đầu ra) của quá trình ĐT ở các cấp, bậc học phổ thông và được thể hiện cụ thể ở trình độ học vấn, các phẩm chất, năng lực cơ bản, giá trị nhân cách của HS tốt nghiệp tương ứng với mục tiêu GD của từng cấp, bậc học phổ thông trong hệ thống GD quốc dân. Với yêu cầu đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế-xã hội, nhu cầu nhân lực của thị trường lao động, quan niệm về chất lượng GD không chỉ dừng ở kết quả của quá trình GD trong nhà trường phổ thông với những điều kiện bảo đảm nhất định như cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên v.v... mà còn phải tính đến mức độ phù hợp và thích ứng của người tốt nghiệp với đời sống xã hội, nhu cầu tuyển sinh của các loại hình đào tạo nghề nghiệp và đại học, nhu cầu của cuộc sống lao động... Tuy nhiên cần nhấn mạnh rằng chất lượng GD trước hết phải là kết quả của quá trình GD và được thể hiện trong cuộc sống thực tiễn xã hội của HS phổ thông. Quá trình thích ứng với cuộc sống xã hội và lao động không chỉ phụ thuộc vào chất lượng GD mà còn phụ thuộc vào các yếu tố khác của môi trường xã hội và cuộc sống lao động v.v... Do đó khả năng thích ứng còn phản ánh cả về hiệu quả giáo dục qua cách sống, lối sống, khả năng phát triển của thế hệ trẻ ngoài xã hội.

Chất lượng GDPT có thể được nhìn nhận với những biểu hiện khác nhau, những cấp độ khác nhau:

- Chất lượng đầu vào và chất lượng của quá trình hoạt động GD
- Chất lượng và hiệu quả đầu ra của quá trình GD. Sản phẩm là chất lượng con người, chất lượng nguồn nhân lực.
- Những điều kiện đảm bảo chất lượng các hoạt động GD

Nói chất lượng GD là nói tới hướng đích. Đó là mục tiêu GD, là mức độ đạt được theo mục tiêu GD. Suy cho cùng, chất lượng GDPT thể hiện mức độ đáp ứng yêu cầu về con người - nguồn nhân lực, nhân tố quyết định sự phát triển của kinh tế - xã hội, khoa học - công nghệ.

1.2. Các tiêu chí đánh giá chất lượng GDPT

Xuất phát từ quan niệm về chất lượng nêu trên, hệ thống các tiêu chí đánh giá chất lượng GDPT ở cấp độ từng cá nhân HS có thể bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Phẩm chất về đạo đức - xã hội (tư cách, ý thức, trách nhiệm công dân v.v...).
- b. Các chỉ số về sức khỏe, tâm lí, sinh học v.v...
- c. Trình độ kiến thức học vấn phổ thông và các kĩ năng cơ bản.
- d. Năng lực cá nhân (cơ bản và thực tiễn).
- e. Hiểu biết và năng lực cảm nhận thẩm mĩ.
- g. Năng lực tiếp tục học lên hoặc đi vào cuộc sống lao động.

2. Các tác nhân chủ yếu ảnh hưởng đến chất lượng GDPT

Có thể chia các tác nhân này làm hai nhóm:

2.1. Người dạy và người học, yếu tố trực tiếp ảnh hưởng đến chất lượng GD

2.1.1. Yếu tố giáo viên (GV)

GV có vai trò quyết định trực tiếp trong việc đảm bảo chất lượng GD và chính họ cũng có thể là lực lượng kìm hãm chất lượng GD.

Yêu cầu đối với đội ngũ GV là: Đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, chuẩn về đào tạo. Ngoài ra do đặc thù nghề nghiệp đòi hỏi họ phải

vừa có tâm vừa phải có tài.

Để đảm bảo được các yêu cầu trên, có nhiều vấn đề cần quan tâm:

a. *Về đào tạo GV*: GV phải được đào tạo bằng hình thức, phương pháp thích hợp để có kiến thức vững vàng, năng lực tự nghiên cứu, cập nhật tri thức và phương pháp giảng dạy tốt. GV của mỗi cấp học, bậc học lại phải có năng lực đáp ứng đặc thù của cấp học đó. Đội ngũ cán bộ phục vụ giảng dạy như: cán bộ thí nghiệm, thư viện, công nghệ, đoàn, đội ... phải được đào tạo về chuyên môn.

Muốn vậy, trước hết phải quan tâm đổi mới đào tạo ở các trường sư phạm hiện nay. Đào tạo ở trường sư phạm phải gắn với yêu cầu sử dụng ở các cơ sở GD. Hơn bao giờ hết các trường sư phạm phải đào tạo được nhà giáo theo chuẩn: đa tài, yêu nghề, những người có tinh thần trách nhiệm cao trước xã hội.

Đào tạo gắn với bồi dưỡng thường xuyên và đào tạo tiếp tục. Có thể xây dựng các chương trình đào tạo cho những người tốt nghiệp sau 5 năm, 10 năm... như là trách nhiệm "bảo hành" của cơ sở đào tạo đối với người GV để họ có thể luôn luôn đáp ứng được các yêu cầu đổi mới GD.

b. *Về sử dụng GV và chính sách nhà giáo*: Nhà nước cần sớm quy định về định biên GV, cán bộ phục vụ giảng dạy, chế độ hoạt động của các tổ chức trong trường học một cách phù hợp với nhiệm vụ của nhà trường. Hiện nay các yếu tố này đã quá lạc hậu và thiếu sự đồng bộ.

Ngoài ra cần tiếp tục duy trì chế độ ưu đãi đặc thù đối với nhà giáo. Nhà giáo có cuộc sống ổn định mới giảng dạy tốt và toàn tâm toàn ý với thiên chức của mình được.

c. *Tôn vinh nhà giáo*: Để nhà giáo làm tốt thiên chức của mình, họ cần được học sinh nhìn nhận với vai trò tấm gương. Muốn vậy, ngoài việc nhà giáo tự rèn luyện, cần có sự tôn vinh của xã hội. Nhà giáo không thể GD được học sinh, nếu hình ảnh của họ bị hạ thấp trước các em. Nhà giáo rất cần được GD, nhưng GD bằng phương pháp đặc biệt. Ví như trong một gia đình, khi hình ảnh của cha mẹ trước các con không còn được tôn vinh nữa, thì làm sao có thể làm tấm gương cho chúng. Hiện nay đâu đó còn có hiện tượng mang thầy cô giáo ra để phê phán, chê bai. HS sẽ nhìn người dạy họ ra sao, các em có còn đủ lòng yêu kính thầy dạy mình nữa không. Công cụ để giáo dục không còn tác dụng với đối tượng được giáo dục nữa.

Tôn vinh nhà giáo, giúp nhà giáo thực hiện

vai trò GD bằng tấm gương. Nhà giáo sẽ tự tin hơn, tâm huyết hơn, trách nhiệm hơn trước nhiệm vụ và đối tượng giáo dục.

Chúng tôi cho rằng đối với nhà giáo, cách sống của họ trong cộng đồng và cuộc sống trong gia đình đã góp phần thực hiện thiên chức nhà giáo trước xã hội rồi.

d. *Hoạt động của nhà giáo*: Đồng thời với hoạt động giảng dạy-giáo dục, nhà giáo tiến hành hoạt động nghiên cứu khoa học và các hoạt động xã hội khác.

Nếu đội ngũ nhà giáo có nhận thức đúng, có năng lực tư duy và phương pháp làm việc khoa học thì chất lượng GD sẽ có chuyển biến tích cực.

2.1.2. Yếu tố HS

HS vừa là đối tượng của GD, thụ hưởng GD, vừa là yếu tố tác động tích cực đến quá trình giáo dục và chất lượng GD. Thông qua các hình thức GD, HS tiếp thu được tri thức, hình thành nhân cách, năng lực và tác động trở lại quá trình GD. Sự hình thành các phẩm chất là sự tích hợp của một quá trình kế tiếp và liên tục. Để nâng cao chất lượng GD, mỗi HS phải được:

- Rèn luyện về thể lực, sức khoẻ, giúp các em phát triển tư chất.
- Rèn luyện về phương pháp học tập, nghiên cứu; năng lực tư duy độc lập, sáng tạo.
- Tác động của GD đến HS phải phù hợp với năng lực, sở trường và hứng thú của cá nhân HS
- Định hướng mục tiêu cho các em trong quá trình GD song song với việc giúp các em có niềm tin và hứng thú.

2.2. Nhóm các điều kiện đảm bảo chất lượng GD

2.2.1. Quản lí GD

a/ *Quản lí nhà nước về GD*

Đó là chủ trương của Đảng, là hệ thống chính sách của nhà nước, chỉ đạo của Chính phủ trong phát triển GD, trong đó xác định nội dung quản lí nhà nước về GD và cơ quan quản lí nhà nước về GD, xác định quyền và trách nhiệm quản lí nhà nước về giáo dục của Chính phủ, Bộ GD-ĐT, các Bộ, Ngành, các cấp Chính quyền và cơ quan quản lí giáo dục của các địa phương. Từ đó quản lí, điều chỉnh các mối quan hệ xã hội, tạo ra sự hoạt động thường xuyên, thống nhất, nhịp nhàng theo định hướng mục tiêu chiến lược phát triển GD.

Hiện tại chúng ta đã có được hệ thống tương đối hoàn chỉnh Luật GD, các văn bản dưới luật, các quyết định, thông tư hướng dẫn, các quy