

TEACHING “WRITING A COMPARATIVE AND EVALUATIVE ESSAY ON TWO LITERARY WORKS” (LITERATURE 12) BASED ON DAVID A. KOLB’S EXPERIENTIAL LEARNING THEORY

Tran Thi Hanh Phuong

Email: tranthihanhphuong@hpu2.edu.vn

Ha Noi Pedagogical University 2
32 Nguyen Van Linh, Xuan Hoa, Phuc Yen city,
Vinh Phuc province, Vietnam

Received: 22/11/2024

Revised: 06/01/2025

Accepted: 27/02/2025

Published: 20/5/2025

Abstract: In recent years, teaching aimed at developing learners’ qualities and competencies has become a central topic of discussion. The aim of this study is to explore David A. Kolb’s experiential learning theory and apply it to organizing the teaching *Writing a comparative and evaluative essay on two literary works* for 12th-grade students. Using qualitative analysis methods combined with description and generalization, the study applies the four-step experiential learning process to organize the teaching of the essay-writing activity. By applying this experiential learning-based teaching process, students are given the opportunity to express their views and develop their critical thinking skills. It can be concluded that this teaching approach ensures the progress of each student by linking theory with practice and providing experiential learning opportunities. This, in turn, contributes to the gradual improvement of teaching quality in general and overall educational quality.

Keywords: *Argumentative essay, writing an argumentative essay, literary work (story), experiential learning, comparing literary work (story), evaluating literary work (story).*

DẠY HỌC “VIẾT BÀI VĂN NGHỊ LUẬN SO SÁNH, ĐÁNH GIÁ HAI TÁC PHẨM TRUYỆN” (NGỮ VĂN 12) THEO LÍ THUYẾT HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CỦA DAVID A. KOLB

Trần Thị Hạnh Phương

Email: tranthihanhphuong@hpu2.edu.vn

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2
32 Nguyễn Văn Linh, Xuân Hòa, thành phố Phúc Yên,
tỉnh Vĩnh Phúc, Việt Nam

Nhận bài: 22/11/2024

Chỉnh sửa xong: 06/01/2025

Chấp nhận đăng: 27/02/2025

Xuất bản: 20/5/2025

Tóm tắt: Trong những năm gần đây, dạy học hướng đến phát triển phẩm chất và năng lực người học là một trong những vấn đề được tập trung bàn tới. Mục đích của nghiên cứu là tìm hiểu về lí thuyết học tập trải nghiệm của David A. Kolb và ứng dụng vào tổ chức dạy học Viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện cho học sinh lớp 12. Bằng phương pháp phân tích định tính kết hợp với mô tả, khái quát hóa, nghiên cứu áp dụng quy trình 4 bước thực hiện hoạt động học tập trải nghiệm của học sinh khi tổ chức dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện. Thông qua áp dụng quy trình dạy học theo lí thuyết học tập trải nghiệm này, học sinh có cơ hội bày tỏ ý kiến, phát triển tư duy. Có thể nói, dạy học theo hướng này bảo đảm sự tiến bộ của từng học sinh, gắn lí thuyết và thực hành, trải nghiệm cho học sinh; từng bước nâng cao chất lượng dạy học nói riêng và chất lượng giáo dục nói chung.

Từ khóa: *Văn nghị luận, viết bài văn nghị luận, tác phẩm truyện, học tập trải nghiệm, so sánh tác phẩm truyện, đánh giá tác phẩm truyện.*

1. Đặt vấn đề

Dạy học theo hướng phát triển năng lực cho người học là một trong những cách thức dạy học giữ vai trò quan trọng trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay. Nghiên cứu về ứng dụng của các học thuyết giáo dục đã và đang giành được khá nhiều

sự quan tâm của các nhà nghiên cứu cũng như giáo viên ở nhà trường phổ thông. Lí thuyết học tập trải nghiệm là một trong nhiều học thuyết giáo dục được bàn đến sôi nổi. Nhiều nghiên cứu tập trung bàn đến hiệu quả việc học tập trải nghiệm khi tổ chức dạy

học phân tích đường tròn (Nistor & Samarasinghe, 2019) trong Toán học (Mutmainah; Rukayah & Indriayu M., 2019); dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học (Le & Tran, 2023) hoặc sử dụng lý thuyết này như một công cụ học tập Địa lý tự nhiên (Pearce, Chadwick và Phanxico, 2024);... Mặc dù vậy, hướng nghiên cứu vận dụng lý thuyết trải nghiệm vào tổ chức dạy học trong môn Ngữ văn nói chung, nhất là dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá về hai tác phẩm truyện nói riêng còn nhiều khoảng trống và cần được tiếp tục đề cập nghiên cứu. Nghiên cứu được thực hiện nhằm mục đích vận dụng lý thuyết học tập trải nghiệm của David A. Kolb vào tổ chức dạy học *viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện* nhằm phát huy tính tích cực, sáng tạo trong học tập, giúp học sinh rèn luyện tư duy. Nghiên cứu có ý nghĩa nhất định trong quá trình đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn ở nhà trường trung học phổ thông, đem lại cho người học những trải nghiệm tích cực trong học tập.

2. Phương pháp nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, bằng các thao tác của tư duy trên cơ sở sử dụng phương pháp nghiên cứu lý thuyết (phương pháp phân tích và tổng hợp lý thuyết; phương pháp phân loại và hệ thống hóa lý thuyết; phương pháp giả thuyết - suy diễn) để thu thập và rút ra kết luận khoa học cần thiết về lý thuyết học tập trải nghiệm của David A. Kolb; từ đó đề xuất vận dụng lý thuyết này vào quá trình dạy viết cho học sinh lớp 12 khi học môn Ngữ văn ở nhà trường trung học phổ thông.

Ngoài ra, tác giả sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính như phương pháp quan sát khách quan những giờ dạy học viết cụ thể kết hợp với phân tích nội dung bài viết của học sinh, phương pháp tổng kết kinh nghiệm để rút ra những kết luận bước đầu về thực trạng dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện của học sinh lớp 12 ở trường trung học phổ thông. Tuy nhiên, việc phân tích các nguồn dữ liệu này vẫn chủ yếu dựa vào sự mô tả, làm sáng tỏ những gì đã quan sát được.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Lý thuyết học tập trải nghiệm

Thuyết học tập trải nghiệm được đề xuất bởi nhà tâm lý học người Mỹ David Allen Kolb công bố vào năm 1984 trên cơ sở kế thừa và phát triển các học thuyết của Kurt Lewin, John Dewey, L.X Vygotsky và J. Piaget... Bản chất của học tập trải nghiệm chính là quá trình giảng dạy trải nghiệm, kết hợp môi trường thực và môi trường ảo giúp học sinh hiểu và

tiếp thu kiến thức, kỹ năng (Shi và cộng sự, 2022); học tập kết nối các khái niệm trong lớp học với thế giới thực thông qua các hoạt động thực hành hay thực nghiệm (Krishnasamy, S. và cộng sự, 2023), hoặc phương pháp học tập thông qua thực hành (Susanto và cộng sự, 2023). Theo Kolb, học tập trải nghiệm là “Quá trình học tập mà kiến thức là kết quả của sự kết hợp giữa việc nắm bắt tri thức và trải nghiệm trong những tình huống cụ thể”. Quá trình học tập đòi hỏi phải linh hoạt các khái niệm đã được khái quát hóa, trừu tượng để sau đó áp dụng linh hoạt trong nhiều tình huống. Như vậy, kiến thức được hình thành thông qua sự biến đổi của kinh nghiệm và sự trải nghiệm của cá nhân người học.

Mô hình học tập của David A. Kolb tập trung chủ yếu vào quy trình học và phong cách học tập của học sinh. Học sinh được thể hiện sự hiểu biết và kinh nghiệm của mình để tham gia vào những hoạt động mang tính thực tiễn, được suy ngẫm, trao đổi hoặc chia sẻ với người khác về những nội dung học tập, hoặc cũng có thể tự mình kết nối kinh nghiệm của bản thân với thực tiễn, kết nối giữa lý thuyết và thực hành... từ đó hình thành nên những tri thức mới, kinh nghiệm mới. Chu trình học tập mà ông đề xuất bao gồm bốn bước: Trải nghiệm cụ thể; Quan sát, đánh giá sự việc; Khái quát hóa các khái niệm; Chủ động thử nghiệm.

Bước 1: Trải nghiệm cụ thể

Đây là giai đoạn đầu tiên của mô hình học tập trải nghiệm. Ở giai đoạn này, người học được trải nghiệm trong những môi trường học tập mới, không gian học tập mới mà trước đây chưa từng được trải nghiệm. Để tham gia được vào môi trường mới này, người học cần phải được trang bị những tri thức nền và kỹ năng nền tảng. Có thể xem đây chính là giai đoạn phát sinh dữ liệu đầu tiên của một quá trình học tập.

Bước 2: Quan sát, đánh giá sự việc

Với giai đoạn này, người học sử dụng các thao tác của tư duy để phân tích, cắt nghĩa, tìm hiểu, khám phá các nội dung diễn ra trong quá trình học tập. Quá trình này được diễn ra song song cùng với việc đối chiếu, kiểm tra một cách có hệ thống với những tri thức nền, kỹ năng nền đã có. Cách thức thực hiện tối ưu cho giai đoạn này chính là làm việc nhóm. Sự trao đổi, chia sẻ, thảo luận trong nhóm giúp cho người học có thể tìm ra những vấn đề, quan điểm, nội dung học tập một cách đúng đắn; tạo điều kiện cho người học rèn luyện kỹ năng giao tiếp và kỹ năng tương tác xã hội.

Bước 3: Khái quát hóa các khái niệm

Từ kết quả học tập ở bước 2, người học thông qua những gì được quan sát, trải nghiệm và đúc kết để kiến tạo nguồn tri thức mới và kĩ năng mới. Trong quá trình thực hiện các hoạt động học tập, người học được giáo viên hướng dẫn, tổ chức để tự tạo ra các khái niệm, tri thức mới, kĩ năng mới từ chính các trải nghiệm của bản thân người học. Nói cách khác, với giai đoạn này, người học biến những điều quan sát được cùng với sự trải nghiệm của chính bản thân mình thành những đơn vị tri thức và thực hiện khái quát, trừu tượng hóa những đơn vị tri thức đó.

Bước 4: Chủ động thực hành thử nghiệm

Đây là giai đoạn cuối cùng của chu trình học tập trải nghiệm. Trong giai đoạn này, người học có khả năng áp dụng những kiến thức mà bản thân mình có được vào trong trải nghiệm thực tiễn, giải quyết được những vấn đề đặt ra. Đây là giai đoạn kết thúc cho một chu trình học tập nhưng cũng đồng thời lại mở ra một chu trình học tập mới. Những tri thức và kĩ năng mới lĩnh hội được lại trở thành tri thức nền cho việc tìm hiểu, khám phá và kiến tạo những nguồn tri thức mới, kĩ năng mới tiếp theo.

Tóm lại, học tập theo mô hình trải nghiệm của David A. Kolb đã đem lại nhiều hiệu quả cho dạy và học ở nhà trường phổ thông. Người học tự xây dựng, kiến tạo nên nguồn tri thức và kĩ năng dựa trên kiến thức nền và sự trải nghiệm của bản thân. Vì thế, việc học tập của học sinh cũng chính là một quá trình “thích ứng” của người học để thu nhận kiến thức mới và “nhập” các kiến thức đó vào kho kiến thức đã có; sau đó hệ thống hóa lại nguồn kiến thức đó. Có thể xem đây là cách học tập gắn lí thuyết với thực tiễn thông qua việc thực hiện các thao tác, hoạt động học tập có tính hướng đích, tạo điều kiện thuận lợi, đem lại cơ hội được ứng dụng những điều đã học vào giải quyết vấn đề mới nảy sinh trong thực tiễn cuộc sống. Chính bởi những lợi ích tối ưu đó mà mô hình này đang được ứng dụng ngày càng rộng rãi trong giáo dục của nhiều nước trên thế giới, trong đó có Việt Nam.

3.2. Vận dụng quy trình học tập trải nghiệm vào tổ chức dạy học “Viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện” (Ngữ văn 12)

3.2.1. Yêu cầu cần đạt của bài học “Viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện”

Nội dung dạy học “Viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện” hướng đến những yêu cầu cần đạt như sau:

Thứ nhất, nhận diện được những yêu cầu cơ bản của kiểu bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện.

Thứ hai, chọn được đề tài phù hợp để viết bài; phân tích được các phương diện cần so sánh; lựa chọn và phân tích được các dẫn chứng tiêu biểu; đưa đến những phát hiện mới về các tác phẩm có liên quan.

Thứ ba, viết được bài văn nghị luận trình bày so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện.

Thứ tư, giáo dục ý thức, trách nhiệm của người học sinh ở nhà trường phổ thông.

3.2.2. Cơ sở của việc ứng dụng lí thuyết học tập trải nghiệm vào dạy học “Viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện”

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 định hướng hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho học sinh. Theo đó, quá trình tổ chức dạy học ở các nhà trường, trong tất cả các môn học đều góp phần phát triển những phẩm chất và năng lực chung, năng lực đặc thù. Dạy học phát triển năng lực nhằm mục tiêu phát triển tối đa phẩm chất, năng lực cho người học thông qua hoạt động học tập tích cực, chủ động, độc lập và sáng tạo dưới sự tổ chức, hướng dẫn, hỗ trợ của giáo viên. Trong đó, người học phải huy động tổng hợp mọi nguồn lực như kinh nghiệm, tri thức nền, kĩ năng, hứng thú, niềm tin... để thực hiện thành công nhiệm vụ học tập. Dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực tạo ra một môi trường học tập tương tác tích cực, khuyến khích học sinh vận dụng kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm đã có vào giải quyết vấn đề nảy sinh trong thực tiễn cuộc sống.

Xuất phát từ mục tiêu dạy học Ngữ văn nói chung, dạy học viết nói riêng, nhằm hình thành và phát triển ở học sinh năng lực sử dụng tiếng Việt trong tạo lập văn bản dạng viết, bồi dưỡng năng lực tư duy, hình thành những phẩm chất tốt đẹp. Bởi mỗi sản phẩm bài viết của học sinh thể hiện tổng hợp vốn sống, vốn văn học, nhân cách và năng lực tư duy, năng lực ngôn ngữ của các em. Có thể nói, việc dạy viết có nhiều điều kiện thuận lợi để hình thành và phát triển năng lực, phẩm chất tốt đẹp cho người học.

Bản chất của dạy học trải nghiệm chính là quá trình giáo viên chủ động tạo ra các bối cảnh trải nghiệm, môi trường học tập giúp học sinh học tập một cách tự nhiên, phù hợp với phong cách học tập của cá nhân. Có thể nói, học tập trải nghiệm được khởi nguồn học tập từ những kinh nghiệm sẵn có để

kinh nghiệm cũ được biến đổi, tạo ra kinh nghiệm mới, hiểu biết mới. Điều này có nghĩa là kinh nghiệm mới, hiểu biết mới luôn được này sinh từ những kinh nghiệm cũ thông qua sự tham gia trực tiếp, tích cực của người học vào các hoạt động trải nghiệm gắn liền với thực tiễn. Và cứ như vậy sẽ tạo thành một vòng tròn phát triển tri thức, kỹ năng không ngừng cho người học.

3.2.3. Thực trạng viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện của học sinh

Từ thực tế các sản phẩm bài viết văn của học sinh cho thấy, học sinh đã biết về các thao tác nghị luận trong viết văn nghị luận như thao tác lập luận so sánh, thao tác lập luận bình luận, thao tác lập luận bác bỏ... Tuy nhiên, học sinh khi vận dụng những thao tác này trong bài viết văn nghị luận còn gượng ép, máy móc. Hơn thế nữa, một số học sinh khi viết bài nghị luận so sánh hai tác phẩm truyện lại chọn tác phẩm không cùng thể loại, không cùng cấp độ hoặc lựa chọn vấn đề so sánh chênh lệch nhau, không tương thích với nhau. Điều này gây ra không ít những khó khăn cho bản thân học sinh trong quá trình viết bài và kết quả bài viết không cao.

Nhiều bài viết của học sinh mới chỉ nhận diện được những điểm tương đồng và những điểm khác biệt giữa hai tác phẩm; việc diễn giải nó trong bài viết còn sơ sài, thiếu sức thuyết phục. Mặt khác, ở một số bài viết của học sinh cấu trúc bài văn nghị luận chưa được thể hiện tường minh, rõ ràng; dẫn chứng, lí lẽ phục vụ cho việc so sánh chưa có sức thuyết phục và hấp dẫn. Chính những điều này làm ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả, chất lượng bài viết văn nghị luận.

3.2.3. Quy trình thực hiện tổ chức dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện theo mô hình học tập trải nghiệm

Thực hiện tổ chức dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện theo lí thuyết học tập trải nghiệm của David A. Kolb được tiến hành theo bốn bước sau:

Bước 1: Người học trải nghiệm bằng những kinh nghiệm đã có.

Đây là bước người học sử dụng vốn kinh nghiệm đã có của mình để tham gia chủ động, tích cực vào các hoạt động học tập, giải quyết các tình huống cụ thể. Trong dạy học viết bài văn nghị luận so sánh đánh giá hai tác phẩm truyện, học sinh được xác định đã có những tri thức nền về bài văn nghị luận, bài văn nghị luận văn học; về tác phẩm truyện cũng như

cấu trúc bài văn nghị luận văn học; quy trình thực hiện viết bài văn nghị luận văn học (cụ thể là nghị luận về tác phẩm truyện). Đây chính là những căn cứ cơ bản, nền tảng giúp học sinh chủ động và tích cực tham gia vào các hoạt động học tập của tiết học này. Những tri thức nền mà học sinh đã có bao gồm: 1/ Bài văn nghị luận là bài văn yêu cầu người viết nêu lên ý kiến và các lí lẽ, bằng chứng cụ thể nhằm thuyết phục người đọc (người nghe) về một vấn đề xã hội hay văn học; 2/ Bài văn nghị luận văn học là bài văn yêu cầu người viết nêu lên ý kiến và các lí lẽ, bằng chứng cụ thể nhằm thuyết phục người đọc (người nghe) tán thành ý kiến của mình về một vấn đề văn học; 3/ Tác phẩm truyện là tác phẩm được viết theo phương thức biểu đạt tự sự, trong đó gồm: nhân vật, bối cảnh, cốt truyện, các sự kiện, chi tiết, người kể chuyện và điểm nhìn trong truyện,...

- Cấu trúc bài văn nghị luận bao gồm ba phần: mở bài, thân bài và kết bài. Trong phần thân bài có thể triển khai mỗi luận điểm cần được viết tối thiểu 01 đoạn văn.

- Quy trình viết bài văn nghị luận: Chuẩn bị, tìm ý, lập dàn ý, viết, kiểm tra và chỉnh sửa sau khi viết.

Ví dụ, với bài tập So sánh yếu tố kì ảo trong “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp) và truyện “Hai cô U Minh” (Sơn Nam) (Ngữ văn 12, tập 1, Bộ Cánh Diều), giáo viên xác định những tri thức nền, kinh nghiệm mà học sinh đã có bao gồm: 1) Những tri thức chung về kiểu bài nghị luận văn học, quy trình viết bài văn nghị luận văn học, về thể loại truyện ngắn hiện đại; 2) Những tri thức cụ thể về 02 văn bản “Muối của rừng” và “Hai cô U Minh” như: đề tài, chủ đề, giá trị nội dung, giá trị nghệ thuật (yếu tố kì ảo), ... Việc xác định những tri thức nền, những kinh nghiệm đã có của học sinh có tác dụng nhất định để giáo viên có thể tổ chức các hoạt động học tập trải nghiệm viết khi dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện.

Bước 2: Người học quan sát phản ánh.

Trong bước này, người học tiến hành các quan sát, suy ngẫm, phản ánh về hoạt động học tập của chính mình để nhận ra những mặt tích cực, hạn chế của bản thân. Khi tổ chức dạy học một nội dung, giáo viên thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập hay nhiệm vụ, yêu cầu chuyển giao cho học sinh. Học sinh thông qua quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập để phát hiện ra những điểm tích cực cũng như những hạn chế, những điểm chưa tích cực của chính mình. Trên cơ sở đó phát huy mạnh mẽ những điểm tích cực; sửa đổi, bổ sung hoặc điều chỉnh những hạn

chế còn tồn tại. Trong dạy học *viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện*, học sinh có thể so sánh, đánh giá nét đặc sắc về chi tiết, hình ảnh; cách mở đầu, kết thúc truyện, cách xây dựng hình tượng nhân vật, cách kể chuyện; hay tình cảm, tư tưởng của tác giả; ...

Ví dụ, với bài tập So sánh yếu tố kì ảo trong “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp) và truyện “Hai cô U Minh” (Sơn Nam) (Ngữ văn 12, tập 1, Bộ Cánh Diều), giáo viên hướng dẫn học sinh xác định những nội dung cần so sánh, cách thức sử dụng thao tác lập luận so sánh qua những câu hỏi sau:

Điểm tương đồng về yếu tố kì ảo trong “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp) và truyện “Hai cô U Minh” (Sơn Nam) là gì? Dẫn chứng?

Điểm khác biệt về yếu tố kì ảo trong “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp) và truyện “Hai cô U Minh” (Sơn Nam) là gì? Dẫn chứng?

Sử dụng thao tác lập luận so sánh có tác dụng gì trong bài viết văn nghị luận?

Hoặc với đề bài: *Viết bài văn nghị luận so sánh cách kết thúc của truyện “Thánh Gióng” và “Chuyện chức phán sự đền Tản Viên”*, giáo viên hướng dẫn học sinh trả lời những câu hỏi sau:

Xác định và phân tích điểm giống nhau trong cách kết thúc của truyện “Thánh Gióng” và “Chuyện chức phán sự đền Tản Viên”. Dẫn chứng minh họa.

Xác định và phân tích điểm khác nhau trong cách kết thúc của truyện “Thánh Gióng” và “Chuyện chức phán sự đền Tản Viên”. Dẫn chứng minh họa.

Em có nhận xét, đánh giá như thế nào về cách kết thúc của hai truyện này?

Bằng việc thực hiện những câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ của giáo viên, học sinh nhận ra được những điểm tích cực trong cách thức lập luận sáng tạo, cách thức đưa lí lẽ, dẫn chứng xác đáng để làm sáng tỏ cho luận điểm. Ngoài việc phát hiện, chỉ ra những mặt tích cực qua quá trình thực hiện cũng còn phát hiện ra những lỗi học sinh thường mắc phải khi viết bài văn nghị luận so sánh và cách chữa lỗi. Đó có thể là lỗi về các cách lập luận, lỗi logic, lỗi sắp xếp các luận điểm, luận cứ để làm sáng tỏ luận đề...

Bước 3: Người học khái niệm hóa, trừu tượng hóa các tri thức.

Ở bước này, người học dần hình thành khái niệm, những tri thức khái quát, giả thuyết khoa học dựa trên những gì đã quan sát được và suy ngẫm. Đối với tiết dạy *viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện*, giáo viên hướng dẫn học sinh kết hợp

với việc chuẩn bị bài ở nhà, phân tích ngữ liệu thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập trên lớp để hình thành cho học sinh những tri thức tổng quan về kiểu bài viết văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện; cách thức triển khai hoạt động thực hành viết bài văn nghị luận. Những tri thức này bao gồm: 1) Mục đích của bài viết văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện; 2) Lí do để chọn hai tác phẩm truyện so sánh, đánh giá; 3) Các phương diện trong hai tác phẩm được lựa chọn so sánh, đánh giá; 4) Giới hạn phạm vi so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện; 5) Cách thức đánh giá về giá trị của từng tác phẩm trên cơ sở so sánh.

Không chỉ là những tri thức, học sinh còn phân biệt và hiểu được trong bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện, việc so sánh không phải chỉ hướng tới nhận diện, chỉ ra những điểm tương đồng và khác biệt mà còn có những nhận xét, đánh giá liên quan đến việc lí giải những điểm giống và khác nhau để rút ra những khái quát mang tính lí luận như: đặc điểm về thể loại; hoạt động sáng tạo của nhà văn; cuộc đối thoại giữa nhà văn và bạn đọc;... Như vậy, việc rèn luyện cho học sinh khả năng đánh giá hai tác phẩm truyện trên cơ sở so sánh cũng là một trong nhiều cách thức rèn luyện tư duy trừu tượng, khái quát cho học sinh ở nhà trường trung học phổ thông.

Từ những tri thức được khái quát lại, giáo viên nhấn mạnh và hướng dẫn học sinh sử dụng những tri thức đó như một tri thức công cụ để khám phá, thực hiện cho giai đoạn tiếp theo của hoạt động thực hành viết. Giáo viên có thể hướng dẫn học sinh chú ý về cách dùng từ ngữ, cấu trúc câu khi lập luận trong bài viết văn nghị luận; đặc biệt là khi thể hiện nội dung, đánh giá điểm tương đồng hay phân tích điểm khác biệt giữa hai tác phẩm truyện được đưa ra để so sánh.

Ví dụ, ở đề bài: So sánh yếu tố kì ảo trong “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp) và truyện “Hai cô U Minh” (Sơn Nam) (Ngữ văn 12, tập 1, Bộ Cánh Diều) sau khi trao đổi, thảo luận, học sinh khái quát hóa, hình thành dần ý cho bài văn theo bố cục ba phần:

Mở bài: Giới thiệu sơ lược về tác giả Nguyễn Huy Thiệp; Sơn Nam và tác phẩm “Muối của rừng”; “Hai cô U Minh”.

Thân bài:

- Nhận diện chi tiết kì ảo của hai tác phẩm.

+ Chi tiết sương mù dâng lên từ vực thẳm sau cái chết của khỉ con; chi tiết núi lở và chi tiết ông Diều gặp hoa tử huyền (*Muối của rừng*).

+ Chi tiết Ông Cai Thoại sau khi giúp dân mở đất đã rời đi, ông như một vị thần, thoát ẩn thoát hiện trong không gian của rừng sâu, có cộp bạch quỳ xuống châu chực; chiếc áo, tên của ông có thể khiến cộp dữ phải bỏ trốn (*Hai côi U Minh*).

- Điểm giống nhau: Đều có sự hiện diện mạnh mẽ của thiên nhiên, một không gian huyền bí, nơi mà con người và môi trường sống có sự hòa quyện, gắn bó (mối quan hệ giữa con người với thiên nhiên).

- Điểm khác nhau về chi tiết kì ảo và tác dụng của yếu tố kì ảo:

Truyện *Muối của rừng*: Chi tiết xuất hiện xuyên suốt toàn bộ tác phẩm; sự xuất hiện của chi tiết kì ảo như là sự hiện diện tiếng nói của thiên nhiên trước hành động của con người (hoặc giận dữ, cảnh báo; hoặc tán đồng, ban thưởng). Chi tiết kì ảo góp phần thể hiện chủ đề của câu chuyện: con người cần đặt mình vào mối quan hệ thống nhất với thiên nhiên, học cách lắng nghe thiên nhiên; soi vào thiên nhiên, vũ trụ để điều chỉnh bản thân mình.

Truyện *Hai côi U Minh*: Chi tiết chủ yếu xuất hiện ở phần cuối của tác phẩm gợi liên tưởng đến mô típ người anh hùng đến giúp dân rồi lại về Trời. Chi tiết kì ảo vừa ca ngợi, vừa thần thánh hóa nhân vật Cai Thoại. Đó cũng là ước muốn bất tử hóa nhân vật của người dân Việt.

- Đánh giá cái hay, cái đẹp về chi tiết kì ảo để làm nổi bật giá trị chung của mỗi tác phẩm. Nhấn mạnh những cái riêng, độc đáo tạo nên sức hấp dẫn riêng cho từng tác phẩm.

Kết bài: Khái quát ý nghĩa của vấn đề.

Bước 4: Người học thử nghiệm tích cực.

Đây chính là giai đoạn người học thông qua những thử nghiệm, đề xuất các phương án giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định, kiểm chứng cho những suy nghĩ của bản thân.

Trong tổ chức dạy học *viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện*, bước này chính là bước thực hành hoạt động viết bài văn nghị luận. Khi viết, ngoài việc tập trung triển khai theo bố cục ba phần mở bài, thân bài và kết bài; người viết còn chú ý triển khai đầy đủ các ý đã xác lập theo dàn ý. Quá trình viết bài cần chú ý sử dụng các thao tác lập luận để thể hiện cảm xúc, tình cảm, quan điểm của bản thân.

Sản phẩm bài viết được hoàn thiện và chỉnh sửa theo các tiêu chí đã xác định. Học sinh căn cứ vào các tiêu chí đánh giá bài viết của chính mình, bài viết

của bạn bè. Học sinh chữa bài viết theo hướng dẫn của giáo viên. Giáo viên là người nhận xét cuối cùng về mức độ đáp ứng yêu cầu ở bài viết của học sinh. Trong quá trình chữa, giáo viên chọn đọc và phân tích một số bài viết văn thuộc các mức độ cao thấp khác nhau để giúp học sinh nhận ra những điều cần phát huy hay cần bổ sung, điều chỉnh.

Ví dụ, với đề bài: So sánh yếu tố kì ảo trong “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp) và truyện “Hai côi U Minh” (Sơn Nam) (Ngữ văn 12, tập 1, Bộ Cánh Diều), học sinh được thực hành viết bài văn nghị luận. Tùy thuộc vào quỹ thời gian học tập trên lớp, giáo viên yêu cầu học sinh thực hành viết đoạn văn nghị luận hoặc viết bài văn nghị luận.

Trên cơ sở dàn ý đã thực hiện ở Bước 3, học sinh thực hành viết đoạn hoặc viết bài văn nghị luận. Trong quá trình viết, giáo viên lưu ý học sinh cách chuyển đoạn, kết nối đoạn; cách sử dụng những từ ngữ như “*tương tự*”, “*cũng*”... khi thể hiện ý đánh giá điểm tương đồng; những cụm từ hay cấu trúc câu “*trong khi đó*”, “*nếu ... thì ...*” thể hiện ý phân tích điểm khác biệt giữa các tác phẩm được đưa ra so sánh.

Giáo viên chọn và chữa trực tiếp một số bài viết thuộc các mức độ khác nhau theo thang đánh giá để giúp học sinh nhận ra những điều cần phát huy hoặc bổ sung hoàn thiện. Học sinh tự sửa chữa bài của mình theo tiêu chí giáo viên đã cung cấp.

Có thể nói, khi hoàn thành một chu trình học tập, người học đã nhận ra những sai lầm thiếu sót từ vốn kinh nghiệm đã có của họ, tìm kiếm các khái niệm, lí thuyết mới và tiến hành thử nghiệm, trải nghiệm tích cực để bổ sung tri thức mới, kĩ năng mới hay sửa đổi, điều chỉnh, hoàn thiện thêm vào vốn kinh nghiệm đã có của họ. Như vậy, sau mỗi chu trình học tập, một vấn đề mới có thể nảy sinh và người học lại bước vào một chu trình học tập thứ hai và nhiều chu trình học tập sau đó. Quy trình học tập này được tiến hành như một vòng tròn xoắn ốc mô tả quá trình học tập liên tục không có điểm kết thúc. Tri thức mới, kĩ năng mới liên tục được hình thành và phát triển trên nền tảng học tập trải nghiệm kết hợp với tri thức cũ, kĩ năng cũ. Điểm tựa cho quá trình học tập chính là những kinh nghiệm và sự trải nghiệm được xem là cách thức cơ bản để hình thành tri thức, kĩ năng cho người học.

Vận dụng lí thuyết học tập này đã đem lại những hiệu quả đáng kể trong dạy học viết ở nhà trường trung học phổ thông. Học sinh trong quá trình học

tập được phát triển xúc cảm tích cực, phát triển đa dạng nhiều năng lực. Các em có niềm vui, hứng thú và động cơ học tập tích cực; chủ động và sáng tạo trong thực hành, luyện tập viết; biết huy động kiến thức, kinh nghiệm đã có về kiểu bài, các thao tác nghị luận, tác phẩm truyện, ... để tạo lập các văn bản viết, từ đó phát triển năng lực tự chủ, năng lực nhận thức, năng lực cảm thụ văn học và năng lực nghiên cứu khoa học. Hơn nữa, quá trình thực hiện chia sẻ, thảo luận giúp học sinh phát triển năng lực hợp tác và năng lực giao tiếp. Năng lực tư duy trừu tượng phát triển khi học sinh thực hiện hệ thống hóa khái niệm, hình thành tri thức về kiểu bài viết so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện và kĩ năng viết đoạn văn hoặc bài văn so sánh hai tác phẩm truyện. Thử nghiệm tích cực ngoài việc giúp học sinh phát triển năng lực viết còn giúp học sinh phát triển năng lực vận dụng kiến thức vào giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn đời sống. Có thể nói, cách thức tổ chức dạy học này đã khắc phục được hạn chế của dạy học tạo lập văn bản viết trong truyền thống; phù hợp với

tư tưởng dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực cho người học.

4. Kết luận

Tổ chức dạy học viết bài văn nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm truyện cho học sinh lớp 12 theo lí thuyết học tập trải nghiệm của David A. Kolb không những rèn luyện kĩ năng viết, phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của học sinh trong các hoạt động học tập mà còn hình thành, phát triển năng lực Ngữ văn cho học sinh ở trung học phổ thông. Để mang lại hiệu quả tối ưu, quá trình vận dụng cần được thực hiện một cách linh hoạt, mềm dẻo và phù hợp. Nghiên cứu có tính chất gợi ý, định hướng cho giáo viên trong tổ chức dạy học Ngữ văn ở nhà trường phổ thông, đặc biệt là dạy học viết bài văn nghị luận văn học. Tuy nhiên, nếu mở rộng phạm vi vận dụng trong các mạch dạy học đọc hiểu, dạy học nói - nghe thì sẽ giúp nâng cao hơn nữa chất lượng dạy học Ngữ văn nói riêng cũng như chất lượng giáo dục nói chung.

Tài liệu tham khảo

- Krishnasamy, S., Smit, M., Narayan, E., & Aziz, A.A. (2023). Developing Virtual Field Trips for Agriculture. *CAL-Laborate International*, 31(3), 3–19. <https://doi.org/10.30722/IJISME.31.03.001>.
- Lã Nhâm Thìn, Đỗ Ngọc Thống (tổng chủ biên), Trần Văn Toàn (chủ biên), Bùi Minh Đức, Bùi Thanh Hoa, Phạm Thị Thu Hương, Nguyễn Thị Tuyết Minh, Nguyễn Văn Thuấn. (2024). *Sách giáo viên Ngữ văn 12 (tập 1)*. NXB Đại học Huế.
- Le, L. A. T., Tran, Trang Quynh. (2023). Effectiveness of Experiential Learning in Teaching Vietnamese Language in Primary Schools: Perspectives of Teachers and Administrators. *International Journal of Education and Practice*, 11(1), 85–93. <https://doi.org/10.18488/61.v11i1.3263>.
- Mutmainah, M., Rukayah, R., & Indriayu, M. (2019). Effectiveness of experiential learning - based teaching material in mathematics. *International Journal of Evaluation and Research in Education Open Access*, 8(1), 57 – 63. <https://doi.org/10.11591/ijere.v8i1.15903>.
- Nistor, V. M. (2019). Academic Staff Induction and Assessment on Implementing Experiential Learning and Reflective Practice. *The IAFOR Journal of Education*, 7(2), 149–167. <https://doi.org/10.22492/ije.7.2.08>.
- Pearce, R.H., Chadwick, M.A. & Francis, R. (2024). Experiential learning in physical geography using arduino low-cost environmental sensors. *Journal of Geography in Higher Education*, 48(1), 54 – 73. <https://doi.org/10.1080/03098265.2022.2155804>.
- Shi, H., Meng, X., Wang, L., & Du, J. (2022). Design and Realization of Experiential Teaching Based on Knowledge Feature Transformation of Course Teaching. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(7), 226–39. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i07.30403>.
- Susanto., Ayu. D., Apri. W.R., Ramli, Masearoh. L., & Nurdin. (2023). Learning by Doing: A Teaching Paradigm for Active Learning in Islamic High School. *Journal of Education and E-Learning Research*, 10(4), 793–799. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5224>.