THIẾT KẾ QUY TRÌNH BÀI HỌC MÔN NGỮ VĂN Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

TS. PHẠM MINH DIỆU

Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội

1. Đặt vấn đề

Quy trình bài học (*Process of a lesson*) được hiểu là trình tự tiến hành các bước, các thao tác trong một bài học nhằm giúp học sinh (HS) hoàn thành các mục tiêu đã xác định [1, tr. 279].

Trong dạy học môn Ngữ văn, có nhiều hình thức tổ chức dạy học, nhiều kiểu bài học khác nhau và do đó cũng có nhiều quy trình khác nhau. Nhiều công trình nghiên cứu đã đề xuất "tiến trình bài học", "các bước tiến hành" hoặc "cấu tạo bài giảng" từ giảng văn đến đọc hiểu văn chương [2]. Nhìn lại việc thiết kế bài dạy đó, ta thấy quy trình có rất nhiều ưu điểm, tuy nhiên cũng có những vấn đề cần xem xét lại, chẳng hạn như quy trình tạo điều kiện cho việc nặng về kiến thức, nhẹ về thực hành và việc vận dụng thì rất thiếu. Đặc biệt, dù rất cố gắng nhưng các bài dạy vẫn chưa thoát khỏi tình trạng giáo viên (GV) làm việc quá nhiều, còn HS làm việc ít và có phần còn thụ động.

Trong dạy học môn Ngữ văn, có nhiều hình thức tổ chức dạy học, nhiều kiểu bài học khác nhau và do đó cũng có nhiều quy trình khác nhau. Trong bài viết này, chúng tôi đề xuất quy trình áp dụng cho một số dạng bài học môn Ngữ văn ở trường phổ thông.

2. Cơ sở khoa học của việc đề xuất quy trình bài học

2.1. Vấn đề hình thành và phát triển năng lực Ngữ văn cho học sinh

Khái niệm *năng lực* thường được hiểu là "một thuộc tính tâm lí phức hợp, là điểm hội tụ của nhiều yếu tố như tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, kinh nghiệm, sự sẵn sàng hành động và trách nhiệm đạo đức"; là những "khả năng và kĩ xảo học được hoặc sẵn có của cá thể nhằm giải quyết các tình huống xác định, là sự sẵn sàng về động cơ,... khả năng vận dụng các cách giải quyết vấn đề một cách có trách nhiệm và hiệu quả trong những tình huống linh hoạt..." [3, tr.22].

Theo Dự thảo Chương trình Tổng thể giáo dục phổ thông sau 2015 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, *năng lực* là "khả năng thực hiện thành công hoạt động trong một bối cảnh nhất định nhờ sự huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... Năng lực của cá nhân được đánh giá qua phương thức và kết quả hoạt động của cá nhân đó khi giải quyết các vấn đề của cuộc sống". Trong dự thảo có phân biệt năng lực chung, cốt lõi và năng lực đặc thù đối với từng môn học. *Năng lực chung* là "năng lực cơ bản, thiết yếu mà bất kì một người nào cũng cần có để sống, học tập và làm việc. Các hoạt động giáo dục (bao gồm các môn học và hoạt động trải nghiệm sáng tạo), với khả năng khác nhau, nhưng đều hướng tới mục tiêu hình thành và phát triển các năng lực chung của HS"; *năng lực đặc thù* là "năng lực mà môn học có ưu thế hình thành và phát triển cho HS (do đặc điểm của môn học đó). Một năng lực có thể là năng lực đặc thù của nhiều môn học khác nhau [4, tr.6].

Các năng lực chung được xác định bao gồm: *Tự học; giải quyết vấn đề và sáng tạo; thẩm mĩ; thể chất; giao tiếp; hợp tác; tính toán; công nghệ thông tin và truyền thông*. Vai trò của môn Ngữ văn đối với việc hình thành năng lực cho HS được nhấn mạnh (mức A) đối với các năng lực: *Tự học, giải quyết vấn đề và sáng tạo, thẩm mĩ, giao tiếp*; ngoài ra, năng lực hợp tác cũng cần được quan tâm (mức B).

Trên cơ sở đó, có thể hiểu năng lực đặc thù của môn Ngữ văn bao gồm: Đọc hiểu tác phẩm, tạo lập văn bản và sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt. Tuy nhiên, cả ba năng lực đặc thù này đều được hiểu ở mức độ phổ thông và nhấn mạnh các yêu cầu như: Tự học, thẩm mĩ, sáng tạo,... [5, tr.54-56].

2.2. Đặc trưng của môn Ngữ văn trong nhà trường phổ thông

Môn Ngữ văn ở phổ thông theo chương trình hiện hành gồm ba phân môn là Đọc hiểu (Văn học), Tiếng Việt và Tập làm văn. Mỗi phân môn có những đặc trưng riêng và đặt ra những mức độ yêu cầu riêng tùy theo các cấp học.

Với phân môn Đọc hiểu, nhất là với các nội dung văn học, điều quan trọng nhất cần được quan tâm đó là làm thế nào để HS tự mình có thể hiểu và rung cảm được đối với các giá trị văn học, giá trị thẩm mĩ chứa đựng trong mỗi tác phẩm. Các kiến thức về thời kì văn học, tác gia, tác phẩm, thể loại,... cần được quan tâm nhưng quan trọng hơn là HS hiểu và rung động được trước vẻ đẹp của hình tượng trong tác phẩm.

Với phân môn Tập làm văn, cần làm thế nào để HS tự mình tạo lập được các loại văn bản, trong đó có văn bản nghị luận mà không phải là sao chép lại hay học thuộc lòng các bài văn có sẵn.

Với phân môn Tiếng Việt, việc trang bị một hệ thống các khái niệm công cụ, hết sức cơ bản và thiết thực rất quan trọng nhưng quan trọng hơn là HS phải biết vận dụng các khái niệm công cụ đó để nói, viết, diễn đạt và giao tiếp có hiệu quả.

Cả ba phân môn của môn học Ngữ văn có thể không tách rời, độc lập mà cần phải hợp nhất với nhau để hướng tới việc hình thành các năng lực tổng thể cho HS, tập trung vào việc giải quyết những vấn đề/nhiệm vụ cụ thể và cơ bản mà các em sẽ phải đối mặt trong cuộc sống.

2.3. Một số lí thuyết và phương pháp dạy học tích cực

2.3.1. Một số lí thuyết dạy học tích cực

Có rất nhiều lí thuyết trong Tâm lí học và Giáo dục học giúp ta vận dụng vào quá trình đổi mới giáo dục nói chung và dạy học môn Ngữ văn nói riêng. Đáng chú ý là thuyết hành vi, thuyết nhận thức và thuyết kiến tạo,...

a) Thuyết hành vi (*behavorism*) coi tâm lí bao giờ cũng được biểu hiện ra ngoài bằng các hành vi. Thuyết hành vi cổ điển (tiêu biểu là J.B.Watson (1878-1958) cho rằng "học tập là tác động qua lại giữa kích thích và phản ứng". Sau này B.F.Skinner (1904 - 1990) nhấn mạnh mối quan hệ giữa hành vi và hệ quả của chúng.

Các lí thuyết hành vi giới hạn việc nghiên cứu cơ chế học tập vào các hành vi bên ngoài có thể quan sát khách quan bằng thực nghiệm. Chúng không quan tâm đến các quá trình tâm lí bên trong như tri giác, cảm giác, tư duy, ý thức, vì không thể quan sát khách quan được. Bộ não được coi là một hộp đen.

Nguyên tắc chung của thuyết hành vi bao gồm: 1) Dạy học được định hướng theo các hành vi đặc trưng có thể quan sát được; 2) Các quá trình học tập phức tạp được chia thành một chuỗi các bước học tập đơn giản, trong đó bao gồm các hành vi cụ thể. Những hành vi phức tạp được xây dựng thông qua sự kết hợp các bước học tập đơn giản; 3) GV hỗ trợ và khuyến khích hành vi đúng đắn của người học, tức là sẽ sắp xếp giảng dạy sao cho người học đạt được hành vi mong muốn mà sẽ được đáp lại trực tiếp (khen thưởng và công nhận); 4) GV thường xuyên điều chỉnh và giám sát quá trình học tập để kiểm soát tiến bộ học tập và điều chỉnh ngay lập tức những sai lầm.

b) Các lí thuyết nhận thức (*cognitivism*) nghiên cứu quá trình nhận thức bên trong với tư cách là một quá trình xử lí thông tin. Con người tiếp nhận các thông tin bên ngoài (đầu vào) và xử lí thông tin trong bộ não ("hộp đen") để đưa ra sản phẩm (đầu ra) là các hành vi.

Thuyết nhận thức coi học tập cũng là quá trình xử lí thông tin.

Mục đích của việc dạy học là tạo ra những khả năng để người học hiểu thế giới thực (kiến thức khách quan). Vì vậy, để đạt được mục tiêu học tập, không chỉ kết quả học tập mà cả quá trình học tập và quá trình tư duy đều rất quan trọng.

Thuyết nhận thức được thừa nhận và ứng dụng rộng rãi trong dạy học. Các phương pháp, quan điểm dạy học được đặc biệt chú ý là dạy học giải quyết vấn đề, dạy học định hướng hành động, dạy học khám phá, dạy học theo nhóm,...

c) Thuyết kiến tạo (*constructionalism*) là loại lí thuyết chủ thể, nhấn mạnh vai trò của chủ thể nhận thức trong việc giải thích và kiến tạo tri thức. Tư tưởng cốt lõi của các lí thuyết kiến tạo là: Tri thức được xuất hiện thông qua việc chủ thể nhận thức tự cấu trúc vào hệ thống bên trong của mình; tri thức là hiện tượng chủ quan.

Thuyết kiến tạo dù có những quan điểm cực đoan, nhưng nó vẫn được ứng dụng rộng rãi bởi sự đề cao vai trò của chủ thể trong nhận thức.

Ngoài các lí thuyết đã trình bày trên đây, *Lí luận dạy học* còn chỉ ra một số lí thuyết khác, có thể vận dụng tốt cho việc dạy học nói chung và thiết kế mô hình giờ học nói riêng.

2.3.2. Các phương pháp dạy học tích cực

"Phương pháp dạy học tích cực" là cụm từ thường được gọi chung cho các phương pháp, hình thức tổ chức và nhiều khi còn được dùng với các kĩ thuật dạy học mà trong đó chứa đựng các yếu tố tích cực. Các phương pháp tích cực thường được nhắc tới như: Dạy học giải quyết vấn đề, dạy học tương tác, dạy học theo dự án,... Các kĩ thuật thường được nhắc tới như: Khăn phủ bàn, bản đồ tư duy, ổ bi, bể cá, KWL, tranh treo tường, các mảnh ghép,...

Các phương pháp dạy học tích cực là cơ sở để ta thiết kế các bài học theo quy trình tích cực.

3. Quy trình bài học môn Ngữ văn ở trường phổ thông

3.1. Nguyên tắc đề xuất

a) Bám sát mục tiêu môn học và bài học cụ thể

Mục tiêu môn Ngữ văn được xác định theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HS. Trong *Dự thảo Chương trình Tổng thể giáo dục phổ thông* của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các phẩm chất, năng lực chung cốt lõi cần hình thành và phát triển cho HS phổ thông đối với tất cả các môn đã được xác định rõ ràng. Với môn Ngữ văn, các năng lực được nhấn mạnh gồm: Tự học, giải quyết vấn đề và sáng tạo, thẩm mĩ, giao tiếp.

Mục tiêu của bài học cũng được xác định theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HS. Theo đó, bên cạnh việc xác định mục tiêu hình thành kiến thức, kĩ năng, cần nhấn mạnh hơn mục tiêu vận dụng.

b) Bám sát đặc trưng, yêu cầu của bộ môn Ngữ văn trong trường phổ thông

Môn Ngữ văn ở phổ thông bao gồm ba phân môn là Văn học, Tiếng Việt và Tập làm văn. Ba phân môn này có thể được xen kẽ, tích hợp trong những đơn vị kiến thức, kĩ năng thống nhất, hướng tới hình thành và phát triển cho HS những phẩm chất, năng lực xác định. Mỗi phân môn có những đặc trưng riêng và đặt ra những mức độ yêu cầu riêng tùy theo các bậc học, cấp học.

c) Tăng cường yêu cầu tự học, lấy người học làm trung tâm

Quan điểm "lấy người học làm trung tâm" đã được nhà trường quan tâm từ lâu, nhưng trên thực tế, quan điểm này vẫn chưa có quy trình phù hợp để thể hiện.

Vận dụng quy trình trong *Mô hình trường học mới*, chúng tôi đề xuất quy trình trong đó thiết kế các hoạt động tự học cho HS.

d) Vận dụng linh hoạt các phương pháp, hình thức tổ chức, kĩ thuật dạy học tích cực

Một số phương pháp dạy học tích cực như đã nêu ở trên sẽ được tính toán để vận dụng một cách phù hợp trong quy trình; hoặc ít ra quy trình cũng tạo điều kiện để vận dụng các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực đó.

3.2. Quy trình bài học

3.2.1. Chuẩn bị

a) Xác định mục tiêu

Hiện nay, cách xác định mục tiêu dựa trên 3 phương diện: Kiến thức, kĩ năng, thái độ. Để nhấn mạnh hơn định hướng năng lực, chúng tôi thấy có thể đưa ra cách xác định dựa trên các cấp độ nhận thức: *Nhận biết, thông hiểu, vận dụng* hoặc theo các phương diện: *Kiến thức, kĩ năng, vận dụng*; trong đó cần coi trọng mục tiêu vận dụng.

Kiến thức và kĩ năng cần được lựa chọn theo hướng tinh giản và thiết thực hơn. Nhiều kiến thức về tác phẩm cụ thể hoặc về lí luận văn chương theo chúng tôi là quá nặng, không phù hợp với đối tượng đại trà.

b) Xác định phương pháp, phương tiện và các yêu cầu chuẩn bị đối với GV và HS. Ngoài ra, có thể cung cấp một số thông tin khác như họ tên GV, lớp, thời gian dạy học,...

3.2.2. Các bước tiến hành

Bước 1: Khởi động

Cách mở đầu bài học truyền thống thường là: Ổn định tổ chức lớp (giữ trật tự, kiểm tra sĩ số...), kiểm tra bài cũ, giới thiệu bài mới. Các thao tác trên đây dường như đã đạt tới mức "kinh điển". Tuy vậy, cách vào bài như trên dường như sẽ phù hợp hơn với cách dạy học truyền thống (lấy thuyết giảng làm chính, với lớp học gồm nhiều HS ngồi theo hướng chuẩn bị nghe giảng và ghi chép).

Để phù hợp với phương pháp dạy học tích cực, có thể phải tạo ra các loại hoạt động nhập đề (nhiều người

gọi là "khởi động") sao cho năng động hơn, linh hoạt hơn.

Bước 2: Nghiên cứu văn bản

Nhiệm vụ 1) Đọc hiểu văn bản

Trong phần Đọc hiểu văn bản, lâu nay, đã thành thói quen, GV cho 1-2 HS đọc trước lớp; sau đó giải nghĩa từ khó; tiếp theo là một chuỗi vấn đáp về từng câu chữ, tạo điều kiện cho việc suy diễn nhiều khi rất chủ quan và áp đặt.

Trong quy trình này, chúng tôi đề nghị tạo ra nhiều hoạt động, ví dụ: Trình bày kết quả làm việc theo dự án của các nhóm, tổ chức thi khám phá những giá trị nội dung, nghệ thuật của tác phẩm, hoặc ít nhất là thi kể, thi đọc diễn cảm,...

Cuối mục này, GV chỉ cần dành thời gian khoảng 5-10 phút để giúp HS chốt lại kiến thức cơ bản của văn bản.

Nhiệm vụ 2) Thực hành

Với môn Văn, lâu nay nhiệm vụ thực hành còn được coi nhẹ. Bài học thường kết thúc ở chỗ rút ra chủ đề và đánh giá giá trị tác phẩm.

Với nhiệm vụ thực hành, GV cần xem lại những kĩ năng mà HS cần được rèn luyện. Cần giúp HS biết cách làm thế nào để hiểu được hình tượng văn học như vậy.

GV tạo ra các bài tập hoặc nhiệm vụ (không phải những câu hỏi vấn đáp thường gặp) để thông qua đó, HS được lặp lại các thao tác, kĩ năng như phân tích, giải thích, so sánh, suy luận, tổng hợp,...

Bước 3: Xen kẽ hoặc tích hợp kiến thức tiếng Việt, Tập làm văn (nếu có). Hoạt động này bao gồm:

- Phát hiện các hiện tượng ngôn ngữ tiếng Việt, tìm hiểu và rút ra các kiến thức tiếng Việt.
- Phát hiện các đặc điểm và cách tạo lập văn bản.

Tùy theo từng bài học để có thể xen lồng hay tích hợp dạy tiếng Việt và Tập làm văn.

Bước 4: Ứng dụng

Phần ứng dụng có thể có các yêu cầu dưới đây:

- Ứng dụng giải quyết các vấn đề trong học tập (Ví dụ: Đọc hiểu văn bản cùng thể loại, cùng thời kì,..).
- Ứng dụng giải quyết các tình huống trong cuộc sống (gắn liền với bản thân HS; các vấn đề xã hội phải vừa sức,...).

Bước 5: Đánh giá

Căn cứ vào mục tiêu và nội dung bài học, bước này thiết kế các câu hỏi đánh giá với các mức độ: Nhận biết, thông hiểu, vận dụng (thấp và cao).

Tùy theo từng chủ đề/bài học và từng vùng miền để có thể lập ma trận cho đề kiểm tra; tuy nhiên, các yêu cầu nhận biết và thông hiểu không nên quá 50%.

4. Định hướng vận dụng quy trình bài học

Quy trình trên đây thực chất là sự vận dụng có bổ sung quy trình bài học trong Dự án *Mô hình trường học mới tại Việt Nam* (VNEN). Nó có những ưu điểm sau:

- Tạo điều kiện để GV cân đối thời lượng giữa lí thuyết và thực hành; chú ý hơn tới các hoạt động vận dụng, mở rộng kiến thức, đảm bảo sự gắn kết giữa bài học với thực tiễn và định hướng mở rộng kiến thức sau bài học.
- Tạo cơ chế để HS hoạt động, tự tìm kiếm kiến thức và rèn luyện kĩ năng giảm thiểu tối đa phương pháp thuyết giảng hay vấn đáp; tạo cơ hội để vận dụng các phương pháp dạy học tích cực.
- Tạo cơ chế để gắn liền việc học tập của HS với gia đình và xã hội rộng lớn; tạo cơ chế để HS sử dụng công nghệ thông tin.
- Thuận lợi cho kiểm soát, đánh giá kết quả học tập của HS.

Tuy vậy, việc ứng dụng cũng cần linh hoạt, vì quy trình hay mô hình nào cũng dễ bị cứng nhắc, khô khan. Tùy theo từng bài học để có thể điều chỉnh các bước, các thao tác cho phù hợp.

Với mỗi nhiệm vụ/bài tập, cần nghiên cứu để áp dụng hình thức hoạt động cá nhân, hoạt động nhóm, hoặc hoạt động chung cả lớp,...

Quy trình trên đây có thể được vận dụng để dạy học các bài Ngữ văn theo chương trình và sách giáo khoa hiện hành bằng cách:

- Tuân thủ đúng nội dung các bài học trong chương trình và sách giáo khoa hiện hành.
- Tổ hợp lại các đơn vị kiến thức, kĩ năng từ nhóm bài học gần nhau, tạo ra một bài học mới tích hợp 3 nội dung: Văn học, Tiếng Việt và Tập làm văn.

5. Kết luận

Quy trình bài học môn Ngữ văn có nhiều yếu tố phù hợp với cách dạy học truyền thống, đồng thời có những yếu tố mới, tích cực, nhất là đã tạo cơ chế để phát huy tính độc lập, năng lực hợp tác, năng lực tư duy sáng tạo,... của HS, góp phần đáp ứng yêu cầu đổi mới môn Ngữ văn ở trường phổ thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết, (2012), *Phương pháp dạy học tiếng Việt nhìn từ tiểu học*, NXB Giáo dục Việt Nam.

[2]. Phan Trọng Luận, Trương Dĩnh, (2011), *Phương pháp dạy học văn*, tập 1, NXB Đại học Sư phạm, tr. 253-274.

[3]. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường, (2011), *Cơ sở đổi mới phương pháp dạy học*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội - Trường Đại học Posdam.

[4]. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2015), *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể* (Dự thảo).

[5]. Phạm Minh Diệu, *Bàn về năng lực chuyên biệt môn Ngữ văn ở trường phổ thông*, Tạp chí Giáo chức Việt Nam, số 97, tr. 54- 56.

[6]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (Vụ Giáo dục Trung học-Dự án Mô hình trường học mới Việt Nam), (2014), *Tài liệu tập huấn Dạy học theo Mô hình trường học mới Việt Nam lớp 6*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

SUMMARY

The author suggesteda process of Vietnamese language lessons at high schools towards students' competence. This process includes the following steps: 1) Restart; 2) Looking at the text; 3) Alternating or integrating Vietnamese knowledge, essay writing (if available); 4) Application; 5) Evaluation. This process shared many factors in line with the traditional one, and new positive factors, especially created mechanism to promote students' competences of independent working, collaboration, creative thinking... making contribution to satisfying requirements of changing Vietnamese language subject at high schools.

Keywords: *Lesson process; Vietnamese language subject; competence development.*