

ĐÁNH GIÁ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TRONG CHƯƠNG TRÌNH TIẾNG VIỆT TIỂU HỌC HIỆN HÀNH VÀ NHỮNG ĐỊNH HƯỚNG ĐỔI MỚI

PGS. TS. HOÀNG HÒA BÌNH
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi chỉ đánh giá Chương trình (CT) Tiếng Việt tiểu học hiện hành phần viết về *phương pháp dạy học* (PPDH), từ đó kiến nghị những định hướng đổi mới nội dung hướng dẫn về PPDH trong CT Tiếng Việt tiểu học mới.

I. Đánh giá PPDH trong CT Tiếng Việt tiểu học hiện hành

Theo văn bản *CT giáo dục phổ thông cấp Tiểu học*, nội dung hướng dẫn về PPDH môn Tiếng Việt nằm ở mục 2, phần IV (*Giải thích - Hướng dẫn*), được viết với 194 chữ như sau:

"Để thực hiện tư tưởng dạy học tập trung vào người học, phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh (HS) trong học tập, CT coi trọng các phương pháp (PP) tổ chức hoạt động học tập phù hợp với đặc trưng bộ môn, với độ tuổi của HS như: rèn luyện theo mẫu, thực hành giao tiếp, thảo luận, chơi trò chơi học tập,..."

CT coi trọng cả ba hình thức tổ chức học tập: học theo lớp, học theo nhóm, học cá nhân.

Các PP và hình thức tổ chức dạy học được vận dụng một cách linh hoạt trong mỗi bài học, mỗi tiết dạy nhằm khơi dậy hứng thú học tập cho HS, mang lại hiệu quả thiết thực; tránh khuynh hướng tuyệt đối hóa một vài PP hoặc một hình thức tổ chức dạy học.

Việc đổi mới PPDH gắn liền với đổi mới phương tiện và thiết bị dạy học. Các phương tiện và thiết bị dạy học môn Tiếng Việt từng bước được hoàn thiện và hiện đại hóa theo hướng dẫn của Bộ GD&ĐT.¹

1. Ưu điểm

Định hướng về PPDH nêu trên tuy còn sơ sài nhưng đúng hướng, đã được cụ thể hóa trong bộ SGK Tiếng Việt tiểu học hiện hành và các tài liệu hướng dẫn dạy học Tiếng Việt, tạo chuyển biến mạnh mẽ về PPDH trong toàn ngành, trở thành điểm nổi bật của việc triển khai CT môn học này ở Tiểu học, nhất là trong so sánh với các cấp học khác.

Dưới đây chúng tôi trình bày sự cụ thể hóa những định hướng của CT Tiếng Việt về PPDH vào SGK và các tài liệu hướng dẫn dạy học Tiếng Việt ở tiểu học.

1.1. Về bản chất của PPDH mới

Tác giả bộ sách tiểu học đã làm rõ bản chất của PPDH mới: Nội dung và PPDH gắn bó với nhau. Mỗi nội dung đòi hỏi một PP thích hợp. Các kĩ năng (KN)

giao tiếp không thể được hình thành và phát triển bằng con đường truyền giảng thụ động. Muốn phát triển những KN này, HS phải được hoạt động trong môi trường giao tiếp dưới sự hướng dẫn của thầy cô. Các kiến thức (KT) về ngôn ngữ, văn học, văn hoá và đời sống có thể được tiếp thu qua lời giảng, nhưng HS chỉ làm chủ được những KT này khi các em chiếm lĩnh chúng bằng chính hoạt động có ý thức của mình. Cũng như vậy, những tư tưởng, tình cảm và nhân cách tốt đẹp chỉ có thể được hình thành chắc chắn thông qua sự rèn luyện trong thực tế. Tích cực hóa hoạt động của người học được hiểu là PPDH lấy người học làm trung tâm, trong đó thầy cô không truyền thụ kiến thức mà là người tổ chức hoạt động của HS; giúp mỗi HS đều được hoạt động, được bộc lộ mình và được phát triển.

Nằm được bản chất của PPDH mới, khi thiết kế giáo án, giáo viên (GV) được hướng dẫn để biết sử dụng linh hoạt, đúng lúc đúng chỗ các PPDH cả truyền thống và hiện đại theo tinh thần phát huy tính tích cực, sáng tạo của HS, hạn chế thuyết giảng và làm thay HS, chú ý tạo những quan hệ tương tác tích cực giữa HS với nhau trong học tập và thực hành KN.

Theo PP tích cực hóa hoạt động học tập của HS, SGK Tiếng Việt không trình bày kiến thức như là những kết quả có sẵn mà xây dựng hệ thống câu hỏi, bài tập hướng dẫn HS thực hiện các hoạt động nhằm chiếm lĩnh KT và phát triển KN sử dụng tiếng Việt; SGK hướng dẫn GV cách thức cụ thể tổ chức các hoạt động này.

1.2. Những hướng dẫn cụ thể

1.2.1. Về hoạt động của GV trong giờ học theo PPDH mới

Khi dạy học theo PP thuyết trình, hoạt động của GV chủ yếu bằng lời. Dạy học theo PP tổ chức hoạt động, hoạt động của GV là: - *Giao việc cho HS* (Nêu nhiệm vụ thầy, trò cần thực hiện trong giờ học; Cho HS thực hiện một phần nhiệm vụ [làm mẫu, làm thử]; Nêu yêu cầu về hình thức hoạt động của HS [làm việc độc lập, làm việc theo nhóm hoặc theo lớp]); - *Tổ chức cho HS làm việc* (Trong quá trình HS làm việc: Kiểm tra xem HS có làm việc không, nếu HS không làm việc thì tìm hiểu lí do, động viên các em làm việc; Xem HS có hiểu việc phải làm không, nếu HS không hiểu thì cần giải thích, hướng dẫn lại để hoạt động của các em

¹ Bộ GD&ĐT, *CT giáo dục phổ thông cấp Tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 2006, tr.42.

đạt được mục đích đề ra; Trả lời thắc mắc của HS). - *Tổ chức cho HS báo cáo và đánh giá kết quả làm việc.* HS có thể báo cáo trực tiếp với GV, báo cáo trong nhóm, trước lớp. Hình thức báo cáo có thể là: báo cáo bằng miệng, bằng phiếu học tập, bằng con, hoặc trình bày trên bảng lớp, máy chiếu,... Cá nhân trình bày hay thi đua giữa các nhóm,... Người đánh giá không nhất thiết là GV. Có thể hướng dẫn để HS tự đánh giá hoặc đánh giá lẫn nhau. Biện pháp (BP) đánh giá có thể là: khen, chê (định tính) hay cho điểm (định lượng). GV nêu vấn đề và tổng kết (nếu cần).

Theo PPDH mới, vai trò của GV được đề cao hơn, do đó, GV cần có KN sư phạm cao hơn. Việc tổ chức cho những HS hiếu động tập trung vào hoạt động chính để mỗi em bằng lao động của mình đạt được kết quả học tập mong đợi sẽ khó hơn rất nhiều so với thuyết trình trên bục giảng vì đòi hỏi GV phải thiết kế được chuỗi hoạt động hợp lý và xử lý nhiều tình huống không thể dự kiến, nhất là trong các giờ Tập làm văn miệng.

1.2.2. Về hoạt động của HS trong giờ học theo PP tổ chức hoạt động

Hoạt động của HS trong giờ Tiếng Việt có thể là: - *Hoạt động giao tiếp* (đọc, viết, nghe, nói - hoạt động đặc thù của môn Tiếng Việt). - *Hoạt động phân tích, tổng hợp, cảm thụ, thực hành lí thuyết...* (như ở các môn học khác). Các loại hoạt động trên có thể được tổ chức theo nhiều hình thức: làm việc độc lập, làm việc theo nhóm, làm việc theo lớp. Trong phần lớn các trường hợp, nhất là trong trường hợp câu hỏi, bài tập, đề ra đã rất cụ thể, HS làm việc độc lập sẽ tốt hơn. Trong trường hợp câu hỏi, bài tập tương đối trừu tượng hoặc đòi hỏi một sự khái quát nhất định và trong trường hợp nếu làm việc chung theo đơn vị lớp sẽ có ít HS được hoạt động thì làm việc theo nhóm là giải pháp tốt nhất. Hình thức làm việc chung theo lớp được áp dụng chủ yếu trong trường hợp GV thực hiện các khâu giới thiệu bài, củng cố bài, hướng dẫn HS cả lớp hiểu đúng yêu cầu của câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ, nêu những câu hỏi HS không cần phải suy nghĩ lâu hoặc để HS trình bày kết quả làm việc,...

1.2.3. Về các BP tổ chức hoạt động học tập

Các BP, kĩ thuật tổ chức dạy học được hướng dẫn trong SGK, gồm:

a) *BP phân tích mẫu:* Nội dung của BP này là tổ chức cho HS phân tích các vật liệu mẫu theo định hướng để hình thành KT về từ, câu, bài và KT văn học, hình thành các KN sử dụng ngôn ngữ. BP phân tích mẫu được áp dụng trong các phân môn Tập đọc, Luyện từ và câu, Tập làm văn. Vật liệu được chọn làm mẫu là các văn bản (trong giờ Tập đọc, Tập làm văn) hoặc từ ngữ, câu, đoạn trích từ các văn bản mới học (trong giờ Luyện từ và câu, Tập làm văn). PP tiến hành

phân tích mẫu là quy nạp. Từ những hiện tượng chứa đựng trong các vật liệu mẫu (từ ngữ, câu, đoạn văn, văn bản điển hình), GV giúp HS phân tích theo các nhiệm vụ đã nêu trong SGK để hiểu bài văn (giờ Tập đọc), hiểu cách thức xây dựng bài văn (giờ Tập làm văn) hoặc hiểu các quy tắc cấu tạo, ý nghĩa và quy tắc sử dụng từ và câu (giờ Luyện từ và câu). Để giúp HS thực hiện nhiệm vụ phân tích mẫu được dễ dàng, GV có thể tách các câu hỏi, các công việc nêu trong SGK ra thành những câu hỏi nhỏ hơn, những nhiệm vụ nhỏ hơn. Về hình thức tổ chức, tùy từng bài, từng nhiệm vụ cụ thể, GV có thể cho HS làm việc độc lập, làm việc theo nhóm, sau đó trình bày kết quả phân tích trước lớp.

b) *BP trực quan:* Nội dung của BP này là tổ chức cho HS quan sát các sự vật hoặc mô hình, hình vẽ để có hiểu biết về sự vật, tình huống, phục vụ cho nhiều mục đích khác nhau. BP này được áp dụng chủ yếu trong các phân môn Tập làm văn và Kể chuyện, nhưng cũng được áp dụng cả trong Tập đọc, Luyện từ và câu.

Trong phân môn Tập làm văn, vật được quan sát có thể là đồ vật, cây cối, con vật, người hoặc các tranh vẽ người, vẽ cảnh thiên nhiên, làng phố, cảnh sinh hoạt, đồ chơi. Việc quan sát sự vật có thể diễn ra ở lớp, ở ngoài trời hoặc ở nhà HS. Từ chỗ quan sát các sự vật, HS ghi chép lại những điều thu nhận được và chuyển thành dàn ý.

Trong phân môn Kể chuyện, HS quan sát các tranh minh họa câu chuyện, từ đó nhớ lại, kể được từng đoạn và toàn bộ câu chuyện mới được nghe GV kể.

Trong phân môn Tập đọc, việc quan sát các tranh minh họa giúp HS hiểu thêm một số chi tiết, tình huống và nhân vật trong bài.

Trong phân môn Luyện từ và câu, các tranh vẽ thường thể hiện những tình huống giao tiếp nhất định. Quan sát tranh, HS tự đặt mình vào các tình huống đó và chọn lựa hình thức giao tiếp thích hợp.

c) *BP luyện tập thực hành:* Là BP tổ chức cho HS làm bài tập để củng cố kiến thức và vận dụng những KT được học vào thực tế. BP này được áp dụng trong tất cả các phân môn, chủ yếu là trong các phân môn Luyện từ và câu, Tập làm văn và Chính tả.

d) *BP thực hành giao tiếp:* Là BP đặt HS vào các tình huống giao tiếp cụ thể để rèn luyện KN sử dụng ngôn ngữ. BP thực hành giao tiếp được thực hiện qua tất cả các phân môn, đặc biệt được chú trọng trong các giờ Tập làm văn và Kể chuyện. Tình huống giao tiếp có thể là những tình huống thực của lớp học (kể chuyện; trao đổi giữa GV với HS, giữa HS với nhau về những nội dung liên quan đến bài học) hoặc những tình huống được tạo ra qua các trò chơi hoặc các nhiệm vụ học tập nêu trong SGK.

e) *BP cá thể hoá sản phẩm nói, viết của HS:* Một

ngôn bản nói, viết trong giao tiếp phải là sản phẩm của mỗi cá nhân, diễn đạt tư tưởng, tình cảm mang dấu ấn cá nhân. Nếu không chú ý BP cá thể hoá trong quá trình rèn luyện các KN cho HS, người dạy sẽ thu được những đoạn văn, bài văn sao chép từ các bài văn mẫu hoặc những câu, những bài sơ lược, sáo mòn, công thức, lặp đi lặp lại từ HS này qua HS khác.

g) *BP cùng tham gia*: là BP tổ chức cho HS cùng cộng tác thực hiện các nhiệm vụ học tập, cùng tham gia các trò chơi học tập nhằm hình thành KT, rèn luyện KN và phát triển khả năng làm việc với cộng đồng. BP này được áp dụng trong tất cả các môn học nhằm thực hiện nhiều nhiệm vụ khác nhau: phân tích mẫu, thực hành, thực hành giao tiếp... Các hình thức phổ biến để thực hiện BP cùng tham gia là thực hành theo nhóm, đóng vai, thi đua...

Sơ so sánh với các PP, biện pháp dạy học (BPDH) đang được sử dụng trong nhà trường các nước thì các BP, kĩ thuật dạy học trên còn nghèo nàn. Còn thiếu các PPDH hiện đại (như: làm việc theo góc, theo hợp đồng, theo dự án...); thiếu các kĩ thuật làm việc lớp (như Phản hồi tích cực, KWL, Sơ đồ hóa,...), hoàn toàn thiếu các kĩ thuật tổ chức cho HS làm việc nhóm (Khăn trải bàn, Bể cá, XYZ,...). Các kĩ thuật dạy học theo PPDH truyền thống (Thuyết trình, Đàm thoại...) cũng chưa được trang bị cho GV.

1.2.4. Về các PP, BPDH đặc thù của môn Tiếng Việt

Các PP, BPDH đặc thù của môn Tiếng Việt cùng các PP, BP tổ chức hoạt động được giới thiệu thông qua quy trình dạy học chung của từng phân môn và quy trình dạy học từng bài. Hai PPDH đặc thù là Giao tiếp và Đọc hiểu trong thực tế dạy học chưa được gọi với các tên *Giao tiếp, Đọc hiểu*. Các BP, kĩ thuật dạy học thiếu hụt nhiều. Ví dụ, chưa xuất hiện trong quy trình dạy đọc hiểu văn bản nghệ thuật hai thủ pháp của BP Tưởng tượng là Cụ thể hóa và Nhập vai, ít xuất hiện BP Chuyển đổi văn bản thành màn kịch; chưa xuất hiện BP Chuyển đổi văn bản thơ thành văn xuôi, thành tranh vẽ (hoặc từ tranh vẽ thành đoạn, bài văn); cũng chưa xuất hiện BP Liên tưởng mặc dù HS không thể thiếu liên tưởng, tưởng tượng khi cảm thụ bài văn, bài thơ. Về PP Giao tiếp thì BP Xử lí thông tin chưa được áp dụng, BP Thuyết trình - Tranh luận đến lớp 5 mới xuất hiện chỉ qua một vài bài tập... Các kĩ thuật dạy học của PPDH truyền thống (Giảng văn) cũng chưa được giới thiệu để GV biết và vận dụng.

2. Hạn chế

Nhờ sự cụ thể hóa CT một cách sáng tạo, nếp dạy cũ, nếp tư duy cũ của các thầy cô giáo ở tiểu học đã thay đổi. Tuy nhiên, sau mười mấy năm nhìn lại có thể thấy rõ những hạn chế trong phần viết về PPDH của CT Tiếng Việt tiểu học (nói riêng), CT Ngữ văn toàn bậc học phổ thông nói chung, cụ thể như sau:

2.1. Về các PP, BPDH và hình thức tổ chức dạy học

2.2.1. Sự trình bày sơ sài phần hướng dẫn về PPDH trong CT Tiếng Việt nói riêng, CT Ngữ văn nói chung¹ đã phản ánh phần nào thực tế chưa có sự thống nhất giữa các chuyên gia môn học về PPDH, về các tầng bậc của khái niệm PPDH (PP luận dạy học, BPDH, kĩ thuật dạy học, thủ pháp, quy trình dạy học...); về sự tồn tại cùng lúc hai hệ PPDH là *PP tổ chức hoạt động* (chung cho các môn học vì cùng thể hiện quan hệ hợp tác giữa GV và HS), và *PPDH đặc thù của môn Ngữ văn* (thể hiện quan hệ giữa GV và HS với đối tượng học tập); về việc xác định một hệ thống PP, BPDH phong phú, giúp GV có công cụ nghề nghiệp để tổ chức hoạt động dạy học một cách tự tin, sáng tạo... Chính điều đó đã dẫn đến sự nghèo nàn của các PP, BPDH được chỉ dẫn trong CT Ngữ văn 2000 (chỉ có 4, 5 BPDH được gợi ý ở mỗi cấp²), trong khi thực tế có rất nhiều PP, BP, kĩ thuật dạy học cả truyền thống và hiện đại, đặc biệt là những PP, BP, kĩ thuật dạy học của nước ngoài đang được phổ biến thông qua các dự án, cần du nhập vào nhà trường phổ thông Việt Nam, để làm đa dạng và sinh động hệ thống PP, BPDH trong nhà trường.

2.2.2. Về hình thức tổ chức dạy học, ba hình thức tổ chức dạy học được giới thiệu, trong đó "*học theo nhóm tạo điều kiện cho HS hợp tác, học hỏi nhau trong quá trình tìm hiểu, vận dụng KT và rèn luyện KN*"³ được xem là một điểm nhấn của CT (ở mức mà nhiều GV cực đoan cho rằng phải *học nhóm* mới là đổi mới PPDH). Tuy nhiên, GV khó biết phải tổ chức làm việc nhóm như thế nào vì CT và các tài liệu dạy học không giới thiệu các BP dạy làm việc nhóm. Việc tổ chức cho HS làm việc nhóm vì vậy nhiều khi còn hình thức: bề ngoài HS hoạt động có vẻ sôi nổi, ồn ào nhưng chưa động não trong tư duy, hiệu quả chưa cao. Như vậy thì không phải cứ giao bài tập làm việc nhóm là HS sẽ biết hợp tác.⁴

Sự nghèo nàn của các PP, BPDH được gợi ý trong CT, sự thiếu hụt của các PP, BPDH được triển khai trong thực tế đã hạn chế phát huy sự nỗ lực, tính sáng tạo, tinh thần dân chủ trong học tập của HS. Ví dụ về tổ chức làm việc nhóm⁵. Mặc dù việc tổ chức cho HS

¹ Xem CT giáo dục phổ thông Môn Ngữ văn, Bộ GD&ĐT, NXB Giáo dục, HN, 2006, tr.49-50.

² Xem CT giáo dục phổ thông, Môn Ngữ văn, Bộ GD&ĐT, NXB Giáo dục, HN, 2006, tr.49-50.

³ Bộ GD&ĐT. CT giáo dục phổ thông, Môn Ngữ văn, NXB Giáo dục, HN, 2006, tr.49-50.

⁴ TS. Michael Kamil (Mĩ): "HS sẽ không học được kĩ năng hợp tác nếu chỉ đơn giản là được giao bài tập làm việc nhóm". - Hội thảo *Đổi mới Chương trình theo định hướng phát triển năng lực: Từ khái niệm đến tổ chức thực hiện*. 7, 8, 10-7-2014

⁵ Làm việc nhóm, Làm việc theo lớp, Làm việc cá nhân trong CT hiện hành được xem là hình thức tổ chức dạy học.

tiểu học làm việc nhóm đáp ứng nhu cầu của HS nhỏ hiểu động, thích hợp tác nhưng do thiếu vắng các BP, kĩ thuật dạy học cụ thể nên GV không dễ dàng hướng dẫn HS hợp tác và HS cũng không biết phải hợp tác thế nào, nhóm trưởng phải điều hành thế nào. GV thường chỉ yêu cầu HS *Làm việc nhóm đi!* kèm lời nhắc phải làm việc nhóm đôi (hai em cùng trao đổi; đọc cho nhau nghe, sửa lỗi bài viết cho nhau...) hoặc phải làm việc nhóm lớn hơn (3 đến 6 HS) (đọc tiếp nối hoặc làm việc chung trên 1 tờ phiếu với 1 bút dạ, trao đổi, ghi lại ý kiến trên phiếu...). Hiệu quả của làm việc nhóm như vậy sẽ rất hạn chế vì mỗi nhóm chỉ có 1 phiếu (hoặc 1 bảng) và 1 bút dạ nên sẽ chỉ có 1 HS ghi ý kiến của nhóm. Em HS này viết nắn nót sao cho chữ đẹp để được thầy cô khen nên ghi rất chậm ý kiến của các bạn. Do vai trò của nhóm trưởng được đề cao, nhóm trưởng được sửa ý kiến của các bạn và nhóm trưởng thường đóng vai này suốt năm học nên hiện tượng mất dân chủ rất dễ xảy ra. Nhóm trưởng không chấp nhận ý kiến của bạn, chỉ ghi ý kiến của mình. Ví dụ, trong bài tập tìm từ chỉ đặc điểm của sự vật và viết lại trên phiếu, nhóm trưởng chỉ ghi từ *vàng*, không chịu ghi *vàng óng*, ghi *đen*, không ghi *đen xi*, ghi (hình) *vuông*, không ghi (hình) *chữ nhật*,... khiến bạn trong nhóm rất phản ứng. Cuối cùng thì phiếu ghi số lượng từ ngữ ít hơn nhiều so với thực tế, bài làm không phát huy được khả năng của nhiều HS. Nhìn kết quả trên phiếu, GV không thấy được quá trình trao đổi nên không điều chỉnh được nhận thức của HS.

Nếu làm việc nhóm được xem như 1 PPDH, sử dụng nhiều BPDH thì nhóm sẽ làm việc dân chủ và hiệu quả hơn. Ví dụ, sử dụng BP *Khăn trải bàn* với nhóm 4 HS thì mỗi HS sẽ có 1 bút và một góc trên khăn trải bàn (khăn đó có thể là mặt trắng của một tờ lịch cũ khổ to). Mỗi em ghi ý kiến của mình vào 1 góc khăn, sau đó cùng trao đổi, lựa chọn để thống nhất ý kiến sẽ ghi vào giữa khăn. Tương tự, XYZ cũng là một kĩ thuật giúp phát huy tính tích cực trong thảo luận nhóm. X là số người trong nhóm, Y là số ý kiến mỗi người cần đưa ra, Z là thời gian tính bằng phút dành cho mỗi người. Nếu giá trị cụ thể của XYZ là 411 thì hoạt động nhóm diễn ra như sau: Mỗi nhóm gồm 4 HS, mỗi HS viết 1 ý kiến trên một tờ giấy trong vòng 1 phút về cách giải quyết một vấn đề, chuyển cho bạn bên cạnh, tiếp tục cho đến khi tất cả HS trong nhóm đều viết và chuyển xong ý kiến của mình sau 4 phút. Sau khi thu thập ý kiến, nhóm trưởng cho thảo luận về các ý kiến đó. Ngoài hai BP trên còn có các kĩ thuật làm việc nhóm khác, như: Phòng tranh, Mảnh ghép, Nhóm tranh luận, Ổ bi, Bể cá,... Tự thân các BP kĩ thuật đã dạy HS biết hợp tác, biết nhiều kiểu hợp tác.

2.2. Về bộ SGK Tiếng Việt và sự thể hiện PPDH trong bộ SGK

Bộ SGK Tiếng Việt được thiết kế như một kịch bản hoạt động của HS. Tuy nhiên, với kịch bản này, HS chưa thể "tự trình diễn" do các bài tập, nhiệm vụ chưa được thể hiện tường minh với sự hỗ trợ của các BP, kĩ thuật dạy học, làm cho khả năng giúp HS tự học của bộ sách còn hạn chế. Nhiều hoạt động được hướng dẫn trong bộ sách còn mang tính trường quy, thiếu trò chơi và các hoạt động chân tay phù hợp với tính hiếu động của trẻ. Số lượng bài tập tình huống phù hợp với quan điểm dạy ngôn ngữ theo định hướng giao tiếp chưa nhiều. Bộ sách vẫn chưa thoát hẳn khỏi ảnh hưởng của SGK truyền thống.

II. Định hướng đổi mới nội dung hướng dẫn về PPDH trong CT Tiếng Việt tiểu học tương lai

1. Khái niệm năng lực

Tổ chức OECD (Tổ chức Hợp tác và Phát triển kinh tế Thế giới) quan niệm năng lực là "khả năng đáp ứng một cách hiệu quả những yêu cầu phức hợp trong một bối cảnh cụ thể"¹ Cùng quan điểm này, F.E. Weinert nêu rõ ba yếu tố cấu thành năng lực là khả năng, kĩ năng và thái độ sẵn sàng tham gia hoạt động của cá nhân. Theo ông, năng lực là "tổng hợp các khả năng và kĩ năng sẵn có hoặc học được cũng như sự sẵn sàng của HS nhằm giải quyết những vấn đề nảy sinh và hành động một cách có trách nhiệm, có sự phê phán để đi đến giải pháp."² Nhà tâm lí học Denyse Tremblay thì nhấn mạnh việc huy động các nguồn lực để tạo thành năng lực. Ông viết: Năng lực là "khả năng hành động, thành công và tiến bộ dựa vào việc huy động và sử dụng hiệu quả tổng hợp các nguồn lực để đối mặt với các tình huống trong cuộc sống."³ Cụ thể hóa thêm một bước, CT Giáo dục Trung học bang Québec, Canada năm 2004 nói rõ là trong các nguồn lực được huy động có cả nguồn lực của cá nhân HS lẫn sự trợ giúp từ những nguồn khác: "Năng lực có thể định nghĩa như là một khả năng hành động hiệu quả bằng sự cố gắng dựa trên nhiều nguồn lực. Những nguồn lực này được sử dụng một cách phù hợp, bao gồm tất cả những gì học được từ nhà trường cũng như những kinh nghiệm của HS; những KN, thái độ và sự hứng thú; ngoài ra còn có những nguồn lực bên ngoài, chẳng hạn như bạn cùng lớp, thầy giáo, cô giáo, các chuyên gia hoặc các nguồn thông tin khác."⁴

¹ OECD. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation*, 2002, p. 12.

² Weinert F.E. (2001). *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eineumstrittene Selbstverständlichkeit*. In F.E.Weinert (eds). *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim und Basejl: Beltz Verlag, 2001, p. 25.

³ Tremblay, Denyse. *The Competency-Based Approach: Helping learners become autonomous*. In *Adult Education - A Lifelong Journey*, 2002, p. 5.

⁴ Dẫn theo Đỗ Ngọc Thống, *Xây dựng CT giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 68, tháng 5-2011, tr.22. Chúng tôi có sửa một số từ ngữ - HNB, NMT.

Mặc dù cách trình bày về khái niệm năng lực có khác nhau nhưng các tài liệu nói trên đều hiểu *năng lực là sự tích hợp của nhiều thành tố như tri thức, KN, thái độ, sự sẵn sàng hoạt động, khả năng hợp tác, khả năng huy động những nguồn thông tin mới của HS để giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống*. Để có kĩ năng, cần luyện nhiều. Kĩ năng được dùng nhiều sẽ thành thói quen, thái độ. Thói quen, thái độ ổn định sẽ hình thành nên phẩm chất, tính cách của con người. Trong nhà trường, năng lực của HS được tạo ra trong quá trình tổ chức cho HS tiếp cận với năng lực của loài người ẩn chứa trong đối tượng học tập, chuyển năng lực đó vào trong mỗi cá thể, trở thành năng lực cá thể thông qua hoạt động tương tác giữa GV với HS, giữa các HS với nhau và vận dụng những điều đã học để giải quyết những vấn đề thực tiễn ngay khi HS đang ngồi trên ghế nhà trường. Để tạo nên những người học có năng lực thực tiễn, việc lựa chọn nội dung dạy học rất quan trọng nhưng quan trọng hơn, đóng vai trò quyết định thành công nhiều hơn chính là PPDH.

2. Định hướng đổi mới nội dung hướng dẫn về PPDH trong chương trình mới

Một CT giáo dục hướng đến triết lí *dân chủ, thực học và khai phóng*, nhằm đào tạo những người học có năng lực thực tiễn, biết giải quyết những vấn đề của cuộc sống sẽ thể hiện PPDH như thế nào?

Dù nội dung hướng dẫn về PPDH không thể cụ thể thì CT Ngữ văn tương lai cũng không thể dừng lại ở một vài tuyên bố chung chung như CT 2000. Nhất là khi sẽ có 1 CT, nhiều bộ SGK thì hướng dẫn về PPDH càng cần phải kĩ hơn để định hướng rõ cho người viết sách. Để khắc phục nhược điểm của CT hiện hành khi biên soạn CT mới, theo chúng tôi, cần có một số định hướng như sau:

2.1. Về khái niệm PPDH: Các chuyên gia Ngữ văn cần thống nhất quan niệm về PPDH để thể hiện trong CT mới, phân biệt rõ PPDH một mặt với PP luận dạy học (những triết lí dạy học, ví dụ đặt hoạt động dạy hay hoạt động học vào vị trí trung tâm), một mặt khác với các BPDH (những giải pháp kĩ thuật dạy học nhằm xử lý các tình huống hoặc vấn đề riêng biệt trong giờ học, ví dụ các BPDH Tưởng tượng, Liên tưởng, Đặt câu hỏi trong PPDH đọc hiểu), thủ pháp kĩ thuật (những thao tác cụ thể nhằm thực hiện một BPDH, ví dụ các thủ pháp Cụ thể hóa, Nhập vai để thực hiện BPDH Tưởng tượng),...

2.2. Về các PPDH cụ thể: CT cần chỉ ra những PPDH chung cho các môn học và những PPDH đặc thù của môn Ngữ văn, gồm cả những PPDH truyền thống và cách vận dụng chúng cho phù hợp với quan điểm dạy học mới lẫn các PPDH hiện đại, đặc biệt là những PP,

BPDH mới được du nhập từ nước ngoài, giúp GV có bộ công cụ nghề nghiệp phong phú để sử dụng khi triển khai tổ chức hoạt động dạy học.

2.3. Về biên soạn SGK: CT không áp đặt một mô hình cụ thể nhưng cần làm rõ tinh thần của SGK mới. Ví dụ, với SGK Tiếng Việt tiểu học: chuyển từ mô hình “kĩ năng” sang “hoạt động”; làm cho *hoạt động học* của HS được đặt vào vị trí trung tâm, nội dung học luôn gắn với kinh nghiệm sống, với trải nghiệm của HS, đưa các em vào các tình huống đời sống để các em suy nghĩ, vận dụng điều đã học vào giải quyết vấn đề của đời sống. SGK cũng cần mang đậm tính PP để giúp HS có thể “tự trình diễn”, tăng cường khả năng tự học.

2.4. Để HS được rèn PP tự học, tăng cường khả năng tự học, cần đổi mới kĩ thuật biên soạn các bài tập, nhiệm vụ; kết hợp giữa bài tập tự luận với đa dạng các kiểu bài tập trắc nghiệm khách quan và nhiều kiểu loại bài tập khác. Kĩ thuật thể hiện bài tập cần tường minh, mô hình hóa, sơ đồ hóa, hoặc sử dụng các trò chơi học tập thú vị giúp HS hiểu ngay và hoàn thành nhanh bài tập, có hứng thú làm bài và phát triển tư duy.

2.5. Về biên soạn SGK: Mặc dù SGK mới thể hiện PPDH đậm nét hơn sẽ làm giảm vai trò của SGK thì SGK vẫn là tài liệu hướng dẫn cần thiết về PP (tránh chỉ thiên về giải thích kiến thức hoặc bổ sung kiến thức như SGK THCS, THPT của CT hiện hành). Có thể giới thiệu trong CT quy trình dạy học theo tinh thần tổ chức hoạt động của một số kiểu bài học điển hình để tác giả SGK tham khảo, hiểu rõ tinh thần đổi mới PPDH.

2.6. Để có thể đổi mới PPDH, cần giảm tải nội dung dạy học trong CT mới. CT phải nhẹ nhàng, GV mới có thời gian tổ chức cho HS hoạt động. Cũng cần chú ý đến các điều kiện vật chất để thực hiện thành công CT, như: giảm số lượng HS quá đông trong một lớp; tăng diện tích lớp học vốn quá chật chội,... Thiếu những điều kiện vật chất tối thiểu thì những mong muốn tốt đẹp rất khó trở thành hiện thực.

SUMMARY

The author presents the advantages and limitations of teaching method in the current Primary Vietnamese curriculum and recommends innovative content-oriented guidance for new Primary Vietnamese curriculum. According to the author, though the guidance is not too specific, the new curriculum cannot stop at a few general statements, especially when there will be one curriculum, with many textbooks, guidance should be more detailed to get closer orientation for writers and overcome weaknesses of the current curriculum when compiling new curriculum.