



TẠP CHÍ KHOA HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC BẠC LIÊU
Bac Lieu University Journal of Science

Lĩnh vực Khoa học xã hội và nhân văn

ISSN 2734-973X | e-ISSN 3093-3420

**THÚC ĐẨY HÀNH VI ĐỌC CỦA HỌC SINH DỄ BỊ TỒN THƯƠNG:
TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN CỘNG ĐỒNG DỰA TRÊN KHUNG 4A
PROMOTING READING BEHAVIORS AMONG VULNERABLE
STUDENTS: A COMMUNITY DEVELOPMENT APPROACH BASED ON
THE 4A FRAMEWORK**

Nguyễn Hữu Liêm* và KFHI Việt Nam

Tổ chức phi chính phủ Korea Food for the Hungry International (KFHI Việt Nam)

*liemnguyenytcc97@gmail.com

Ngày nhận bài:

19/4/2026

Ngày chấp nhận đăng:

10/8/2026

Keywords: reading ecosystem, 4A framework, reading behavior, vulnerable students, community development approach, KFHI Vietnam.

ABSTRACT

This study aimed to analyze a community development approach to building a school-based reading ecosystem based on the 4A framework (Availability, Accessibility, Acceptability, and Adaptability), while examining its effectiveness in promoting the reading behaviors of vulnerable students. A mixed-methods design was employed, integrating quantitative and qualitative approaches with a sample of 132 students and 18 teachers and school staff from Tran Tong Primary School and Nguyen Du Lower Secondary School in Dai Quang Commune, Dai Loc District, Quang Nam Province, Vietnam. The findings indicate that applying the 4A framework through a community development approach contributed to restructuring the reading ecosystem into a more integrated and context-responsive model. Quantitative findings showed that the number of library books increased by approximately 30%, more than 95% of students had access to at least three books at home, and over 80% participated in borrowing books from the school library. The study also revealed that the four dimensions of the 4A framework interacted closely with the local context, beneficiaries' needs, and implementation conditions, thereby contributing to systemic changes in reading behaviors. These findings provide practical evidence supporting the application of the 4A framework as an effective approach for educational interventions grounded in community development.

TÓM TẮT

Nghiên cứu này nhằm phân tích cách tiếp cận phát triển cộng đồng trong xây dựng hệ sinh thái đọc tại trường học dựa trên khung 4A (Availability, Accessibility, Acceptability, Adaptability), đồng thời đánh giá hiệu quả của cách tiếp cận này đến hành vi đọc của học sinh dễ bị tổn thương. Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp, kết hợp phương pháp định lượng và định tính với 132 học sinh và 18 cán bộ, giáo viên tại Trường Tiểu học Trần Tông và Trường Trung học cơ sở Nguyễn Du, xã Đại Quang, huyện Đại Lộc, tỉnh Quảng Nam. Kết quả cho thấy việc vận dụng khung 4A theo hướng tiếp cận phát triển cộng đồng đã góp phần tái cấu trúc hệ sinh thái đọc theo hướng tích hợp và phù hợp với bối cảnh địa phương. Kết quả nghiên cứu cho thấy số lượng đầu sách thư viện tăng trung bình khoảng 30%; trên 95% học sinh có từ ba cuốn sách trở lên để đọc tại nhà

Từ khóa: hệ sinh thái đọc, khung 4A, hành vi đọc, học sinh dễ bị tổn thương, tiếp cận phát triển cộng đồng, KFHI Việt Nam.

và trên 80% học sinh tham gia mượn sách tại thư viện. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng các thành tố của khung 4A có sự tương tác chặt chẽ gắn với bối cảnh, nhu cầu và điều kiện của đối tượng thụ hưởng, qua đó góp phần tạo ra những thay đổi mang tính hệ thống trong hành vi. Kết quả nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực tiễn cho việc vận dụng khung 4A như một mô hình tiếp cận hiệu quả trong các can thiệp giáo dục dựa trên phát triển cộng đồng.

1. Giới thiệu

Tại các khu vực khó khăn trên thế giới, việc tiếp cận tài nguyên đọc vẫn còn nhiều hạn chế đặc biệt đối với nhóm học sinh dễ bị tổn thương (UNESCO, 2015). Trong bối cảnh đó, việc cải thiện khả năng tiếp cận tài nguyên đọc là cần thiết, tuy nhiên các nghiên cứu chỉ ra rằng chỉ tập trung vào yếu tố đầu vào là chưa đủ để tạo ra sự thay đổi tích cực trong hành vi học tập nếu thiếu các điều kiện hỗ trợ từ môi trường và hệ thống giáo dục (World Bank, 2018).

Các nghiên cứu gần đây cũng đề cập đến thực trạng trẻ em Việt Nam vẫn đang đối mặt với nhiều rào cản trong việc hình thành thói quen đọc. Theo Điều tra các mục tiêu phát triển bền vững về trẻ em và phụ nữ Việt Nam giai đoạn 2020–2021, chỉ hơn một nửa trẻ em từ 7–14 tuổi có từ ba cuốn sách trở lên để đọc tại nhà, chiếm 51,2% (Tổng cục Thống kê Việt Nam & UNICEF, 2021). Điều này cho thấy rõ sự thiếu hụt về tính sẵn có của các học liệu đọc ngay chính tại hộ gia đình. Bên cạnh đó, các yếu tố thuộc môi trường đọc cũng đóng vai trò quan trọng, khi tình trạng thiếu không gian đọc (10,23%), thiếu tài liệu phù hợp (9,21%) và chưa hình thành thói quen đọc (18,93%) tiếp tục là những rào cản phổ biến đối với hành vi đọc (Trương & Trần, 2020). Nghiên cứu về hành vi sử dụng tài liệu học tập cũng chỉ ra rằng điều kiện cơ sở vật chất và khả năng tiếp cận thư viện có ảnh hưởng rõ rệt đến việc hình thành thói quen đọc, trong đó những nhóm có điều kiện hạn chế thường gặp nhiều bất lợi hơn trong tiếp cận tài nguyên học tập (Trần & Nguyễn, 2024).

Những bằng chứng trên cho thấy rõ trẻ em phải đối mặt với nhiều thách thức mang tính đa chiều trong việc hình thành hoạt động đọc, không chỉ xuất phát từ sự thiếu hụt tài nguyên đọc mà còn liên quan đến môi trường học tập, điều kiện tiếp cận và sự hỗ trợ từ các bên liên quan (OECD, 2019). Trong đó, trẻ em thuộc các nhóm dễ bị tổn thương như trẻ em nông thôn và dân tộc thiểu số phải đối mặt với mức độ thiếu hụt các điều kiện giáo dục và học tập cao hơn rõ rệt; trẻ em nông thôn có nguy cơ chịu thiếu hụt cao gấp đôi so với trẻ em thành thị, qua đó làm gia tăng bất bình đẳng trong tiếp cận tài nguyên và môi trường đọc (UNICEF, 2021). Điều này đặt ra nhu cầu cấp thiết phải xây dựng môi trường đọc trong nhà trường theo hướng toàn diện, nhằm tạo điều kiện cho học sinh không chỉ tiếp cận dễ dàng với nguồn tài nguyên này mà còn được hỗ trợ để hình thành và duy trì hành vi này.

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu về hành vi đọc, môi trường đọc và khả năng tiếp cận tài nguyên học tập của học sinh, phần lớn chỉ tập trung vào từng yếu tố riêng lẻ như tài nguyên đọc, thư viện hoặc các hoạt động khuyến đọc. Trong khi đó, còn thiếu các nghiên cứu phân tích hệ sinh thái đọc dưới góc nhìn tích hợp giữa khung 4A và cách tiếp cận phát triển cộng đồng, đặc biệt trong các dự án phát triển đa lĩnh vực dành cho trẻ em dễ bị tổn thương. Trong bối cảnh này, các can thiệp thúc đẩy hành vi đọc không được triển khai độc lập mà được lồng ghép với các hoạt động về giáo dục, sức khỏe, phát triển tâm lý - xã hội và sự liên quan của môi trường hỗ trợ toàn diện cho trẻ em. Điểm mới của nghiên cứu là vận dụng khung 4A kết hợp với cách tiếp cận phát triển cộng đồng để phân tích sự tương tác giữa các thành tố của hệ sinh thái đọc trong một mô hình can thiệp đa lĩnh vực, thay vì chỉ đánh giá khả năng tiếp cận tài nguyên đọc.

Điểm mới của nghiên cứu này là kết hợp khung 4A với cách tiếp cận phát triển cộng đồng để phân tích hệ sinh thái đọc trong bối cảnh một dự án phát triển đa lĩnh vực. Theo đó, khung 4A không chỉ được sử dụng như công cụ đánh giá các điều kiện tiếp cận giáo dục mà còn

được vận dụng để lý giải sự tương tác giữa các thành tố của hệ sinh thái đọc trong việc hình thành và duy trì hành vi đọc của học sinh. Cách tiếp cận này góp phần bổ sung bằng chứng thực tiễn về việc vận dụng khung 4A trong các can thiệp giáo dục hướng tới nhóm học sinh dễ bị tổn thương.

Xuất phát từ khoảng trống nghiên cứu đó, nghiên cứu này sử dụng dữ liệu đánh giá cuối kỳ dự án và dữ liệu thu thập trong quá trình triển khai hợp phần giáo dục của Chương trình Phát triển Trẻ em (Children Development Program - CDP) do Tổ chức KFHI Việt Nam triển khai giai đoạn 2015–2022, theo Quyết định số 762/QĐ-UBND của Ủy ban nhân dân tỉnh Quảng Nam, nhằm: (1) phân tích cách tiếp cận phát triển cộng đồng trong xây dựng hệ sinh thái đọc tại trường học dựa trên khung 4A; và (2) đánh giá hiệu quả áp dụng hệ sinh thái đọc dựa trên khung 4A.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1 Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng thiết kế hỗn hợp, kết hợp giữa phương pháp định lượng và định tính. Nghiên cứu không chỉ tập trung vào đánh giá tại một thời điểm mà khai thác dữ liệu trong quá trình triển khai của mô hình dự án.

2.2 Đối tượng và địa điểm nghiên cứu

Nghiên cứu được triển khai trên nhóm học sinh dễ bị tổn thương và cán bộ, giáo viên tại 2 trường Tiểu học Trần Tổng và Trung học cơ sở Nguyễn Du thuộc địa bàn dự án CDP của Tổ chức KFHI Việt Nam, xã Đại Quang, huyện Đại Lộc, tỉnh Quảng Nam.

2.3 Tiêu chí chọn mẫu

Học sinh dễ bị tổn thương đang theo học tại hai trường thuộc địa bàn dự án và có ít nhất một trong các nhóm sau: đang sinh sống tại các vùng nông thôn và miền núi khó khăn, thuộc hộ nghèo hoặc cận nghèo; có hoàn cảnh gia đình đặc biệt như mồ côi, sống với ông bà, bố mẹ ly hôn hoặc thiếu sự chăm sóc thường xuyên của cha mẹ; hạn chế trong tiếp cận các điều kiện sống cơ bản; chịu ảnh hưởng thường xuyên bởi thiên tai.

2.4 Cỡ mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu đánh giá cuối kỳ dự án được tiến hành với 132 học sinh và 18 cán bộ, giáo viên.

2.5 Phương pháp chọn mẫu

Phương pháp chọn mẫu có chủ đích, tập trung vào nhóm học sinh dễ bị tổn thương và giáo viên thuộc dự án.

2.6 Đặc điểm mẫu

Nhóm học sinh được lựa chọn từ danh sách học sinh thuộc dự án CDP đáp ứng tiêu chí nghiên cứu, có độ tuổi từ 11 đến 15 tuổi. Đây là nhóm học sinh nhận được những hỗ trợ liên quan từ dự án. Nhóm giáo viên và cán bộ quản lý được lựa chọn trên cơ sở trực tiếp tham gia tổ chức, quản lý và triển khai các hoạt động trong khuôn khổ dự án.

2.7 Thời gian nghiên cứu

Dữ liệu hệ thống được thu thập xuyên suốt từ năm 2015 đến năm 2022.

Nghiên cứu đánh giá cuối kỳ dự án được triển khai từ tháng 11 năm 2021 đến tháng 7 năm 2022.

2.8 Công cụ thu thập dữ liệu

Dữ liệu cuối kỳ dự án được thu thập bằng bảng hỏi thông qua ứng dụng KoboToolbox và thảo luận nhóm tập trung (FGD). Đối với các buổi thảo luận nhóm tập trung, người tham gia gồm 5 nhóm học sinh (mỗi nhóm 6 học sinh), 3 nhóm giáo viên (mỗi nhóm 6 giáo viên). Các bộ câu hỏi thảo luận được thiết kế riêng cho từng nhóm đối tượng dựa trên mục tiêu đánh giá của dự án. Dữ liệu thứ cấp được thu thập xuyên suốt quá trình triển khai dự án thông qua hệ thống giám sát và đánh giá, thống kê số liệu thứ cấp từ trường học. Ngoài ra, nhóm nghiên cứu tiến hành quan sát và thu thập dữ liệu thực địa.

2.9 Phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng được xử lý bằng phần mềm SPSS 20.0 thông qua các thống kê mô tả phù hợp với mục tiêu nghiên cứu. Dữ liệu định tính từ các cuộc thảo luận nhóm được ghi âm, phiên mã và phân tích theo chủ đề. Kết quả định lượng và định tính được tích hợp ở giai đoạn diễn giải nhằm đối chiếu, bổ sung và giải thích lẫn nhau, từ đó nâng cao tính toàn diện và độ tin cậy của kết quả nghiên cứu.

2.10 Đạo đức nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện có sự đồng thuận của các bên liên quan. Dữ liệu được thu thập trên tinh thần tự nguyện, bảo đảm tính bảo mật và chỉ sử dụng cho mục đích nghiên cứu. Việc khảo sát được sự cho phép của nhà trường và các cơ quan quản lý địa phương trong khuôn khổ triển khai dự án CDP của KFHI Việt Nam. Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.

3. Kết quả và thảo luận

3.1 Phân tích cách tiếp cận phát triển cộng đồng trong xây dựng hệ sinh thái đọc tại trường học dựa trên khung 4A

Khung 4A về quyền giáo dục nhấn mạnh rằng một hệ thống giáo dục cần bảo đảm bốn yếu tố cốt lõi: tính sẵn có (Availability), khả năng tiếp cận (Accessibility), tính phù hợp (Acceptability) và khả năng thích ứng (Adaptability) (Tomaševski, 2001). Cụ thể, tính sẵn có đề cập đến việc đảm bảo đầy đủ cơ sở vật chất, tài nguyên và đội ngũ giáo dục; khả năng tiếp cận nhấn mạnh việc mọi người học có thể tiếp cận giáo dục một cách công bằng, không bị phân biệt; tính phù hợp liên quan đến chất lượng, nội dung và sự phù hợp về văn hóa của giáo dục; trong khi khả năng thích ứng phản ánh mức độ linh hoạt của hệ thống trong việc đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học. Khung này đã được UNESCO và các tổ chức quốc tế sử dụng rộng rãi như một công cụ phân tích và đánh giá điều kiện tiếp cận và chất lượng giáo dục, đặc biệt trong các bối cảnh đa dạng và dễ bị tổn thương. Dựa trên khung phân tích này, dự án CDP đã chuyển hóa các nguyên lý lý thuyết thành những can thiệp thực tiễn, qua đó giúp hình thành hệ thống đọc trong nhà trường thông qua việc tác động lên cả bốn thành tố (Bảng 1).

Bảng 1. Khung phân tích 4A được điều chỉnh trong xây dựng hệ sinh thái đọc tại trường học

Thành tố 4A	Câu hỏi cốt lõi	Can thiệp được triển khai trong dự án CDP
Tính sẵn có (Availability)	Có sẵn tài nguyên đọc ở trường học và ở hộ gia đình không?	Bổ sung đa dạng tài nguyên đọc tại thư viện trường và tại nhà.
Khả năng tiếp cận (Accessibility)	Học sinh có dễ dàng tiếp cận được tài nguyên đọc không?	Cung cấp sách và tài liệu học tập miễn phí; thay đổi cách vận hành của thư viện tại trường; duy trì hoạt động mượn sách và đọc sách thường xuyên; giảm rào cản tài chính thông qua hỗ trợ sách giáo khoa và đồ dùng học tập mỗi năm học.
Tính phù hợp (Acceptability)	Tài nguyên đọc có phù hợp với các đặc điểm của đối tượng không? Học sinh có cảm thấy hứng thú cho việc đọc không?	Xây dựng môi trường đọc thân thiện, hấp dẫn (cải tạo không gian, tăng cường cơ sở vật chất), tổ chức các hoạt động thúc đẩy hành vi đọc; hình thành văn hóa đọc tích cực trong nhà trường; khảo sát và lựa chọn đầu sách phù hợp theo bối cảnh thực tế.
Khả năng thích ứng (Adaptability)	Hoạt động đọc có được điều chỉnh linh hoạt để đáp ứng	Thiết kế can thiệp phù hợp với nhóm trẻ dễ bị tổn thương; hỗ trợ

Thành tố 4A	Câu hỏi cốt lõi	Can thiệp được triển khai trong dự án CDP
	nhu cầu đa dạng của học sinh, tập trung vào nhóm dễ bị tổn thương không? Các hoạt động có được kết hợp linh hoạt nhằm phát huy tối đa hiệu quả của can thiệp cho nhóm đối tượng thụ hưởng không?	tích hợp trên nhiều lĩnh vực; điều chỉnh hoạt động linh hoạt theo bối cảnh địa phương và điều kiện nhà trường.

Nguồn: Tác giả tổng hợp

Trước hết, ở khía cạnh tính sẵn có (Availability), dự án đã tăng cường nguồn học liệu đọc thông qua việc bổ sung đa dạng các đầu sách và đầu tư cơ sở vật chất thư viện. Số liệu thống kê của dự án cho thấy số lượng sách tại thư viện trường tăng trung bình khoảng 30% so với thời điểm ban đầu (Bảng 2), trung bình số lượng sách bổ trợ các loại mỗi học sinh được nhận mang về nhà là 3-5 quyển/năm học. So với số liệu điều tra các mục tiêu phát triển bền vững về trẻ em và phụ nữ Việt Nam giai đoạn 2020–2021, chỉ có 51,2% trẻ em từ 7–14 tuổi có từ ba cuốn sách trở lên để đọc tại nhà (Tổng cục Thống kê Việt Nam & UNICEF, 2021) thì tỉ lệ trẻ em tại khu vực dự án có từ ba cuốn sách trở lên cao hơn rất nhiều (trên 95%). Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu trước đó khi cho rằng sự thiếu hụt tài nguyên học tập là một trong những rào cản chính đối với việc học tập của trẻ em ở các bối cảnh khó khăn vì vậy, việc tăng cường số lượng đầu sách tại thư viện và hỗ trợ tài nguyên đọc tại nhà là phương án hiệu quả nhằm cải thiện tính sẵn có, từ đó thúc đẩy thói quen đọc (Nguyễn, 2016).

Bảng 2. Thống kê số lượng sách thư viện theo năm học

(Đơn vị tính: Quyển)

Số lượng sách theo năm	2015	2016	2017	2018	2019	2020
	-	-	-	-	-	-
Trường học	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Tiểu học Trần Tổng	5839	5924	6081	6303	6697	6697
Trung học cơ sở Nguyễn Du	3190	3564	3938	4932	4432	4527

Nguồn: Tác giả tổng hợp

Xét về khả năng tiếp cận (Accessibility), dự án CDP tập trung cải thiện mức độ đầy đủ các loại sách theo nhu cầu thực tế ngay tại thư viện trường, thay đổi cách vận hành thư viện và cung cấp miễn phí các tài liệu đọc cũng như đồ dùng học tập đã giúp giảm các rào cản tiếp cận đối với học sinh. Việc thay đổi toàn diện thư viện từ không gian, cơ sở vật chất đến quy trình làm việc kết hợp hỗ trợ tài nguyên học tập tại hộ gia đình mang đến sự thúc đẩy tích cực cho việc tăng cường hoạt động đọc ở học sinh. Bởi vì 100% nhóm học sinh dự án đều sinh sống thuộc khu vực nông thôn, trung du và miền núi thiếu các môi trường đọc nên thư viện tại trường học và hộ gia đình là những môi trường được xem là dễ tiếp cận nhất. Các nghiên cứu quốc tế nhấn mạnh vai trò của thư viện trường học ngày càng được tái định vị như một trung tâm học tập cộng đồng, đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy mức độ tiếp cận tri thức, hỗ trợ học tập độc lập và phát triển kỹ năng của học sinh trong bối cảnh xã hội thông tin (Benesperi et al., 1999). Một nghiên cứu về đặc điểm đọc của người Việt Nam chỉ ra có đến 50,8% lựa chọn đọc tại nhà; các địa điểm công cộng và thư viện chiếm gần 40% (Trương & Trần, 2020). FGD giáo viên ghi nhận những sự hỗ trợ từ dự án đã góp phần tăng cường tiếp cận tài nguyên đọc như sau: “Bên thư viện vừa rồi năm 2019-2020 được tài trợ 15 triệu đồng mua sách từ đó các em có thêm cái nguồn sách phong phú và hay để các em có cơ hội tiếp cận nhiều kiến thức hay hơn, bổ ích hơn” (FGD1,

giáo viên 2, nữ, 33 tuổi). Những can thiệp là minh chứng cho việc nâng cao mức độ tiếp cận chính là yếu tố quan trọng để duy trì hành vi học tập lâu dài dành cho học sinh bằng việc loại bỏ các rào cản về khoảng cách, sự thiếu đầy đủ và gánh nặng chi phí.

Về yếu tố tính phù hợp (Acceptability), các hoạt động của dự án đã chuyển trọng tâm từ tăng cường sự sẵn có của nguồn tài nguyên sang hình thành thói quen đọc sách thường xuyên. Việc cải tạo không gian thư viện, trang bị cơ sở vật chất, tăng cường nguồn tài nguyên đọc phù hợp và tổ chức các hoạt động sáng tạo nhằm tạo ra môi trường đọc tích cực. Việc tập trung vào yếu tố này là hoàn toàn phù hợp so với kết quả nghiên cứu của Zheng và cộng sự khi cho rằng môi trường thư viện có ảnh hưởng lớn đến mức độ tham gia học tập thông qua các yếu tố trải nghiệm và tương tác. Cơ chế này gợi ý rằng việc thiết kế không gian học tập thân thiện và tổ chức các hoạt động phù hợp đóng góp vào việc tạo ra môi trường đọc tích cực, từ đó thúc đẩy sự tham gia và hình thành thái độ đọc của học sinh tại trường phổ thông (Zheng et al., 2024). Ngoài ra, việc tăng cường thời gian đọc cũng được lồng ghép vào các hoạt động học tập chính thức và ngoại khóa tại trường với thời lượng trung bình 2 tiết đọc sách/tuần (khoảng 90 phút) tại trường. Việc triển khai đọc sách tại trường thông qua các hoạt động trải nghiệm đa dạng dưới sự hướng dẫn, giám sát và hỗ trợ từ giáo viên. Các nghiên cứu đã chỉ ra việc tăng cường thời gian dành cho hoạt động đọc trong nhà trường có liên quan chặt chẽ đến sự cải thiện kỹ năng đọc của học sinh. Cụ thể, khi học sinh được tham gia thường xuyên vào các hoạt động đọc có tổ chức và được hướng dẫn bởi giáo viên, kết quả đọc và mức độ thành thạo kỹ năng đọc có xu hướng được cải thiện (Rehman, 2021). Ý kiến của một học sinh qua FGD về các hoạt động dự án giúp tăng cường hứng thú đọc sách: “*Em thích thú hơn việc đọc sách qua những hoạt động của KFHI*” (FGD 1, học sinh 4, nữ, lớp 8).

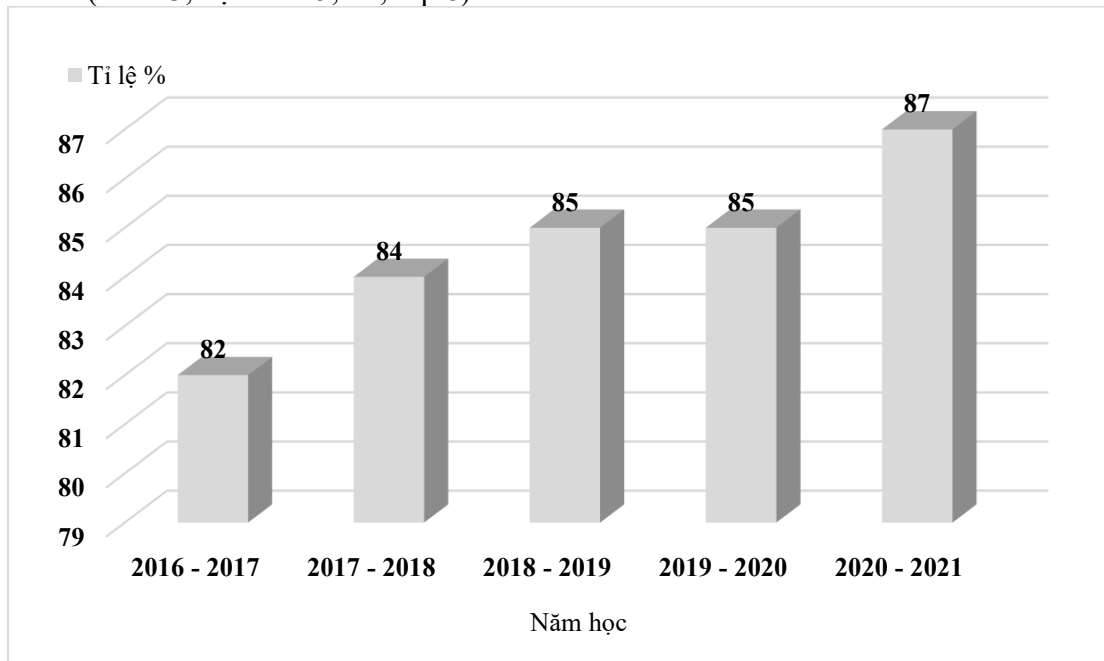
Ở khía cạnh khả năng thích ứng (Adaptability), các hỗ trợ đã thể hiện rõ đặc trưng của cách tiếp cận phát triển cộng đồng khi các hỗ trợ được thiết kế phù hợp với bối cảnh của nhóm trẻ dễ bị tổn thương. CDP là một dự án tích hợp đa lĩnh vực (giáo dục, sức khỏe thể chất, sức khỏe tinh thần, cảm xúc - xã hội, và cứu trợ khẩn cấp) với mục tiêu phát triển trẻ em toàn diện thông qua tiếp cận trung gian là trường học, từ đó giúp giảm thiểu bất bình đẳng trong tiếp cận các dịch vụ cơ bản. Trên lĩnh vực giáo dục, các hoạt động tăng cường khả năng tiếp cận tài nguyên đọc không chỉ tồn tại dưới dạng là những hoạt động riêng biệt mà còn được lồng ghép chung vào các hoạt động trên nhiều lĩnh vực theo bối cảnh thực tế, thể hiện qua FGD học sinh như: “*Những trò chơi liên quan đến sách và giải thưởng*” (FGD 4, học sinh 5, nam, lớp 7) hay “*Với hoạt động đổi sao lấy quà thì em có nhận được quyền sách rất là hay của Nguyễn Du, Nguyễn Trãi...*” (FGD 1, học sinh 4, nữ, lớp 8). Điều này thể hiện khả năng thích ứng không chỉ là sự điều chỉnh nội dung mà còn bao gồm việc tái cấu trúc các điều kiện giáo dục phù hợp với nhóm đối tượng mục tiêu. Những sự tích hợp này hoàn toàn phù hợp khung giáo dục tích hợp được chính thức đưa vào định hướng chương trình giáo dục phổ thông từ năm 2018 tại Việt Nam (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018) cũng như định hướng giáo dục phát triển toàn diện trẻ em, dựa trên Công ước về Quyền Trẻ em của Liên Hợp Quốc, nhấn mạnh việc phát triển đồng thời các khía cạnh nhận thức, cảm xúc - xã hội, thể chất và giá trị đạo đức của trẻ. Trong đó, giáo dục không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt kiến thức mà còn đóng vai trò thúc đẩy quyền con người, tăng cường năng lực cá nhân và sự tham gia của trẻ trong cộng đồng (United Nations, 1989). Khi được hỏi về sự công bằng trong tiếp cận giáo dục, một giáo viên đã cho rằng: “*Có những em có hoàn cảnh khó khăn hỗ trợ các em đó có điều kiện, công bằng trong cái xã hội, trong việc học tập, đầy đủ dụng cụ thì tổ chức KFHI đã làm được*” (FGD 3, giáo viên 1, nữ, 40 tuổi).

Đáng chú ý, kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng các yếu tố trong khung 4A không hoạt động một cách độc lập mà có sự tương tác lẫn nhau trong việc hình thành hệ thống. Việc cải thiện tính sẵn có và khả năng tiếp cận chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các yếu tố về tính phù hợp và khả năng thích ứng của môi trường học tập. Bên cạnh đó, sự tham gia của nhà trường

đóng vai trò trung tâm trong việc điều phối và duy trì các yếu tố này, phản ánh rõ đặc trưng của cách tiếp cận phát triển cộng đồng trong giáo dục.

3.2 Hiệu quả áp dụng hệ sinh thái đọc dựa trên khung 4A

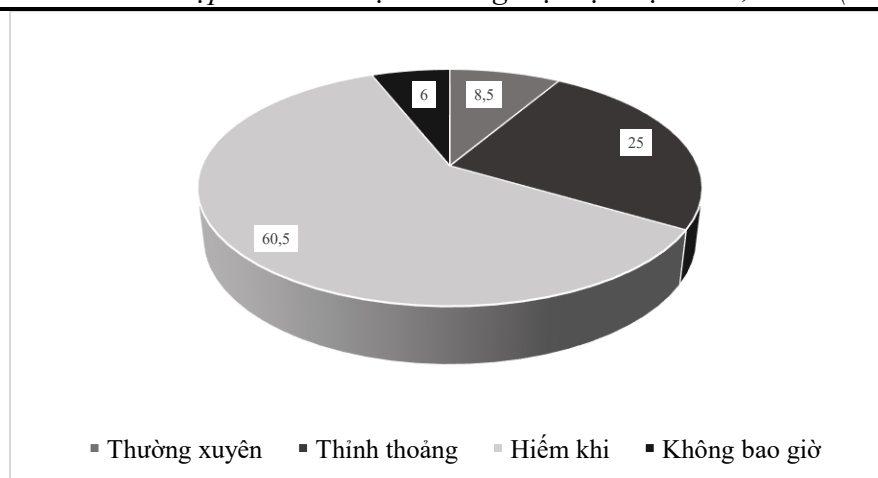
Dữ liệu của hệ thống giám sát và đánh giá (M&E) cho thấy việc triển khai hệ sinh thái đọc theo khung 4A gắn với những chuyển biến tích cực về mức độ tiếp cận, sự tham gia và thái độ đọc của học sinh. Tỷ lệ học sinh mượn sách tại thư viện ít nhất một lần trong năm học đạt trên 80% và có xu hướng tăng qua các năm (Biểu đồ 1). Kết quả này cao hơn mức 72% học sinh có sử dụng thư viện trong nghiên cứu của Soulen và Tedrow (2021), dù sự khác biệt về bối cảnh và cách đo lường không cho phép so sánh trực tiếp. Sự gia tăng mức độ tham gia có thể được lý giải từ vai trò của động lực nội tại đối với hành vi đọc (Klauda & Guthrie, 2015). Dữ liệu FGD cũng ghi nhận sự thay đổi về hứng thú đọc: “Ban đầu là em không thích đọc sách nhưng khi mà tổ chức những hoạt động như vậy thì em đã thấy đọc sách nó rất là bổ ích [...] và giúp em trong học tập nhiều hơn” (FGD 3, học sinh 5, nữ, lớp 8).



Hình 1. Tỷ lệ học sinh có tham gia mượn sách từ thư viện nhà trường theo năm học

Nguồn: Tác giả tổng hợp

Tuy trên 80% học sinh đã mượn sách tại thư viện ít nhất một lần trong năm, tần suất mượn sách vẫn còn hạn chế: 8,5% mượn thường xuyên, 25% thỉnh thoảng và 66,5% hiếm khi (Biểu đồ 2). Xu hướng này tương đồng với kết quả của Nguyễn (2016), trong đó 18,1% học sinh tiểu học thường xuyên đến thư viện, 77,5% ít khi đến và 4,5% không đến. Giáo viên mượn và đọc sách trung bình 3 lượt trong một học kỳ. Hoạt động mượn sách xuất hiện ở cả học sinh có kết quả học tập tốt, trung bình và yếu, cho thấy tính bao trùm của can thiệp. Theo phản hồi của học sinh, những yếu tố thuận lợi gồm thủ tục mượn đơn giản, nguồn sách đa dạng, có nhân viên hướng dẫn, thái độ phục vụ thân thiện và thời gian mở cửa dài hơn. Dữ liệu FGD còn cho thấy học sinh nhận biết lợi ích của việc đọc đối với tri thức, giải trí và năng lực đọc hiểu; một học sinh chia sẻ: “Mình biết những bổ ích trong cuộc sống hằng ngày, đọc lưu loát hơn” (FGD 5, học sinh 8, nữ, lớp 9).



Hình 2. Tần suất mượn sách hàng tháng của học sinh tại thư viện nhà trường

Nguồn: Tác giả tổng hợp

Việc triển khai đồng bộ bốn thành tố của khung 4A còn gắn với một số chỉ báo tích cực về học tập: 100% học sinh tham gia đánh giá cho biết có nhiều thuận lợi hơn trong học tập, 96,1% nhận định học tập rất quan trọng và 64,7% cho biết học tập chăm chỉ hơn. Kết quả này phù hợp với bằng chứng cho rằng việc thường xuyên tiếp cận tài liệu đọc có thể hỗ trợ tự học, kết quả học tập và khả năng tiếp thu kiến thức (OECD, 2011). Dữ liệu FGD củng cố nhận định trên khi học sinh cho rằng đọc sách giúp mở rộng kiến thức ở nhiều lĩnh vực, còn giáo viên nhận thấy các hỗ trợ của dự án giúp học sinh tự tin hơn, có điều kiện học tập tốt hơn và hình thành suy nghĩ tích cực.

Hệ sinh thái đọc góp phần mở rộng khả năng tiếp cận tài nguyên học tập và hỗ trợ các hoạt động giáo dục trong nhà trường. Việc cung cấp miễn phí sách và các hỗ trợ liên quan giúp giảm rào cản tài chính đối với học sinh dễ bị tổn thương (UNESCO, 2016). Khi kết hợp với bồi dưỡng giáo viên, xây dựng môi trường giáo dục tích cực và đầu tư cơ sở vật chất, các hỗ trợ này tạo điều kiện để nhà trường triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018 theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT. Giáo viên có thêm nguồn lực để thiết kế hoạt động linh hoạt, đáp ứng nhu cầu đa dạng của học sinh. Kết quả này tương thích với các nghiên cứu về điều kiện triển khai chương trình mới (Nguyễn, 2023; Nguyễn et al., 2023; Nguyễn & Phạm, 2025; Trần et al., 2025). Một giáo viên nhận định các hỗ trợ đã giúp nhà trường tổ chức thêm chuyên đề và qua đó tăng cơ hội giáo dục học sinh (FGD 1, giáo viên 5, nam, 45 tuổi).

Từ những kết quả trên, tác động của hệ sinh thái đọc đã thể hiện tính bao trùm và tích cực, hướng đến tạo ra tác động đa chiều cho học sinh dễ bị tổn thương, bao gồm: (1) gia tăng tần suất và mức độ sử dụng tài nguyên đọc; (2) cải thiện thái độ và động lực đối với việc đọc nói riêng và học tập nói chung; và (3) góp phần giải quyết các khó khăn trong triển khai chương trình giáo dục tích hợp, từ đó nâng cao kết quả học tập. Những tác động này cho thấy hiệu quả của cách tiếp cận tích hợp trong việc thúc đẩy hành vi đọc, đặc biệt đối với nhóm học sinh còn nhiều hạn chế trong tiếp cận các điều kiện giáo dục cơ bản.

4. Kết luận

Nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực tiễn về việc vận dụng khung 4A để phân tích hệ sinh thái đọc trong nhà trường theo cách tiếp cận phát triển cộng đồng. Kết quả cho thấy bốn thành tố của khung 4A có quan hệ chặt chẽ: việc tăng tính sẵn có và khả năng tiếp cận tài nguyên chỉ phát huy hiệu quả khi đi cùng tính phù hợp và khả năng thích ứng của môi trường học tập. Cách triển khai tích hợp này gắn với những chuyển biến tích cực trong hành vi đọc của học sinh, đặc biệt là học sinh dễ bị tổn thương. Kết quả cũng nhấn mạnh vai trò điều phối của nhà trường và sự tham gia của nhiều bên trong việc duy trì môi trường đọc.

Đáng chú ý, nghiên cứu nhấn mạnh rằng các can thiệp theo mô hình dự án cộng đồng không chỉ tập trung vào cung cấp tài nguyên mà còn tăng cường năng lực cho các chủ thể tại chỗ và thúc đẩy cơ chế đồng sở hữu trong việc duy trì hoạt động. Từ đó, nghiên cứu gợi ý rằng việc thiết kế và triển khai các can thiệp giáo dục dựa trên khung 4A, kết hợp với cách tiếp cận phát triển cộng đồng là một hướng đi phù hợp nhằm thúc đẩy hành vi đọc và giảm bất bình đẳng trong tiếp cận tài nguyên học tập cho các nhóm học sinh còn nhiều hạn chế về điều kiện giáo dục.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này nhận được sự hỗ trợ tài chính và kỹ thuật từ Tổ chức Korea Food for the Hungry International (KFHI Việt Nam). Nhóm tác giả trân trọng cảm ơn các cán bộ, giáo viên và học sinh tại các trường học thuộc dự án CDP tại xã Đại Quang, huyện Đại Lộc, tỉnh Quảng Nam đã tham gia nghiên cứu đánh giá này. Nhóm tác giả cũng chân thành cảm ơn các tình nguyện viên đã tham gia thu thập, xử lý và phân tích các dữ liệu trong suốt quá trình triển khai nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Benesperi, P., Hladej, J., Hinum, M., Marsden, C. A. J., Moonen, J.-M., & Pouzard, G. (1999). *School libraries in the information society* (PEB Exchange No. 1999/14). Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://doi.org/10.1787/444055024620>
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông*. <https://luatvietnam.vn/giao-duc/thong-tu-32-2018-tt-bgddt-ban-hanh-chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-moi-169745-d1.html>
- Klauda, S. L., & Guthrie, J. T. (2015). Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers. *Reading and Writing*, 28(2), 239–269. <https://doi.org/10.1007/s11145-014-9523-2>
- Nguyễn, H. D. (2016). Thực trạng và vấn đề phát triển văn hóa đọc trong học sinh tiểu học (Trường hợp huyện Cần Đức, tỉnh Long An). *Tạp chí Khoa học Xã hội*, (2), 66–72.
- Nguyễn, T. H. (2023). Những trở lực trong quá trình tổ chức triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở một số trường trung học phổ thông. *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, 2(287), 76–78.
- Nguyễn, T. H. N., Đỗ, T. T. D., Lưu, T. H., Nguyễn, T. M. P., Trần, T. M. P., & Mai, T. V. A. (2023). Thực tiễn triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 môn Tiếng Anh: Góc nhìn từ giáo viên. *Tạp chí Giáo dục*, 23(5), 58–63.
- Nguyễn, V. C., & Phạm, K. L. (2025). Tác động của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đến hoạt động nghề nghiệp của giáo viên và hàm ý chính sách. *TNU Journal of Science and Technology*, 230(4), 352–358.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2011). *Do students today read for pleasure?* (PISA in Focus, No. 8). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5k9h362lhw32-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *PISA 2018 results: Insights and interpretations*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2018/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>
- Soulen, R. R., & Tedrow, L. (2021). Students' frequency of access to school library materials in transformative times. *Journal of Librarianship and Information Science*. <https://doi.org/10.1177/09610006211037721>
- Tomaševski, K. (2001). *Human rights obligations: Making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Right to Education Primers.
- Tổng cục Thống kê, & UNICEF. (2021). *Điều tra các mục tiêu phát triển bền vững về trẻ em và phụ nữ Việt Nam 2020–2021 (SDGCW): Báo cáo tổng quan*. Tổng cục Thống kê.

- Trần, T. Á. L., & Nguyễn, T. K. A. (2024). Các yếu tố tác động đến thói quen sử dụng tài liệu học tập của học sinh, sinh viên Trường Cao đẳng Du lịch Huế. *Tạp san Thông tin - Khoa học*, (1), 59–74.
- Trần, T. C. G., Nguyễn, T. N. Đ., Trần, S. H. Đ., & Trịnh, C. T. (2025). Phân tích những khó khăn trong triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 môn Địa lí: Nghiên cứu trường hợp tại Đồng bằng sông Cửu Long. *Tạp chí Tâm lý - Giáo dục*, 31(2).
- Trương, V. T., & Trần, T. V. T. (2020). Bước đầu tìm hiểu về việc đọc của người Việt. *Tạp chí Tâm lý học*, (9), 56–67.
- UNESCO. (2015). *Reading in the mobile era: A study of mobile reading in developing countries*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227436>
- UNESCO. (2016). *Every child should have a textbook* (Policy Paper 23). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243321>
- UNICEF. (2021). *Tình hình trẻ em Việt Nam*. <https://www.unicef.org/vietnam/children-viet-nam>
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>