

# VẬN DỤNG CHU TRÌNH HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CỦA DAVID KOLB VÀO QUÁ TRÌNH DẠY ĐỌC VĂN BẢN VĂN CHƯƠNG Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Hoàng Thị Mai

Trường Đại học Hồng Đức  
Email: hoangthimai@hdu.edu.vn

## Article history

Received: 02/3/2025

Accepted: 23/4/2025

Published: 20/6/2025

## Keywords

Reading literature, responding literature, experience, experiential learning cycle, high school, Kolb

## ABSTRACT

Experiential learning is a form of active learning. Applying David Kolb's experiential learning cycle to teaching literary reading at the upper secondary level contributes to the realization of this teaching approach. In current research and teaching practices in Literature, the term 'experiential learning' has been presented. However, a systematic and effective understanding and application of experiential learning remains an underexplored area. This article aims to highlight the compatibility between experiential learning theory and the teaching of literary texts, thereby proposing an approach for integrating Kolb's experiential learning cycle into literary reading instruction at the high school level. This approach aligns with the goals and requirements of the 2018 General Education Curriculum for Literature. The research findings indicate that the experiential learning cycle can be applied throughout all stages of the teaching process, particularly in developing students' genre-based reading comprehension skills and their ability to interpret literary texts.

## 1. Mở đầu

Học tập trải nghiệm (Experiential learning) hay Học qua trải nghiệm là một triết lý giáo dục, một hình thức dạy học, một phương pháp học tập tích cực. Lý thuyết học tập trải nghiệm (HTTN) đề cao vai trò của kinh nghiệm và sự trải nghiệm của người học như là nguồn lực chính để kiến tạo tri thức và phát triển. David Kolb là người đã kế thừa và phát triển lý thuyết HTTN của các nhà Tâm lý học, Giáo dục học đi trước. Trọng tâm lý thuyết HTTN của Kolb là Chu trình HTTN (Experiential Learning Cycle) và các phong cách học tập khác nhau. Mặc dù các nghiên cứu phê bình, mở rộng lý thuyết HTTN vẫn đang tiếp tục nhưng lý thuyết HTTN của Kolb vẫn là một trong những lý thuyết học tập được sử dụng phổ biến và có ảnh hưởng nhất hiện nay (Ryder & Downs, 2022).

Đọc văn là quá trình người đọc được trải nghiệm những cuộc đời mới, số phận mới trong tác phẩm. Vì vậy, lý thuyết HTTN của Kolb có những điểm rất phù hợp với hoạt động đọc văn ở nhà trường THPT. Trong thực tế nghiên cứu và dạy học Ngữ văn, thuật ngữ "HTTN" cũng đã được đề cập đến. Tuy nhiên, hiểu bản chất của lý thuyết HTTN và vận dụng nó một cách có hệ thống, đáp ứng mục tiêu, yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn là một vấn đề cần được nghiên cứu sâu sắc.

Lý thuyết HTTN đã và đang trở thành xu hướng, nền tảng của giáo dục trong thế kỉ XXI. Đây là một vấn đề rộng lớn, phức hợp. Trong phạm vi bài báo này, chúng tôi chỉ giới hạn nghiên cứu vận dụng chu trình HTTN của Kolb vào việc dạy đọc văn bản (VB) văn chương ở THPT; hướng đến làm rõ sự phù hợp giữa lý thuyết HTTN và việc dạy đọc hiểu VB văn chương, đề xuất cách thức áp dụng chu trình HTTN của Kolb vào quá trình dạy đọc văn ở THPT, góp phần đáp ứng mục tiêu, yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Lý thuyết về Chu trình học tập trải nghiệm của David Kolb

#### 2.1.1. Khái niệm học tập của David Kolb

David Kolb, một nhà nghiên cứu giáo dục người Mỹ, đã kế thừa các lý thuyết học tập của John Dewey (1859-1952), Kurt Lewin (1890-1947), Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934), Carl Rogers (1902-1987) để phát triển thành lý thuyết HTTN vào năm 1984. Tư tưởng cơ bản của lý thuyết này là: kinh nghiệm, sự trải nghiệm của người học là nguồn lực chính của học tập và sự phát triển (Kolb, 2015). Trọng tâm lý thuyết HTTN của Kolb là chu trình học tập gồm bốn giai đoạn và bốn phong cách học tập riêng biệt. Theo Kolb (1984), học tập là "một quá trình mà nhờ đó tri thức được kiến tạo thông qua sự chuyển hoá những trải nghiệm" (tr 38). Quan niệm học tập của

Kolb nhấn mạnh vào vai trò trải nghiệm của người học và sự tương tác, chuyển hoá những trải nghiệm đó ở bên trong quá trình nhận thức của chủ thể giúp họ kiến tạo nên tri thức mới.

### 2.1.2. Quan niệm của David Kolb về đặc điểm của học tập trải nghiệm

Theo Kolb (1984), HTTN có 6 đặc điểm cơ bản sau: (1) Việc học hiệu quả nhất phải được xem xét ở quá trình chứ không phải ở kết quả đầu ra tính tại; (2) Học tập là một quá trình liên tục được kết nối với vốn kinh nghiệm đã có ở người học; (3) Quá trình học tập đòi hỏi giải quyết mâu thuẫn giữa các mô hình lí thuyết với thực tiễn cuộc sống; (4) Học tập là quá trình giúp cá nhân thích ứng với cuộc sống thực tiễn; (5) Học tập là sự kết nối giữa con người với môi trường xung quanh; (6) Học tập là một quá trình sáng tạo ra tri thức (tr 26-36).

### 2.1.3. Mô hình Chu trình học tập trải nghiệm của David Kolb

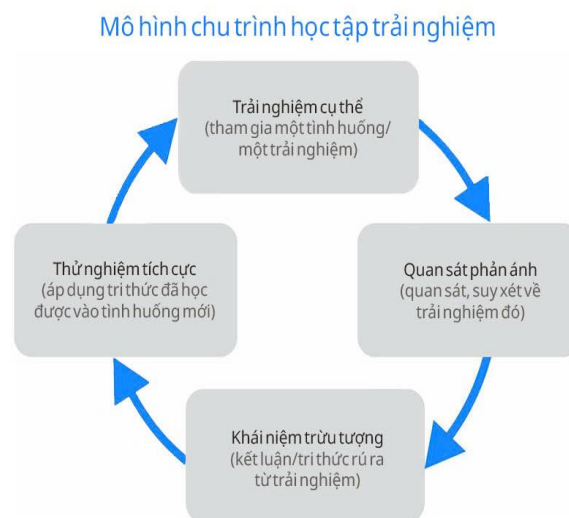
Để cụ thể hóa lí thuyết HTTN, Kolb đã đề xuất chu trình HTTN gồm 4 giai đoạn như sau:

**Giai đoạn 1. Trải nghiệm cụ thể (Concrete Experience):** Người học tiếp xúc, tham gia một tình huống thực tế; huy động, kết nối các kinh nghiệm đã có liên quan đến tình huống học tập.

**Giai đoạn 2. Quan sát suy ngẫm (Reflective Observation):** Người học quan sát, phân tích, so sánh, đánh giá các trải nghiệm đó để hiểu bản chất của tình huống học tập.

**Giai đoạn 3. Khái niệm trừu tượng (Abstract Conceptualisation):** Người học chuyển hóa những gì đã học được từ trải nghiệm cụ thể và quan sát suy ngẫm để khái quát thành các nguyên tắc, công thức, khái niệm, mô hình, lí thuyết, ý tưởng mới phù hợp, có thể áp dụng vào các tình huống mới.

**Giai đoạn 4. Thử nghiệm tích cực (Active Experimentation):** Người học áp dụng những tri thức đã khái quát ở các giai đoạn trước vào thực tế hoặc các tình huống mới để mở ra những trải nghiệm mới, chuẩn bị cho một chu trình HTTN tiếp theo.



Hình 1. Mô hình chu trình HTTN của Kolb (1984)

Baker và cộng sự (2002) giải thích, trong chu trình này, trải nghiệm là hoạt động xuyên suốt của người học, nhưng mỗi giai đoạn sẽ tạo nên cách thức tích lũy kinh nghiệm riêng: trải nghiệm cụ thể (lĩnh hội), quan sát suy ngẫm (tương tác), khái niệm trừu tượng (lĩnh hội), thử nghiệm tích cực (mở rộng). Trong đó, hai phương thức tích lũy kinh nghiệm giống nhau về hình thức nhưng khác về bản chất và có mối liên hệ với nhau trong một chu trình, đó là: trải nghiệm cụ thể (lĩnh hội) và khái niệm trừu tượng (lĩnh hội).

Mấy thập niên qua, chu trình HTTN của Kolb đã được áp dụng vào việc thiết kế các triết lí giáo dục, chương trình đào tạo, chương trình giáo dục, hoạt động dạy học và kiểm tra, đánh giá. Tất nhiên, một số nhà nghiên cứu cho rằng, mô hình này còn đơn giản so với thực tế quá trình nhận thức (Bergsteiner & Avery, 2014, tr 265). Sau đó, Ryder và Downs (2022) hay chính Kolb (2015) đã chỉnh sửa mô hình này theo hướng cụ thể hoá. Tuy nhiên, chúng tôi tán thành với nhiều nhà nghiên cứu khi cho rằng, chu trình học tập của Kolb (1984) là mô hình căn bản, để áp dụng để từ đó có thể phát triển, cụ thể hoá vào từng lĩnh vực dạy học sao cho phù hợp với đặc điểm môn học và đặc điểm tâm lí lứa tuổi HS.

### 2.1.4. Sự gặp gỡ giữa lí thuyết Học tập trải nghiệm của David Kolb với lí thuyết ứng đáp của người đọc

Có một “sự gặp gỡ” quan trọng giữa lí thuyết HTTN của Kolb và lí thuyết ứng đáp của người đọc (Reader Response Theory). Các nhà lí thuyết ứng đáp của người đọc cũng đề cao vai trò của kinh nghiệm và sự trải nghiệm của người đọc như một nguồn lực chính để kiến tạo ý nghĩa của VB văn chương và ý nghĩa của việc đọc (Cooper, 1989, tr 12). Theo họ, VB văn chương là “một cấu trúc tiềm ẩn”, có tính “lưỡng lự bất định”, “tính mở”, “chưa hoàn tất”, chỉ được cụ thể và hoàn tất nhờ sự đọc. Nghĩa là, người đọc, với tất cả kiến thức, kinh nghiệm, năng lực cá nhân vốn có sẽ là người làm sống dậy, kiến tạo nên nghĩa của VB qua quá trình tương tác, giao tiếp (transaction) với VB. Những đặc điểm tính cách, cá tính, những kí ức về quá khứ, những nhu cầu và ưu tư về hiện tại, một khoảnh khắc tâm trạng cụ thể, một thể trạng nhất định của người đọc trong khi đọc sẽ kết hợp với nhau để tạo ra sự ứng đáp độc đáo của người đọc, góp phần sáng tạo ý nghĩa cho VB (Hoàng Thị Mai, 2017). Rosenblatt, L. M, người đề xướng lí

thuyết ứng đáp của người đọc ở Hoa Kỳ đã phân biệt hai vị thế đọc khác nhau là đọc li tâm/hướng ra VB (efferent reading) và đọc thẩm mỹ (aesthetic reading). Rosenblatt (1982) giải thích rằng, đọc li tâm tức là người đọc tập trung chú ý vào những yếu tố như: các nội dung, khái niệm có thể ghi nhớ được; các ý tưởng có thể kiểm chứng được, các hành động có thể được thực hiện sau khi đọc. Còn đọc thẩm mỹ là tập trung vào những trải nghiệm, hồi ức, cảm xúc, hình ảnh mà người đọc đã từng sống, nếm trải, kinh qua được gọi lên từ VB trong suốt quá trình đọc. Người đọc có thể lựa chọn vị thế đọc phù hợp với VB, tình huống và yêu cầu trong quá trình đọc. Rosenblatt (1982) nhận định, cuộc giao tiếp văn học (transaction) sẽ chỉ xuất hiện khi VB được đọc thẩm mỹ (tr 268-269).

Cũng thừa nhận vai trò kiến tạo nghĩa của người đọc, trong phạm vi nhà trường, Probst (2004) khẳng định: “Nếu HS không đọc và ứng đáp, sẽ không có tác phẩm văn chương để dạy mà chỉ có VB và thông tin về VB” (tr 73); nhà Cấu trúc luận Todorov (2011) cũng tuyên bố: Nếu mỗi thế hệ đọc giả không thể tìm thấy ở các tác phẩm kiệt tác một ý nghĩa riêng cho cuộc đời mình, một điều gì đó soi rọi những trải nghiệm riêng của họ thì “chắc chắn còn ai đọc sách nữa trong tương lai rất gần”. Lí thuyết ứng đáp của người đọc, vì vậy, đã và đang được nghiên cứu phát triển trong lĩnh vực dạy đọc văn trong nhà trường. Vận dụng lí thuyết HTTN của Kolb vào quá trình dạy đọc văn, vì vậy, rất phù hợp với lí thuyết ứng đáp của người đọc và yêu cầu phát triển kĩ năng đọc văn cho HS THPT.

### 2.1.5. Thực tế vận dụng lí thuyết học tập trải nghiệm vào việc dạy đọc văn ở trường trung học phổ thông

Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 quy định: Dạy đọc văn phải kích lệ HS chủ động, hứng thú tham gia kiến tạo nghĩa cho VB; hướng dẫn HS so sánh, liên hệ, huy động vốn hiểu biết, sự trải nghiệm cuộc sống của bản thân để đọc hiểu, “trải nghiệm văn học”, phát hiện những giá trị đạo đức, văn hoá và triết lí nhân sinh, từ đó “biết vận dụng, chuyên hoá thành giá trị sống” (Bộ GD-ĐT, 2018, tr 82). Thực hiện sự định hướng đó, GV đã chú ý hơn đến việc tổ chức các hoạt động cho phép HS trải nghiệm như: hình dung, tưởng tượng, sắm vai nhân vật, diễn tiểu phẩm, phỏng vấn nhà văn, tham quan di tích... Tuy nhiên, việc hiểu và vận dụng lí thuyết HTTN cũng chỉ mới dừng ở một số hoạt động riêng lẻ như vậy. Vì vậy, nghiên cứu cụ thể hóa cách thức vận dụng hiệu quả chu trình HTTN của Kolb vào thực tế dạy đọc văn là một yêu cầu cấp thiết, có ý nghĩa.

### 2.2. Vận dụng Chu trình học tập trải nghiệm của David Kolb vào việc dạy đọc văn ở trường trung học phổ thông

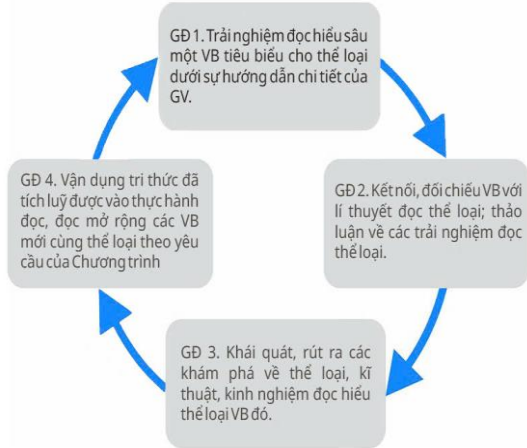
Trong phạm vi dạy đọc văn, căn cứ yêu cầu cần đạt được quy định trong Chương trình môn Ngữ văn cấp THPT, trước hết, cần xác định ít nhất 03 cấp độ có thể vận dụng mô hình lí thuyết HTTN của Kolb, gồm:

(1) **Ở cấp độ tổng quát:** Có thể vận dụng chu trình HTTN của Kolb như một quan điểm định hướng toàn bộ quá trình dạy đọc văn ở THPT. Xuyên suốt quá trình, các khâu, các bước của quá trình đó, GV phải chú ý đúng mức và tạo điều kiện cho HS được trải nghiệm thực tế, được huy động vốn sống, vốn tri thức, vốn kinh nghiệm đã có vào việc đọc hiểu, đảm bảo sau mỗi chu trình đọc, HS được phát triển cảm xúc, tri thức, kĩ năng, năng lực; tự kiến tạo được những ý nghĩa mới, giá trị mới cho bản thân từ việc đọc VB. Quan điểm, chu trình HTTN phải được thể hiện rõ từ khâu phân phối chương trình (đọc, thực hành đọc, đọc mở rộng), xác định mục tiêu bài học, thiết kế kế hoạch bài dạy, tổ chức dạy học trong và ngoài nhà trường đến khâu tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả đọc văn của HS, đáp ứng mục tiêu HS được trải nghiệm văn học và là chủ thể kiến tạo, ứng dụng tri thức VB vào đời sống.

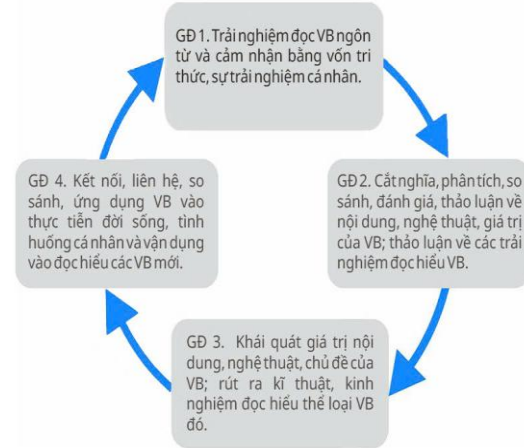
(2) **Ở cấp độ đọc hiểu một thể loại VB văn học:** Có thể vận dụng chu trình HTTN của Kolb như một biện pháp cụ thể hoá yêu cầu phát triển kĩ năng đọc hiểu VB theo đặc trưng thể loại đối với HS THPT được quy định trong Chương trình. Có thể mô tả các giai đoạn của chu trình đọc hiểu thể loại như sau: *Giai đoạn 1: Trải nghiệm cụ thể* - HS trải nghiệm đọc hiểu sâu (đọc, cắt nghĩa, phân tích, đánh giá, khái quát, thảo luận) nội dung, nghệ thuật của một VB tiêu biểu cho thể loại, dưới sự hướng dẫn chi tiết của GV; *Giai đoạn 2. Quan sát suy ngẫm* - HS kết nối, so sánh, đối chiếu nội dung, nghệ thuật của VB đó với các tri thức lí thuyết thể loại, đặc điểm sáng tác của nhà văn và các VB cùng hoặc khác thể loại có liên quan; thảo luận về các trải nghiệm đọc theo thể loại của cá nhân; *Giai đoạn 3. Khái niệm trừu tượng* - HS khái quát, rút ra những nhận xét, khám phá về đặc điểm thể loại từ kết quả đọc hiểu ở 2 giai đoạn trên; rút ra phương pháp, kĩ thuật, kinh nghiệm đọc hiểu thể loại VB văn học đó; *Giai đoạn 4. Thử nghiệm tích cực* - HS vận dụng các tri thức về thể loại, các phương pháp, kĩ thuật đọc hiểu thể loại đã tích lũy được từ các giai đoạn trên vào việc thực hành đọc, tự học và đọc mở rộng các VB mới cùng thể loại, tương đương về độ khó, đáp ứng yêu cầu cần đạt của Chương trình (xem hình 2, trang bên).

(3) **Ở cấp độ đọc hiểu một VB văn chương:** Có thể vận dụng chu trình HTTN của Kolb phù hợp với quy trình dạy đọc hiểu một VB văn chương ở cấp THPT, cụ thể như sau: *Giai đoạn 1: Trải nghiệm cụ thể* - HS đọc VB ngôn từ và cảm nhận bằng vốn tri thức, sự trải nghiệm cá nhân; *Giai đoạn 2: Quan sát suy ngẫm* - HS đọc và cắt nghĩa, phân tích, so sánh, đánh giá về nội dung, nghệ thuật, giá trị của VB; thảo luận về các trải nghiệm đọc hiểu VB của cá nhân; *Giai đoạn 3: Khái niệm trừu tượng* - HS khái quát giá trị nội dung, nghệ thuật, chủ đề của VB; rút ra phương

pháp, kĩ thuật, kinh nghiệm đọc hiểu thể loại VB đó; *Giai đoạn 4: Thử nghiệm tích cực* - HS kết nối, liên hệ, so sánh, ứng dụng VB vào thực tiễn đời sống, tình huống cá nhân và vận dụng vào đọc hiểu các VB mới theo yêu cầu (xem hình 3).



Hình 2. Mô hình chu trình đọc hiểu một thể loại VB văn chương ở trường THPT



Hình 3. Mô hình chu trình đọc hiểu một VB văn chương ở trường THPT

Ngoài ra, có thể vận dụng chu trình HTTN vào việc tổ chức cho HS đọc hiểu một yếu tố, chi tiết nghệ thuật đặc sắc trong VB. Khi đó, GV có thể vận dụng chu trình đọc hiểu một VB văn học ở trên một cách linh hoạt và phù hợp. Tuy nhiên, đến đây, một câu hỏi đặt ra là: *Vậy, việc dạy đọc một VB văn chương theo lí thuyết HTTN có gì khác với việc dạy đọc không theo lí thuyết HTTN?* Để làm rõ điểm khác biệt này, chúng tôi đã lập bảng so sánh như sau:

Bảng 1. So sánh việc dạy học đọc văn theo lí thuyết HTTN và theo cách thông thường

Chu trình HTTN/Quy trình dạy học đọc văn	Dạy học văn theo lí thuyết HTTN	Dạy học văn theo cách thông thường
<b>Giai đoạn 1: Trải nghiệm cụ thể</b> - Đọc VB ngôn từ và cảm nhận bằng vốn tri thức, sự trải nghiệm cá nhân	<b>HS được khuyến khích để:</b> - Đọc kĩ VB ngôn từ (close reading); - Xác định mục tiêu cá nhân của việc đọc (bên cạnh mục tiêu chung của lớp); - Dự đoán các vấn đề trong VB và liên quan đến VB (nội dung chính, diễn biến, kết thúc...); - Kết nối, huy động và chia sẻ các tri thức nền (về tác giả, bối cảnh...) để sử dụng vào đọc hiểu VB; - Kết nối, nhớ lại và chia sẻ các hồi ức, trải nghiệm, tri thức có liên quan để sử dụng vào đọc hiểu VB; - Tham gia trải nghiệm một tình huống thực tiễn hoặc giả định do GV cung cấp (clip, tiểu phẩm, phỏng vấn, trò chơi...) để sử dụng vào đọc hiểu VB; - Phát biểu chia sẻ cảm xúc, suy nghĩ sau khi đọc kĩ VB bằng tri thức và sự trải nghiệm cá nhân.	<b>HS được yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ:</b> - Đọc kĩ VB ngôn từ (close reading); - Lắng nghe GV nêu mục tiêu, yêu cầu của bài học; - Tóm tắt những nét chính về tác giả, xuất xứ tác phẩm; - Tóm tắt, nêu nội dung chính, đề tài, cảm hứng chủ đạo của VB; - Sử dụng các tri thức nền để đọc VB và trả lời các câu hỏi của GV và/hoặc sách giáo khoa; - Thực hiện các nhiệm vụ, trả lời các câu hỏi của GV theo các đáp án đã được lập trình sẵn trong kế hoạch bài dạy hoặc theo quan điểm của GV.
<b>Giai đoạn 2: Quan sát suy ngẫm</b> - Đọc và cắt nghĩa, phân tích, đánh giá nội dung, nghệ thuật, giá trị của VB	<b>HS được khuyến khích để:</b> - Đọc kĩ các đoạn VB; - Huy động vốn tri thức, kinh nghiệm, sự trải nghiệm cá nhân phù hợp để: + phát hiện, lựa chọn, đánh dấu các yếu tố nghệ thuật đặc sắc trong VB; + giải mã, phân tích, so sánh, đánh giá ý nghĩa của các yếu tố; vai trò, chức năng của chúng trong việc làm nên chỉnh thể nghệ thuật của VB; - Chia sẻ, thảo luận với bạn về các trải nghiệm đọc của mình để hiểu thấu đáo nội dung, giá trị của VB.	<b>HS được yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ:</b> - Đọc kĩ các đoạn VB; - Tìm, phát hiện, lựa chọn, đánh dấu các yếu tố nghệ thuật đặc sắc trong VB; - Giải mã, phân tích, so sánh, đánh giá ý nghĩa của các yếu tố; vai trò, chức năng của chúng trong việc làm nên chỉnh thể nghệ thuật của VB; - Trả lời câu hỏi theo đáp án đã lập trình sẵn hoặc theo quan điểm của GV.



<p><b>Giai đoạn 3: Khái niệm trừu tượng</b> - Khái quát giá trị nội dung, nghệ thuật, chủ đề của VB; phương pháp, kĩ thuật đọc hiểu thể loại VB</p>	<p><b>HS được khuyến khích để:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Huy động, kết nối, vận dụng vốn tri thức, sự trải nghiệm cá nhân phù hợp và kết quả ở giai đoạn trước để rút ra những nhận định, đánh giá, khái quát về giá trị nội dung, nghệ thuật, chủ đề của VB theo sự gợi mở của GV;</li> <li>- Thể hiện rõ cảm xúc, quan điểm cá nhân trong khi đánh giá, khái quát;</li> <li>- Xem xét, điều chỉnh các mục tiêu cá nhân và các dự đoán ban đầu nếu cần;</li> <li>- Khái quát, rút ra kinh nghiệm, tri thức đọc hiểu thể loại.</li> </ul>	<p><b>HS được yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận định, đánh giá, khái quát về giá trị nội dung, nghệ thuật, chủ đề của VB theo sự định hướng của GV;</li> <li>- Trả lời các câu hỏi theo đáp án đã được lập trình trong kế hoạch bài dạy hoặc theo quan điểm của GV;</li> <li>- Lắng nghe và ghi nhớ các kiến thức phương pháp và kinh nghiệm đọc hiểu thể loại.</li> </ul>
<p><b>Giai đoạn 4: Thử nghiệm tích cực</b> - Kết nối, liên hệ, so sánh, ứng dụng VB vào thực tiễn đời sống và đọc hiểu các VB mới theo yêu cầu</p>	<p><b>HS được khuyến khích để:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kết nối, liên hệ, so sánh VB với các VB khác cùng hoặc khác thể loại, đề tài, tác giả;</li> <li>- Kết nối, huy động tri thức về VB để giải quyết một tình huống mới, một vấn đề mới của xã hội hoặc cá nhân HS (thực hiện các bài tập tình huống, điều tra, khảo sát, điền dã, phỏng vấn, sân khấu hoá...);</li> <li>- Liên hệ để tự nhận thức bản thân; rút ra bài học có ý nghĩa cho bản thân; ứng dụng VB vào tình thế của cá nhân HS để kiến tạo giá trị mới;</li> <li>- Vận dụng tri thức, sự trải nghiệm đọc đã có vào việc thực hành đọc, đọc mở rộng các VB mới đáp ứng yêu cầu của Chương trình;</li> <li>- Thể hiện rõ cảm xúc, quan điểm cá nhân trong khi liên hệ, vận dụng.</li> </ul>	<p><b>HS được yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- So sánh VB với các VB khác cùng hoặc khác thể loại, đề tài, tác giả;</li> <li>- Vận dụng tri thức về VB vào việc giải quyết một tình huống, vấn đề trong đời sống xã hội theo đáp án và quan điểm của GV trong kế hoạch bài dạy;</li> <li>- Rút ra các bài học có ý nghĩa chung cho mọi người đọc;</li> <li>- Thực hành đọc, đọc mở rộng các VB mới đáp ứng yêu cầu của Chương trình.</li> <li>- Liên hệ, vận dụng theo đáp án và quan điểm của GV.</li> </ul>

Bảng 1 cho thấy, lí thuyết học qua trải nghiệm có thể được vận dụng xuyên suốt quá trình tổ chức dạy đọc văn ở THPT chứ không phải chỉ là một vài hoạt động riêng lẻ trong giờ học. Đồng thời, điểm khác biệt lớn nhất của việc dạy đọc văn theo quan điểm trải nghiệm so với lối dạy đọc thông thường là: HS luôn được khích lệ, tạo tình huống, điều kiện, thời gian để trải nghiệm và huy động vốn trải nghiệm của mình trong suốt quá trình đọc hiểu. Đặc biệt, HS được khích lệ và tôn trọng để tự nhận thức bản thân, bộc lộ cảm xúc, quan điểm, cách giải quyết vấn đề theo quan điểm và hệ giá trị riêng của các em. Đây là tiền đề quan trọng để “bồi dưỡng tâm hồn”, “khám phá bản thân”, “phát triển cá tính” và tư duy độc lập, sáng tạo của người học theo định hướng của Chương trình (Bộ GD-ĐT, 2018, tr 5). Việc vận dụng chu trình HTTN như vậy cũng là góp phần cụ thể hóa quan điểm dạy học phân hóa trong môn Ngữ văn. Điều này khác với lối dạy quyền uy, áp đặt một chiều khi HS luôn được yêu cầu đưa ra các câu trả lời theo quan điểm của GV, đúng hoặc sai, khiến HS thường cảm thấy nặng nề và nhàm chán. Tất nhiên, việc tổ chức cho HS trải nghiệm trong quá trình đọc phải tuân theo những nguyên tắc nhất định như: phải bám sát đặc điểm thể loại VB, quy trình dạy đọc hiểu, đặc điểm đối tượng HS, điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường và cuối cùng là phải nhằm đạt được mục tiêu, yêu cầu cần đạt đã được quy định trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018.

Như vậy, có thể vận dụng một cách có hệ thống, nhiều cấp độ chu trình HTTN của Kolb vào quá trình dạy đọc VB văn chương ở trường THPT. Trên cơ sở quan điểm vận dụng nhất quán như vậy, GV sẽ tìm kiếm, lựa chọn, thiết kế các hình thức trải nghiệm, các hoạt động trải nghiệm cho HS phù hợp với đặc điểm của bài dạy đọc và yêu cầu của việc phát triển kĩ năng đọc cho HS THPT.

### 2.3. Một số biện pháp thu hút học sinh trung học phổ thông tham gia trải nghiệm trong quá trình dạy học đọc văn

Để đạt được mục tiêu là người kiến tạo tri thức mới từ sự “chuyển hoá những trải nghiệm”, HS cần phải tích cực, chủ động tham gia quá trình HTTN. Sau đây, ở đây chúng tôi gợi ý một số biện pháp có thể thu hút, lôi cuốn HS THPT chủ động, tích cực tham gia các trải nghiệm đọc hiệu quả.

- Thiết kế, lựa chọn các trải nghiệm đọc một cách sinh động, đa dạng, phù hợp với lứa tuổi HS THPT. Đã có hàng trăm hình thức trải nghiệm ứng đáp với VB văn chương được nghiên cứu ứng dụng (Hoàng Thị Mai, 2017). Vai trò của GV là lựa chọn các hình thức phù hợp với tâm lí lứa tuổi HS THPT, thể loại VB và điều kiện của nhà trường. Đồng thời, GV có thể sáng tạo thêm các hình thức trải nghiệm có ý nghĩa, vận dụng tích hợp một cách khoa học vào các bước của quy trình một bài dạy đọc văn ở THPT để việc đọc văn vừa đáp ứng các yêu cầu của Chương trình vừa tạo động lực để phát triển văn hoá đọc suốt đời ở HS.

- Thu hút HS vào các trải nghiệm thực tế, khơi gợi sự tò mò cũng như sự tham gia có chiều sâu của HS như: thu thập thông tin sự kiện liên quan đến tác phẩm; phỏng vấn nhà văn, nhân vật; liên hệ, khảo sát hiện thực đời sống; tham quan di tích; xây dựng tiêu phẩm, sắm vai nhân vật, phiên tòa giả định; “đồng sáng tạo” với nhà văn,... Sự hứng thú và tò mò sẽ kích hoạt mạnh mẽ các thao tác tư duy có chiều sâu ở HS trong quá trình đọc như: cắt nghĩa, so sánh, đánh giá, phân biện và sáng tạo.

- Khuyến khích HS chiêm nghiệm, suy ngẫm, tự nhận thức bản thân và rút ra những bài học có ý nghĩa cho mình từ sự gợi ý của VB. Tất nhiên, GV phải hướng dẫn HS phân tích, cắt nghĩa, giải mã VB theo các quy tắc thể loại và các quy ước nghệ thuật trong cấu trúc chính thể của VB. Nhưng thay vì yêu cầu HS phải hiểu VB theo một cách duy nhất, trả lời câu hỏi theo một đáp án duy nhất, GV có thể tạo điều kiện để HS được mở rộng các ứng đáp với VB theo kinh nghiệm và tình thế, khát vọng cá nhân để tìm ra câu trả lời có ý nghĩa cho cuộc đời mình. Chỉ khi đó VB vẫn chương mới thực sự phát huy ý nghĩa, tác dụng vốn có đối với HS.

- Khuyến khích HS chia sẻ và thảo luận về các hồi ức, trải nghiệm, hình dung, tưởng tượng, quan điểm của mình với các bạn đọc trong lớp như một phần không thể thiếu của quá trình đọc. GV sẽ là người định hướng, dẫn dắt, cố vấn và làm trọng tài cho các cuộc tranh luận, thảo luận. Thông qua tương tác về VB, HS sẽ hiểu hơn chính mình, thấu hiểu những người khác, phát triển tư duy phân biện, bổ sung các kinh nghiệm mới, tri thức mới để tiếp tục các chu trình đọc và học tập tiếp theo.

### 3. Kết luận

Học qua trải nghiệm là một lí thuyết học tập tích cực. Sự “gặp gỡ” giữa lí thuyết HTTN và lí thuyết ứng đáp của người đọc là cơ sở khoa học để nghiên cứu vận dụng lí thuyết HTTN vào quá trình dạy học đọc VB văn chương trong nhà trường. Chu trình HTTN của Kolb có thể được vận dụng xuyên suốt các khâu, các bước của quá trình dạy học, từ việc thống nhất tư tưởng trong chỉ đạo chuyên môn đến việc thiết kế kế hoạch bài dạy, tổ chức dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả đọc của HS. Đặc biệt, có thể vận dụng chu trình đó vào việc phát triển kĩ năng đọc hiểu theo thể loại và đọc hiểu một VB văn chương của HS THPT. Để thu hút HS tham gia đọc - trải nghiệm, GV cần đầu tư thiết kế các trải nghiệm đọc một cách sinh động, phù hợp với tâm lí lứa tuổi HS THPT, thể loại VB; tăng cường các trải nghiệm thực tế bên cạnh trải nghiệm đọc hiểu VB ngôn từ; tạo điều kiện cho HS được chiêm nghiệm, suy ngẫm, tự nhận thức bản thân; được bộc lộ, chia sẻ, thảo luận về các trải nghiệm để rút ra những điều có ý nghĩa riêng cho mình từ sự gợi ý của VB. Đồng thời, cần tiếp tục nghiên cứu cụ thể hóa lí thuyết HTTN trong dạy học môn Ngữ văn nói chung, dạy học đọc hiểu từng thể loại VB văn chương nói riêng để mục tiêu của môn học được thực hiện một cách hiệu quả.

### Tài liệu tham khảo

- Baker, A. C., Jensen, P. J., & Kolb, D. A. (2002). *Conversational learning: An experiential approach to knowledge creation* (p. 68). Westport, CT: Quorum Books.
- Bergsteiner, H., & Avery, G. C. (2014). The twin-cycle experiential learning model: reconceptualising Kolb's theory. *Studies in Continuing Education*, 36(3), 257-274.
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Cooper, C. R. (1989). *Researching Response to Literature and the Teaching of Literature: Points of Departure*. Ablex Publishing Corporation.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. 2nd Edition Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Hoàng Thị Mai (2017). *Lí thuyết ứng đáp của người đọc và việc đổi mới phương pháp dạy đọc Văn ở nhà trường phổ thông*. In trong sách *Phương pháp luận giải mã văn bản văn học*, tác giả Phan Trọng Luận, NXB Đại học Sư phạm.
- Probst, R. E. (2004). *Response and analysis: Teaching literature in secondary school*. Heinemann.
- Rosenblatt, L. M. (1982). The literary transaction: Evocation and response. *Theory Into Practice*, 21(4), 268-277.
- Ryder, M., & Downs, C. (2022). Rethinking reflective practice: John Boyd's OODA loop as an alternative to Kolb. *The International Journal of Management Education*, 20(3), 100703.
- Todorov, T. (2011). *Văn chương lâm nguy* (Trần Huyền Sâm, Đan Thanh dịch; Trần Thiên Đạo hiệu đính). NXB Văn học.