

ỦY BAN NHÂN DÂN TỈNH TRÀ VINH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÀ VINH



ISO 9001:2015

NGUYỄN THỊ DIỄM KIỀU

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGŨ VĂN
CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

LUẬN ÁN TIẾN SĨ NGÀNH LÝ LUẬN
VÀ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC BỘ MÔN NGŨ VĂN

TRÀ VINH, NĂM 2023

ỦY BAN NHÂN DÂN TỈNH TRÀ VINH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÀ VINH

NGUYỄN THỊ DIỄM KIỀU

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGỮ VĂN
CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

Ngành: LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

BỘ MÔN NGỮ VĂN

Mã ngành: 9140111

LUẬN ÁN TIẾN SĨ

Người hướng dẫn khoa học: GS.TS LÃ NHÂM THÌN

TRÀ VINH, NĂM 2023

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu trong luận án là trung thực. Những kết luận khoa học của luận án chưa được công bố trong bất kì công trình nào khác.

Trà Vinh, ngày tháng năm

Tác giả luận án

MỤC LỤC

Lời cam đoan.....	i
Mục lục.....	ii
Danh mục ký hiệu, chữ viết tắt	vi
Danh mục bảng	vii
Danh mục hình	viii
PHẦN MỞ ĐẦU	1
1. LÍ DO CHỌN ĐỀ TÀI.....	1
1.1 Vai trò, vị trí của văn học trung đại Việt Nam trong văn học và trong môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông.....	1
1.2 Dạy học văn học trung đại Việt Nam trong trường phổ thông hiện nay.....	2
1.3 Đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập	2
2. MỤC TIÊU NGHIÊN CỨU.....	3
3. ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU CỦA ĐỀ TÀI	4
3.1 Đối tượng nghiên cứu.....	4
3.2 Phạm vi nghiên cứu.....	4
4. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU	5
5. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU	5
6. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU.....	5
6.1 Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận.....	5
6.2 Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn.....	6
7. GIẢ THUYẾT KHOA HỌC.....	7
8. Ý NGHĨA KHOA HỌC VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI	7
8.1 Về khoa học.....	7
8.2 Về thực tiễn	7
9. CẤU TRÚC CỦA LUẬN ÁN	8
CHƯƠNG 1. TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN, CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI	9
1.1 TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU	9
1.1.1 Nghiên cứu về năng lực và dạy học theo định hướng phát triển năng lực	9
1.1.2 Nghiên cứu về phát triển năng lực chung và năng lực chuyên môn qua môn Ngữ văn ...	12

1.1.3 Nghiên cứu về văn học trung đại Việt Nam.....	14
1.1.4 Nghiên cứu về lý luận và phương pháp dạy học.....	16
1.1.4.1 Nghiên cứu về dạy học tích cực.....	16
1.1.4.2 Nghiên cứu về dạy học Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực	16
1.1.4.3 Nghiên cứu về dạy học Ngữ văn ở trường trung học phổ thông.....	18
1.1.4.4 Nghiên cứu về dạy học văn học trung đại Việt Nam	20
1.2 CƠ SỞ LÝ LUẬN, CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI.....	23
1.2.1 Cơ sở lý luận	23
1.2.1.1 Cơ sở lý luận văn học.....	23
1.2.1.2 Cơ sở lý luận về phương pháp dạy học.....	25
1.2.2 Cơ sở thực tiễn	33
1.2.2.1 Thực trạng dạy học phát triển năng lực qua môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông.....	33
1.2.2.2 Thực trạng dạy học phát triển năng lực Ngữ văn qua văn học trung đại Việt Nam .	34
1.2.2.3 Thực trạng dạy học văn học trung đại Việt Nam trước yêu cầu đổi mới	40
1.2.2.4 Nhu cầu đổi mới chương trình và sách giáo khoa môn Ngữ văn	42
CHƯƠNG 2. NỘI DUNG DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM VỚI VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGỮ VĂN CỦA HỌC SINH.....	48
2.1 NĂNG LỰC NGÔN NGỮ QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI.....	48
2.1.1 Năng lực vận dụng kiến thức tiếng Việt để đọc hiểu văn bản	48
2.1.2 Năng lực trình bày, tranh luận một vấn đề.....	52
2.1.3 Năng lực giao tiếp.....	55
2.2 NĂNG LỰC VĂN HỌC QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI.....	59
2.2.1 Năng lực đọc hiểu tác phẩm văn học trung đại.....	60
2.2.2 Năng lực tư duy.....	67
2.2.2.1 Đặc điểm hình tượng nghệ thuật trong văn học trung đại Việt Nam.....	67
2.2.2.2 Năng lực tư duy hình tượng	69
2.2.3 Năng lực thẩm mĩ.....	77
2.2.4 Năng lực tạo lập văn bản.....	79
2.2.5 Năng lực nhận biết và phân tích văn bản theo đặc điểm văn học	80
CHƯƠNG 3. CÁC HÌNH THỨC TỔ CHỨC DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGỮ VĂN QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM	85

3.1 DẠY HỌC TÍCH HỢP	85
3.1.1 Tích hợp trong dạy học Ngữ văn	85
3.1.2 Tích hợp trong dạy học văn học trung đại Việt Nam.....	87
3.1.2.1 Dạy học văn học trung đại Việt Nam theo quan điểm và phương pháp tích hợp.....	87
3.1.2.2 Một số thiết kế dạy học tích hợp trong dạy học văn học trung đại Việt Nam	88
3.1.3 Đánh giá năng lực ngữ văn của học sinh qua dạy học văn học trung đại Việt Nam...	94
3.2 HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM.....	98
3.2.1 Một số vấn đề chung về hoạt động trải nghiệm	98
3.2.2 Một số hoạt động trải nghiệm trong dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông	100
3.2.2.1 Trải nghiệm thông qua hoạt động nghiên cứu tình huống	100
3.2.2.2 Hoạt động trải nghiệm thông qua dạy học theo dự án	102
3.2.2.3 Hoạt động trải nghiệm qua nghiên cứu khoa học	104
3.2.2.4 Hoạt động trải nghiệm thông qua tọa đàm.....	107
3.2.3 Đánh giá năng lực ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm	109
3.2.3.1 Học sinh tự đánh giá	110
3.2.3.2 Giáo viên đánh giá	110
CHƯƠNG 4. THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM.....	115
4.1 KẾ HOẠCH THỰC NGHIỆM	115
4.1.1 Mục đích thực nghiệm	115
4.1.2 Nhiệm vụ thực nghiệm.....	115
4.1.3 Thời gian thực nghiệm và cơ sở thực nghiệm.....	115
4.1.4 Đối tượng thực nghiệm, đối tượng đối chứng.....	116
4.1.5 Nguyên tắc tiến hành thực nghiệm.....	117
4.1.6 Phương pháp xử lý kết quả thực nghiệm	117
4.2 TIẾN TRÌNH THỰC NGHIỆM	117
4.3 NỘI DUNG THỰC NGHIỆM.....	118
4.3.1 Thực nghiệm sư phạm cho bài học tích hợp	118
4.3.1.1 Yêu cầu cần đạt của bài thực nghiệm.....	118
4.3.1.2 Thực nghiệm sư phạm đối chứng.....	118
4.3.1.3 Thực nghiệm sư phạm đánh giá.....	122

4.3.2 Thực nghiệm sư phạm đối với dạy học tích hợp theo chủ đề	128
4.3.2.1 Yêu cầu cần đạt của chủ đề thực nghiệm.....	128
4.3.2.2 Thực nghiệm sư phạm đối chứng.....	128
4.3.2.3 Thực nghiệm sư phạm đánh giá.....	128
4.3.3 Thực nghiệm sư phạm đối với dạy học tích hợp theo chuyên đề	135
4.3.3.1 Yêu cầu cần đạt của bài thực nghiệm.....	135
4.3.3.2 Thực nghiệm sư phạm.....	135
4.3.4 Thực nghiệm sư phạm đối với một số hoạt động trải nghiệm	140
4.3.4.1 Mục tiêu của hoạt động trải nghiệm.....	140
4.3.4.2 Một số hoạt động trải nghiệm được tiến hành trong thực nghiệm.....	140
4.4 KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM	143
4.4.1 Hoạt động đọc	143
4.4.2 Hoạt động viết	146
4.4.3 Hoạt động nói và nghe	150
4.5 ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM	154
4.5.1 Đánh giá định lượng.....	154
4.5.2 Đánh giá định tính.....	161
4.5.2.1 Qua quan sát những biểu hiện hoạt động và thái độ của học sinh	161
4.5.2.2 Qua phỏng vấn học sinh, nghiên cứu trường hợp	161
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	165
1. KẾT LUẬN.....	165
2. KIẾN NGHỊ	168
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	170
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU CỦA TÁC GIẢ ĐÃ CÔNG BỐ	
CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....	1
PHỤ LỤC.....	1

DANH MỤC KÝ HIỆU, CHỮ VIẾT TẮT

GD-ĐT:	Giáo dục Đào tạo
BPDH:	Biện pháp dạy học
DHTH:	Dạy học tích hợp
GV:	Giáo viên
HĐDH:	Hoạt động dạy học
HS:	Học sinh
PPDH:	Phương pháp dạy học
PTNL:	Phát triển năng lực
QTDH:	Quá trình dạy học
SGK:	Sách giáo khoa
SGV:	Sách giáo viên
THCS:	Trung học cơ sở
THPT:	Trung học phổ thông
VHTĐ:	Văn học trung đại

DANH MỤC BẢNG

Số hiệu bảng	Tên bảng	Trang
Bảng 1.1.	Bảng thống kê những hoạt động của học sinh trong giờ học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông.....	37
Bảng 1.2.	Bảng thống kê các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn thiết thực với học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông.....	39
Bảng 2.1.	Bảng so sánh sự khác nhau trong sắc thái biểu cảm giữa từ Hán Việt và từ thuần Việt.....	58
Bảng 4.1.	Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành).....	154
Bảng 4.2.	Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh).....	155
Bảng 4.3.	Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành).....	157
Bảng 4.4.	Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh).....	157
Bảng 4.5.	Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành).....	159
Bảng 4.6.	Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh).....	159

DANH MỤC HÌNH

Số hiệu hình	Tên hình	Trang
Hình 1.1.	Biểu đồ những hoạt động của học sinh trong giờ học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông.....	38
Hình 1.2.	Biểu đồ cơ cấu các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông	39
Hình 2.1.	Sơ đồ kết cấu lập luận trong Đại cáo bình Ngô (Nguyễn Trãi)	63
Hình 2.2.	Sơ đồ sự hình thành năng lực tư duy hình tượng và tư duy khái quát trong quá trình đọc hiểu văn bản	76
Hình 2.3.	Sơ đồ kết cấu bài văn nghị luận	80
Hình 4.1.	Poster nghiên cứu khoa học của nhóm học sinh trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành, năm học 2017 – 2018	142
Hình 4.2.	Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành).....	155
Hình 4.3.	Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)	156
Hình 4.4.	Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành).....	157
Hình 4.5.	Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)	158
Hình 4.6.	Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành).....	159
Hình 4.7.	Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)	160

PHẦN MỞ ĐẦU

1. LÍ DO CHỌN ĐỀ TÀI

1.1 Vai trò, vị trí của văn học trung đại Việt Nam trong văn học và trong môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông

Trong toàn bộ tiến trình văn học dân tộc, văn học trung đại (VHTĐ) Việt Nam có vị trí đặc biệt quan trọng. Qua chặng đường phát triển hơn nghìn năm, nền văn học ấy đã phản ánh được hiện thực của đất nước, con người Việt Nam trong quá trình dựng nước, giữ nước lâu dài và anh dũng, đồng thời thể hiện sâu sắc ý thức của con người Việt Nam về quốc gia, dân tộc, về những giá trị nhân văn, thẩm mỹ cao đẹp. VHTĐ đã góp phần vào sự hình thành, phát triển những truyền thống lớn của văn học dân tộc và ảnh hưởng đến sự vận động của văn học hiện đại Việt Nam.

Trong chương trình Ngữ văn phổ thông năm 2006 và *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*, việc dạy học các tác giả, tác phẩm VHTĐ Việt Nam chiếm một vị trí quan trọng. Ở chương trình Ngữ văn phổ thông năm 2006, các lớp 7, 8, 9 trung học cơ sở (THCS) và các lớp 10, 11 trung học phổ thông (THPT) đều có nhiều tác phẩm VHTĐ Việt Nam với các thể loại bằng chữ Hán và chữ Nôm. Ở *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*, trong số sáu tác phẩm quan trọng bắt buộc dạy học trong nhà trường thì đã có đến năm tác phẩm thuộc VHTĐ Việt Nam và có hai tác giả VHTĐ Việt Nam trong tổng số ba tác giả được dạy thành bài riêng. Đó là các tác phẩm *Nam quốc sơn hà*, *Dụ chư tì tướng hịch văn*, *Bình Ngô đại cáo*, *Truyện Kiều*, *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* và các tác giả Nguyễn Trãi, Nguyễn Du. Trong các văn bản gợi ý lựa chọn để tác giả sách giáo khoa (SGK) và sách giáo viên (SGV) tham khảo, số tác phẩm VHTĐ Việt Nam được dạy học ở THCS và THPT lên đến 38 tác phẩm. Sách *Ngữ văn 10* và *Ngữ văn 11* theo Chương trình Ngữ văn 2018 có số lượng tác phẩm/đoạn trích VHTĐ Việt Nam trong chương trình tương đối nhiều, cụ thể: bộ *Cánh Diều* có 11 tác phẩm/đoạn trích VHTĐ Việt Nam [119], bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống* có 15 tác phẩm/đoạn trích VHTĐ Việt Nam [43], bộ *Chân trời sáng tạo* có 11 tác phẩm/đoạn trích VHTĐ Việt Nam [110] (xem phụ lục 12, tr.112). Đó là chưa kể những tác phẩm VHTĐ Việt Nam kết tinh giá trị tư tưởng, giá trị thẩm mỹ của dân tộc Việt Nam, con người Việt Nam hoàn toàn có thể đưa vào dạy học trong nhà trường phổ thông.

Di sản VHTĐ Việt Nam thông qua những thành tựu nổi bật của người xưa trong lĩnh vực sáng tạo nghệ thuật ngôn từ, kết tinh ở những tác phẩm tiêu biểu của một số tác

giáo viên vừa giúp học sinh (HS) hình dung bức tranh toàn cảnh về lịch sử phát triển của văn học Việt Nam, vừa đóng vai trò quan trọng trong việc giáo dục, bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm, đạo đức, quan niệm, lí tưởng thẩm mĩ... cho HS, vừa giúp người học phát triển năng lực (PTNL) chung và năng lực ngữ văn.

1.2 Dạy học văn học trung đại Việt Nam trong trường phổ thông hiện nay

Theo đánh giá chung, do nhiều nguyên nhân, việc nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT thực sự vẫn gặp nhiều khó khăn. Trên thực tế, do vốn kiến thức, hiểu biết về văn hóa, VHTĐ còn hạn chế, không ít GV đã hiện đại hóa tác phẩm, dạy học VHTĐ cũng như dạy học văn học hiện đại; hoặc chỉ lý giải chung chung rồi quy tác phẩm vào các giá trị yêu nước, nhân đạo, hiện thực... mà không giúp HS thấy được cái hay, cái đẹp của tác phẩm, không hiểu được cái độc đáo của nhà văn; hoặc nặng về giảng giải nội dung, phân tích các sự kiện lịch sử mà chưa khai thác hết các giá trị thẩm mĩ của văn chương trung đại... Mặt khác, cách tổ chức quá trình dạy học (QTDH), việc lựa chọn và vận dụng các phương pháp dạy học (PPDH) chưa phù hợp với nội dung kiến thức, đối tượng người học... đã hạn chế việc PTNL ngữ văn của HS. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến sự hạn chế, trong đó có nguyên nhân quan trọng là GV chưa có sự hiểu biết thấu đáo về lý luận dạy học theo hướng PTNL nên chưa lựa chọn được cách tổ chức, hình thức, biện pháp dạy học (BPDH) phù hợp. Trong khi đó, vấn đề PTNL ngữ văn cho HS THPT đang được sự quan tâm của ngành giáo dục và trở thành mục tiêu, yêu cầu của công cuộc đổi mới dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông hiện nay. Vì vậy, cần có thêm các nghiên cứu để làm rõ hơn lý luận dạy học theo hướng PTNL cũng như đề xuất các biện pháp sư phạm trong QTDH VHTĐ Việt Nam ở trường THPT.

1.3 Đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập

Hiện nay, toàn ngành Giáo dục Đào tạo (GD – ĐT) đang tích cực thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khoá XI về đổi mới căn bản, toàn diện GD – ĐT, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế với quan điểm chỉ đạo: “Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội” [2], triển khai Chiến lược phát triển giáo dục 2011 – 2020: “Thực hiện đổi mới chương trình và SGK

từ sau năm 2015 theo định hướng PTNL HS, vừa đảm bảo tính thống nhất trong toàn quốc, vừa phù hợp với đặc thù mỗi địa phương” [4]. Theo định hướng này, mục tiêu giáo dục sẽ chuyển từ tập trung vào trang bị kiến thức, kỹ năng sang phát triển phẩm chất và năng lực người học, đảm bảo hài hoà giữa dạy chữ, dạy người và định hướng nghề nghiệp; nội dung giáo dục phải đảm bảo chuẩn hoá, hiện đại hoá, hội nhập quốc tế và gắn với thực tiễn Việt Nam trong giai đoạn công nghiệp hoá, hiện đại hoá; đảm bảo tính hoàn chỉnh, linh hoạt, liên thông thống nhất trong và giữa các cấp học; tích hợp và phân hoá hợp lý, có hiệu quả; các phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức giáo dục được đổi mới theo hướng hiện đại hoá, đa dạng hoá, số hoá nhằm phát triển phẩm chất và năng lực HS; các hình thức và phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng giáo dục được đổi mới theo hướng coi trọng cả kiểm tra đánh giá kết quả với kiểm tra đánh giá quá trình, phản ánh mức độ đạt chuẩn chương trình [4].

Để tiếp cận *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*, QTDH ở trường phổ thông sẽ triển khai vận dụng nhiều PPDH (kể cả phương pháp chung và phương pháp đặc thù) hướng đến mục tiêu PTNL HS, đồng thời trong quá trình học phải chú ý đến tính thực hành vận dụng, gắn các nội dung học tập với các hoạt động trải nghiệm của HS; đặt HS vào các tình huống của thực tiễn của đời sống để học sinh có thể nói lên những suy nghĩ và đề xuất các giải pháp hành động [10]. Như vậy, đổi mới PPDH Ngữ văn, trong đó có PPDH VHTĐ Việt Nam, nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy học, phát triển được năng lực HS chính là nhiệm vụ quan trọng phải làm để góp phần hiện thực hoá Chiến lược giáo dục của đất nước trong thời kì mới.

Xuất phát từ những lí do trên, trong thời điểm hiện tại và trong tương lai, chúng tôi thấy đề tài *Phát triển năng lực Ngữ văn cho học sinh trung học phổ thông qua dạy học văn học trung đại Việt Nam* thực sự cần thiết, khả thi và có tính thời sự, tính khoa học – sư phạm cao.

2. MỤC TIÊU NGHIÊN CỨU

Mục tiêu chung: Luận án *Phát triển năng lực Ngữ văn cho học sinh trung học phổ thông qua dạy học văn học trung đại Việt Nam* hướng đến mục tiêu chung là PTNL ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam.

Mục tiêu cụ thể: Luận án *Phát triển năng lực Ngữ văn cho học sinh trung học phổ thông qua dạy học văn học trung đại Việt Nam* hướng đến mục tiêu cụ thể là PTNL

năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học thông qua phát triển các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe các văn bản VHTĐ Việt Nam trong các hình thức tổ chức dạy học cụ thể; đồng thời PTNL tư duy logic (thông qua PTNL ngôn ngữ) và PTNL tư duy hình tượng, năng lực thẩm mĩ (thông qua PTNL văn học).

3. ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU CỦA ĐỀ TÀI

3.1 Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của đề tài là năng lực ngữ văn của HS ở trường THPT.

3.2 Phạm vi nghiên cứu

- PTNL ngữ văn cho HS THPT là một quá trình bao gồm nhiều giai đoạn và nhiều yếu tố liên quan như: xác định mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, hoạt động dạy học (HDDH), PPDH, phương tiện dạy học, kết quả dạy học, đánh giá trong dạy học. Trong luận án, chúng tôi tập trung nghiên cứu PTNL ngữ văn cho HS THPT từ sự tác động của QTDH thông qua các PPDH, BPDH và hình thức tổ chức dạy học cụ thể.

- *Về phạm vi khảo sát*: Khảo sát tại thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT mang tính chất toàn diện (thành phố, nông thôn, trường chuyên, trường không chuyên, bao gồm 3 miền: Bắc, Trung, Nam).

Về dữ liệu nghiên cứu: được giới hạn trong phần VHTĐ Việt Nam được giảng dạy ở trường THPT. Do đó, việc khảo sát chương trình, thực trạng dạy học và quá trình thực nghiệm đều được thực hiện ở khối lớp 10 và 11 (Chương trình Ngữ văn THPT năm 2006), khối lớp 10 (đã triển khai dạy học từ năm học 2022 – 2023), lớp 11, 12 (*Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*). Các ví dụ được đưa ra để phân tích, minh họa cho các phương pháp, biện pháp, hình thức dạy học được đề xuất trong luận án cũng gắn với phạm vi này.

- *Về thực nghiệm*: Bao gồm các bài dạy thực nghiệm và hoạt động trải nghiệm.

- Bài dạy thực nghiệm gồm:

Bài học tích hợp: “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc” của Nguyễn Đình Chiểu.

Dạy học tích hợp theo chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam.

Dạy học chuyên đề “Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*”.

- *Về hoạt động trải nghiệm*: Nghiên cứu tình huống trong dạy học VHTĐ Việt Nam, dạy học dự án, nghiên cứu khoa học và ngoại khóa văn học: Gặp gỡ với chuyên gia.

- Thực nghiệm sư phạm tại 02 điểm trường ở tỉnh Trà Vinh: Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành (thành phố Trà Vinh, tỉnh Trà Vinh) và Trung tâm Giáo

dục thường xuyên hướng nghiệp dạy nghề thành phố Trà Vinh. Thời gian tiến hành khảo sát thực trạng và thực nghiệm sư phạm từ tháng 6/2016 đến tháng 06/2022.

4. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

Luận án tập trung nghiên cứu bốn nội dung:

- Những vấn đề về lý luận và PPDH PTNL ngữ văn cho HS THPT.
- VHTĐ Việt Nam trong chương trình Ngữ văn THPT (Chương trình Ngữ văn THPT năm 2006 và *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*).
- PTNL ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam.
- Quy trình, phương pháp, biện pháp, hình thức tổ chức dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT theo định hướng PTNL.

5. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU

Luận án đặt ra những nhiệm vụ nghiên cứu sau:

- Hệ thống hóa cơ sở lý luận về dạy học theo định hướng PTNL người học nói chung và PTNL ngữ văn cho HS THPT nói riêng; nghiên cứu đặc điểm VHTĐ Việt Nam, đặc điểm HS THPT trong sự kết hợp giữa khoa học cơ bản và khoa học sư phạm.
- Khảo sát thực tiễn dạy học Ngữ văn và dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT làm cơ sở xác định những điểm cơ bản cho việc đổi mới dạy học VHTĐ Việt Nam theo định hướng PTNL HS.
- Xây dựng quy trình, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học tích cực và tích hợp nhằm PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT. Trong năng lực ngữ văn, luận án tập trung vào các kỹ năng đọc, viết, nói, nghe, từ đó phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học của HS.
- Thiết kế bài học minh họa cho quy trình, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học đã được xây dựng, tổ chức dạy học thực nghiệm để rút kinh nghiệm, đánh giá kết quả và tính khả thi của việc ứng dụng đề tài vào thực tiễn.

6. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Để nghiên cứu đề tài luận án, người viết vận dụng linh hoạt và kết hợp các phương pháp nghiên cứu:

6.1 Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận

Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận bao gồm: Phương pháp phân tích và tổng hợp.

Mục đích sử dụng phương pháp: Các phương pháp nghiên cứu này dùng để nghiên cứu các tài liệu, sách, tạp chí có liên quan đến vấn đề PTNL ngữ văn qua dạy học VHTĐ

Việt Nam ở trường THPT nhằm từ phân tích những ngữ liệu cụ thể đến tổng hợp, khái quát lịch sử vấn đề, xây dựng cơ sở lý luận của vấn đề nghiên cứu.

Cách thức thực hiện phương pháp: Tiến hành sưu tầm tài liệu; Đọc và phân tích tổng hợp, khái quát hoá, hệ thống hoá các tài liệu, phát hiện và rút ra những kết luận cần thiết về cơ sở lý luận thông qua việc tìm hiểu các tư liệu, giáo trình, các bài nghiên cứu có liên quan trực tiếp đến đề tài.

6.2 Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

Mục đích sử dụng phương pháp: Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn được dùng để đánh giá thực trạng dạy học Ngữ văn nói chung, dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT nói riêng theo hướng PTNL; Phân tích và xử lý số liệu thu thập được trong quá trình khảo sát thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở một số trường THPT.

Cách thức thực hiện các phương pháp nghiên cứu thực tiễn được sử dụng trong luận án:

- Phương pháp quan sát: Sử dụng trong các tiết dự giờ nhằm ghi nhận thông tin về cách thức giảng dạy của giáo viên và các hoạt động học tập của HS.

- Phương pháp khảo sát: Tạo mẫu phiếu khảo sát và gửi đến đối tượng khảo sát để thu thập những thông tin thực tế về tình hình dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT. Mục đích nghiên cứu và các yêu cầu cần đối tượng khảo sát thực hiện được ghi rõ thông qua lời giới thiệu trên phiếu khảo sát.

- Phương pháp thống kê: Các số liệu nghiên cứu được thống kê trên phần mềm Microsoft Excel 2010. Tổng hợp kết quả khảo sát với các bảng số liệu, phân tích số liệu dựa trên tính toán phần trăm của từng tiêu chí, nhóm tiêu chí để xử lý, phân tích kết quả khảo sát nhằm tìm ra những số liệu chính xác, tin cậy.

- Phương pháp so sánh: So sánh các mức độ những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT, các hình thức ngoại khoá môn Ngữ văn ở trường THPT ở bước khảo sát thực trạng, so sánh kết quả trước và sau quá trình thực nghiệm.

- Phương pháp phỏng vấn: Sử dụng hỗ trợ cho phương pháp khảo sát viết để thu thập thông tin thực tế trong quá trình giảng dạy và học tập VHTĐ Việt Nam ở trường THPT trong khi khảo sát thực trạng và dạy thực nghiệm, kiểm tra độ tin cậy của kết quả nghiên cứu, được tiến hành bằng hình thức phỏng vấn trực tiếp đối với GV dạy thực nghiệm và HS tham gia lớp học thực nghiệm ở hai trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành và Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh.

- Phương pháp chuyên gia: Sử dụng hỗ trợ cho phương pháp khảo sát, thu thập thông tin khoa học từ các chuyên gia, các nhà sư phạm trong lĩnh vực khoa học cơ bản và PPDH nhằm phân tích, tìm ra giải pháp tối ưu cho đề tài nghiên cứu.

- Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động sư phạm: Các sản phẩm hoạt động sư phạm thu được trong quá trình thực nghiệm như bài viết của HS, bài thuyết trình, bài tập nghiên cứu, video, tranh ảnh, mô hình,... Nghiên cứu các sản phẩm học tập của HS trong quá trình thực nghiệm để tìm hiểu tính chất, đặc điểm, tâm lý, hoạt động của đối tượng đã tạo ra sản phẩm ấy, tìm ra giải pháp nâng cao chất lượng của QTDH.

- Phương pháp thực nghiệm được tiến hành khi thực nghiệm các thiết kế bài học để rút kinh nghiệm, kiểm nghiệm mức độ khả thi của đề tài trong thực tiễn dạy học.

7. GIẢ THUYẾT KHOA HỌC

Hiện nay, dạy học theo định hướng PTNL đã và đang thu hút sự quan tâm của giới nghiên cứu lý luận và phương pháp dạy học Ngữ văn cũng như của nhiều cán bộ quản lý, các nhà sư phạm tại các cơ sở giáo dục. Tuy nhiên, đây vẫn là vấn đề mới mẻ đối với thực tế dạy học ở Việt Nam. Nếu xây dựng được một quy trình khoa học và xác định được nội dung dạy học, hệ thống các phương pháp, biện pháp, hình thức tổ chức HDDH VHTĐ Việt Nam ở trường THPT hướng đến PTNL ngữ văn cho HS một cách tường minh, đồng thời kiểm nghiệm trong một thời gian dài và trên một phạm vi rộng để đưa ra được những kết quả cụ thể, đáng tin cậy, thì đề tài sẽ góp phần khẳng định ưu điểm của chiến lược dạy học theo định hướng PTNL, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS, thực hiện quá trình đổi mới PPDH Ngữ văn một cách thiết thực, hiệu quả, vừa phù hợp với đặc trưng của việc dạy học bộ môn trong chương trình 2006, vừa tích cực triển khai *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*.

8. Ý NGHĨA KHOA HỌC VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

Đề tài luận án có những đóng góp về mặt khoa học và thực tiễn sau:

8.1 Về khoa học

Luận án xác lập cơ sở lý luận của PTNL ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam, góp phần hiện thực hoá chiến lược dạy học theo định hướng PTNL của *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*, làm rõ thêm một số nội dung cơ bản của dạy học PTNL trong môn Ngữ văn và các năng lực khác cho HS THPT.

8.2 Về thực tiễn

Luận án hướng đến đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học VHTĐ Việt Nam theo chương trình năm 2006 và bước đầu triển khai *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*. Đồng thời, đề

tài liệu cũng góp phần cung cấp thêm tư liệu giúp cho việc dạy học theo chương trình mới từ năm học 2022 – 2023, bám sát và đáp ứng những yêu cầu thực tiễn giáo dục đặt ra, nhất là đối với môn Ngữ văn.

9. CẤU TRÚC CỦA LUẬN ÁN

Ngoài các phần *Mở đầu*, *Kết luận và kiến nghị*, *Danh mục các công trình nghiên cứu của đề tài luận án*, *Tài liệu tham khảo* và *Phụ lục*, luận án gồm 4 chương:

Chương 1. Tổng quan tình hình nghiên cứu và cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn của đề tài

Chương 2. Nội dung dạy học văn học trung đại Việt Nam với việc phát triển năng lực ngữ văn của học sinh

Chương 3. Các hình thức tổ chức dạy học phát triển năng lực ngữ văn qua dạy học văn học trung đại Việt Nam

Chương 4. Thực nghiệm sư phạm

CHƯƠNG 1

TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN, CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

1.1 TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU

1.1.1 Nghiên cứu về năng lực và dạy học theo định hướng phát triển năng lực

Tuỳ theo những cách tiếp cận khác nhau mà quan niệm năng lực được hiểu theo những nét nghĩa khác nhau bên cạnh nội hàm chung của khái niệm năng lực.

Theo J.Coolahan (1996), năng lực được xem như là những khả năng cơ bản dựa trên cơ sở tri thức, kinh nghiệm, các giá trị và thiên hướng của một con người được phát triển thông qua thực hành giáo dục [153].

Theo Weinert (2001), năng lực được thể hiện như một hệ thống khả năng, sự thành thạo hoặc những kỹ năng thiết yếu có thể giúp con người đủ điều kiện vươn tới một mục tiêu cụ thể [165].

Theo *Từ điển tiếng Việt* do Hoàng Phê chủ biên (2010), năng lực là: 1 khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó. 2 Phẩm chất tâm lý và sinh lý tạo cho con người khả năng hoàn thành một loại hoạt động nào đó với chất lượng cao [91, tr.851]

Trong *Chương trình tổng thể Chương trình giáo dục phổ thông 2018*, năng lực được định nghĩa là “thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể” [9, tr. 37]

Theo các quan niệm về năng lực trên, có thể thấy, khái niệm năng lực được nhiều nhà nghiên cứu nhất trí về bản chất năng động và sự phụ thuộc chặt chẽ vào bối cảnh thực hiện. Năng lực được hình thành, phát triển, thể hiện qua hoạt động và nếu không hoặc ít hoạt động, năng lực sẽ không hình thành, không tồn tại. Năng lực liên quan đến những kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo đã được hình thành ở một người nào đó, đồng thời năng lực sẽ giúp cho việc tiếp thu các kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo trở nên dễ dàng, thuận lợi hơn.

Từ các quan niệm về năng lực như trên, chúng ta có thể hiểu năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn

luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng để thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể. 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.

Để tránh sự nhầm lẫn giữa năng lực và kỹ năng, nhà nghiên cứu Lã Nhâm Thìn đã phân biệt năng lực với kỹ năng:

Kỹ năng hình thành trên cơ sở kiến thức và phương pháp đã có, do luyện tập bài bản mà tạo được những thao tác thuần thục trong công việc, hiệu quả với môi trường ổn định. Năng lực hình thành trên cơ sở tiếp thu kiến thức và phương pháp đã có để sáng tạo những tri thức và phương pháp mới, thích ứng với môi trường thay đổi năng động. Kỹ năng chỉ là một biểu hiện của năng lực. Thế nhưng trong thực tế, khi xác định năng lực Tiếng Việt/Ngữ văn của người học, có khi ta vẫn chưa vượt ra khỏi mức độ kỹ năng, hoặc vẫn còn lẫn giữa kỹ năng và năng lực. [116, tr 71-72]

Theo Nguyễn Văn Cường (2014) [31], năng lực gắn với quá trình hoạt động của chủ thể, cấu trúc của năng lực hành động gồm sự kết hợp của 4 năng lực thành phần: chuyên môn, phương pháp, xã hội, cá thể.

+ Năng lực chuyên môn (Professional competency): là khả năng thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn và khả năng đánh giá kết quả chuyên môn một cách chính xác. Năng lực này có được qua việc học nội dung môn học.

+ Năng lực phương pháp (Methodical competency): là các khả năng thực hiện các công việc như xây dựng kế hoạch hành động, giải quyết các nhiệm vụ, tiếp nhận, xử lý, đánh giá vấn đề. Năng lực này có được thông qua việc học phương pháp luận – giải quyết vấn đề.

+ Năng lực xã hội (Social competency): là khả năng đạt được mục đích trong những tình huống giao tiếp ứng xử xã hội. Năng lực này được hình thành qua việc học giao tiếp.

+ Năng lực cá thể (Individual competency): là khả năng xác định, đánh giá được năng khiếu, giới hạn của cá nhân, phát triển năng khiếu, xây dựng và thực hiện kế hoạch phát triển cá nhân, những quan điểm, chuẩn giá trị đạo đức và động cơ chi phối các thái độ và hành vi ứng xử. Năng lực này được tiếp nhận qua việc học cảm xúc – đạo đức và liên quan đến tư duy và hành động tự chịu trách nhiệm [31, tr 68-69].

Có nhiều cách phân loại năng lực khác nhau. Trong phát triển nguồn nhân lực, theo Kroon, B. (2006) [148] có ba loại năng lực:

+ Năng lực cốt lõi: mô tả các yếu tố hành vi quan trọng đối với tất cả các thành viên trong một tổ chức; đòi hỏi mọi vị trí trong tổ chức thực hiện thành công nhiệm vụ theo yêu cầu để đáp ứng sứ mệnh, tầm nhìn, tiêu chuẩn và kế hoạch chiến lược của tổ chức.

+ Năng lực chung: mô tả khả năng, đặc tính cụ thể của một nhóm, một bộ phận trong tổ chức; có phần giống năng lực cốt lõi nhưng ở trình độ cao hơn để thực hiện công việc, nhiệm vụ cụ thể.

+ Năng lực cá nhân: là năng lực riêng biệt cho một vị trí cụ thể; có thể kế thừa từ năng lực cốt lõi và năng lực chung nhưng ở trình độ thạo việc cao hơn.

Trong phát triển giáo dục, theo OECD [155], năng lực được phân chia thành hai nhóm chính là *các năng lực chung* (còn gọi là *năng lực cốt lõi*, *năng lực chính*, *năng lực cơ sở*) và *các năng lực chuyên môn* (còn gọi là *năng lực chuyên biệt*).

+ Nhóm năng lực chung: là năng lực cơ bản, thiết yếu để con người sống và làm việc bình thường trong xã hội, được hình thành và phát triển qua nhiều môn học. Năm 2002, EU (Hội đồng châu Âu) đã thống nhất xác định hệ thống năng lực chung cho chương trình giáo dục của mỗi nước bao gồm 8 lĩnh vực:

- Giao tiếp bằng tiếng mẹ đẻ;
- Giao tiếp bằng tiếng nước ngoài;
- Công nghệ thông tin và truyền thông;
- Tính toán và năng lực toán, khoa học, công nghệ;
- Doanh nghiệp, kinh doanh;
- Năng lực liên cá nhân và năng lực công dân;
- Hiểu biết về học;
- Văn hoá chung.

Theo EU, mỗi năng lực chung cần:

- a) Góp phần tạo nên kết quả có giá trị cho xã hội và cộng đồng;
- b) Giúp cho các cá nhân đáp ứng được những đòi hỏi của một bối cảnh rộng lớn và phức tạp;
- c) Chúng có thể không quan trọng đối với các chuyên gia nhưng rất quan trọng đối với tất cả mọi người. [155]

Theo *Chương trình Giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể* 2018, năng lực chung gồm:

- Năng lực tự chủ và tự học
- Năng lực giao tiếp và hợp tác
- Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo [9, tr.43-50]

Năng lực đặc thù gồm:

- Năng lực ngôn ngữ
- Năng lực tính toán
- Năng lực khoa học
- Năng lực công nghệ
- Năng lực tin học
- Năng lực thẩm mỹ
- Năng lực thể chất [9, tr.51-53]

Với yêu cầu năng lực chung và năng lực đặc thù của HS, trừ năng lực thể chất, môn Ngữ văn có thể tham gia vào việc hình thành các năng lực của HS.

1.1.2 Nghiên cứu về phát triển năng lực chung và năng lực chuyên môn qua môn Ngữ văn

Trong cuốn *Phương pháp dạy học văn*, Phan Trọng Luận đã hệ thống cấu trúc năng lực văn cần hình thành cho HS tương ứng với ba hình thức hoạt động khác nhau về văn: loại năng lực sáng tác văn, loại năng lực nghiên cứu phê bình văn học và loại năng lực tiếp nhận tác phẩm văn học. Tác giả cũng nhấn mạnh nhà trường cần chú ý năng lực tiếp nhận và năng lực bình giá tác phẩm văn học trong dạy học văn [75, tr.118]. Từ đó, có thể thấy tác giả đã chú ý đến tính chất đặc thù của năng lực văn nhưng chưa nhấn mạnh nhiều đến năng lực giao tiếp, năng lực tư duy của HS.

Nhóm năng lực chuyên môn là những năng lực riêng được hình thành và phát triển liên quan đến từng môn học cụ thể. Đối với môn Ngữ văn, năng lực chuyên môn gồm:

- Năng lực ngôn ngữ: Biết vận dụng kiến thức tiếng Việt, kiến thức khác có liên quan đến tác phẩm như bối cảnh lịch sử, xã hội, tư tưởng, triết học và quan niệm thẩm mỹ để hiểu các văn bản khó hơn; Biết phân tích, đánh giá nội dung và đặc điểm về hình thức biểu đạt của văn bản; Biết cách tạo lập các kiểu văn bản; Có cách nhìn, cách nghĩ về con người và cuộc sống theo cảm quan riêng. [10, tr.11]

- Năng lực văn học: phân tích và đánh giá văn bản văn học dựa trên những hiểu biết về phong cách nghệ thuật và lịch sử văn học. Nhận biết đặc trưng của hình tượng văn học và một số điểm khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác; phân tích và đánh giá được nội dung tư tưởng và cách thể hiện nội dung tư tưởng trong một văn bản văn học; nhận biết và phân tích được đặc điểm của ngôn ngữ văn học, câu chuyện, cốt truyện và cách kể chuyện; nhận biết và phân tích được một số đặc điểm phong cách nghệ thuật trong văn học dân gian, trung đại và hiện đại. [10, tr.11-12]

- Gắn với việc PTNL ngôn ngữ và năng lực văn học là năng lực tư duy, năng lực thẩm mỹ. Về năng lực tư duy: PTNL tư duy logic và nhất là tư duy hình tượng, vì đặc trưng của văn học là phản ánh cuộc sống bằng hình tượng nghệ thuật. Với tư duy logic, HS nhận biết cấu trúc, logic hệ thống vấn đề của một văn bản, biết tạo lập văn bản với bố cục chặt chẽ, với hệ thống luận điểm, luận cứ hợp lí, khoa học. Với tư duy hình tượng, HS nhận biết, phân tích được ý nghĩa của hình tượng nghệ thuật, biết diễn đạt cảm xúc, suy tư của mình bằng hình tượng nghệ thuật. Về năng lực thẩm mỹ: Đối với môn Ngữ văn năng lực thẩm mỹ thể hiện ở khả năng nhận thức được các yếu tố thẩm mỹ; Phân tích, đánh giá các yếu tố thẩm mỹ của văn chương; Tạo lập được một số kiểu văn bản văn học thể hiện khả năng biểu đạt cảm xúc và ý tưởng bằng hình thức ngôn từ mang tính thẩm mỹ. [10, tr.12]

Những năng lực ngữ văn nói trên được hình thành thông qua các kĩ năng đọc, viết, nói, nghe, hay nói cách khác là từ kĩ năng đọc, viết, nói, nghe để phát triển các năng lực ngôn ngữ, năng lực văn học và cùng với đó là năng lực tư duy, năng lực thẩm mỹ.

Điều cần lưu ý là các năng lực trên phù hợp với yêu cầu của từng giai đoạn, từng cấp học. *Chương trình giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể*, môn Ngữ văn được chia làm hai giai đoạn giáo dục: Giai đoạn giáo dục cơ bản và Giai đoạn giáo dục định hướng nghề nghiệp. [9, tr.15]

Giai đoạn giáo dục cơ bản: Môn Ngữ văn (Tiếng Việt) giúp HS sử dụng tiếng Việt thành thạo để giao tiếp hiệu quả trong cuộc sống và học tập tốt các môn học và hoạt động giáo dục khác; hình thành và PTNL văn học, một biểu hiện của năng lực thẩm mỹ, đồng thời bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm, để HS phát triển về tâm hồn, nhân cách.

Giai đoạn giáo dục định hướng nghề nghiệp: Chương trình củng cố các mạch nội dung của giai đoạn giáo dục cơ bản, giúp HS nâng cao năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học, tăng cường kỹ năng tạo lập văn bản nghị luận, văn bản thông tin có độ phức tạp hơn về nội dung và kỹ thuật viết, trang bị một số kiến thức lịch sử văn học, lí luận văn học có tác dụng thiết thực đối với việc đọc và viết về văn học. [9, tr.15]

Như vậy, *Chương trình Ngữ văn 2018* đáp ứng sở thích và nhu cầu muốn đi sâu vào từng lĩnh vực của môn học, HS học những chuyên đề có nội dung chuyên sâu về tiếng Việt, văn học, văn hoá, gắn với định hướng nghề nghiệp và ngành học mà HS có thể học ở bậc cao hơn và phát triển được tư tưởng, tâm hồn, nhân cách của HS. PTNL Ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam cần tập trung vào giai đoạn định hướng nghề nghiệp như *Chương trình giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể* đã nêu.

1.1.3 Nghiên cứu về văn học trung đại Việt Nam

Trong lĩnh vực nghiên cứu về VHTĐ Việt Nam, hiện nay có khá nhiều công trình nghiên cứu được tiến hành theo các góc độ, các cách tiếp cận khác nhau. Cụ thể có:

Đinh Thị Khang (2016) với công trình nghiên cứu *Văn học trung đại Thể loại, con người, ngôn ngữ*. Công trình khoa học này là tập hợp nhiều bài viết của tác giả nghiên cứu về VHTĐ Việt Nam từ vấn đề thể loại, tác gia văn học quan niệm về con người mà hình tượng trung tâm là người phụ nữ.

Trần Đình Sử (chủ biên) (2020) cùng các nhà nghiên cứu Nguyễn Xuân Kính, Nguyễn Văn Long, Huỳnh Như Phương, Vũ Thanh, Lã Nhâm Thìn, Trần Văn Toàn nghiên cứu *Lược sử văn học Việt Nam*. Đây là một công trình có ý nghĩa khoa học, phục vụ tích cực cho công việc nghiên cứu, lý luận, phê bình văn học. Từ trước đến nay ở Việt Nam đã có nhiều bộ lịch sử văn học dân tộc gồm nhiều tập, nghiên cứu về lịch sử văn học dân tộc một cách đại cương. Quyển sách này đã làm rõ những vấn đề quan trọng nhất của từng bộ phận và từng giai đoạn văn học với các khuynh hướng và một số tác giả tiêu biểu qua các giai đoạn của văn học. Quyển sách đã chỉ ra những đặc trưng về tư tưởng, khuynh hướng, thể loại của văn học Việt Nam từ thời khởi thủy, qua hơn một nghìn năm Bắc thuộc, các cuộc chiến tranh vệ quốc, thời kì đổi mới, hội nhập, từ văn học dân gian đến văn học viết.

Nghiên cứu về đọc hiểu tác phẩm văn học theo thi pháp và đặc trưng thể loại, tác giả Lã Nhâm Thìn với công trình nghiên cứu *Phân tích tác phẩm văn học trung đại Việt Nam từ góc nhìn thể loại* [112]. Trong công trình này, đề cập đến vai trò của thể loại tác

phẩm văn học, người viết nhận định: “Thể loại giữ vai trò quan trọng trong văn học [...] Thể loại là “nhân vật chính”, là nhân vật số một của tiến trình văn học” [112, tr 9] và “Những vấn đề về nội dung, về nghệ thuật của văn học không nằm ngoài thể loại văn học” [112, tr 5]. Phân tích tác phẩm văn học từ góc nhìn thể loại là cần thiết trong nghiên cứu, giảng dạy. Công trình đi sâu vào đặc điểm thể loại và phân tích tác phẩm theo đặc điểm thể loại ở những thể loại tiêu biểu như các thể loại thơ (như thơ chữ Hán Đường luật, thơ Nôm Đường luật), các thể loại văn xuôi chữ Hán (như hịch, chiếu, cáo, phú, văn tế, thư, truyện truyền kì, tiểu thuyết chương hồi), thể loại ngâm khúc, truyện thơ. Đây là những công trình nghiên cứu cung cấp nhiều kiến thức cơ bản về phương pháp luận nghiên cứu, cách tiếp cận các tác phẩm VHTĐ Việt Nam có hoặc gần gũi với chương trình Ngữ văn THPT. Những công trình nghiên cứu đó là nguồn tham khảo cần thiết cho GV giảng dạy Ngữ văn THPT.

Đi sâu vào một số thể loại cụ thể, Đỗ Thị Mỹ Phương (2016) nghiên cứu về *Truyện truyền kì trung đại Việt Nam nhìn từ kết cấu cốt truyện* [69, tr 217 – 226] đi sâu tìm hiểu mô hình tổ chức các sự kiện trong tác phẩm, cách thức thiết lập các mối liên hệ bên ngoài và bên trong giữa các yếu tố tạo thành nội dung truyện kể. Tác giả cho rằng từ thực tại đời sống đến thực tại hư cấu và tới thực tại ngôn ngữ (văn bản nghệ thuật) là quá trình tái tổ chức, vừa phản ánh lao động sáng tạo, vừa biểu đạt cách hình dung và quan niệm về thế giới của người nghệ sĩ [69, tr.217]. Trên cơ sở khảo sát kết cấu cốt truyện truyện kì theo bốn nhóm: cốt truyện liền mạch, cốt truyện lồng ghép, cốt truyện lắp ghép, cốt truyện hồi cố, người viết khẳng định *Truyện kì mạn lục* của Nguyễn Dữ có sự biến đổi mô hình cốt truyện liền mạch [69, tr. 219] và cốt truyện hồi cố, gắn liền với việc đảo lộn trật tự thời gian sự kiện [69, tr.224-225].

Nhiều năm trở lại đây, khá nhiều luận văn thạc sĩ và luận án tiến sĩ cũng đã chọn lĩnh vực dạy học VHTĐ để triển khai thành những đề tài cụ thể với những quy mô và cách tiếp cận khác nhau. Ví dụ: *Dạy học tác phẩm nghị luận trung đại trong sách Ngữ văn THPT* (luận án tiến sĩ của Huỳnh Văn Hoa, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2009) đề cập đến thể loại văn nghị luận trung đại và đề xuất hướng dạy học tác phẩm nghị luận trung đại; *Tìm hiểu chú giải văn học trung đại Việt Nam trong SGK Ngữ văn THPT* (luận văn thạc sĩ của Ngô Tuấn Anh, Đại học Thái Nguyên, 2009) đã chỉ ra vai trò quan trọng của chú giải trong việc đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam cũng như con đường giải mã văn bản, *Dạy học thơ Nôm Đường luật theo đặc điểm thi pháp thể loại ở*

trung học phổ thông (luận án tiến sĩ của Lã Phương Thuý, Đại học Sư phạm Hà Nội, 2017) đề cập đến dạy học thể loại thơ Nôm Đường luật của VHTĐ ở trường THPT, v.v.

Nghiên cứu đọc hiểu tác phẩm từ lí thuyết kí hiệu học, Trần Đình Sử (2016) với bài viết *Đưa kí hiệu học vào môn đọc văn THPT* [69, tr. 450-455] đã đưa ra một phương pháp dạy đọc văn theo kí hiệu bằng cách GV cần “tập trung khai thác một số chi tiết kí hiệu có ý nghĩa then chốt, rồi tập trung phân tích lí giải các kí hiệu – biểu tượng đó và giải mã được văn bản” [69, tr.453].

Với không ít người hiện đại, di sản VHTĐ Việt Nam không dễ hiểu, bởi ngoài sự xa xôi về thời gian, còn là sự cách biệt về văn tự, hệ thống điển tích điển cố, tư tưởng thời đại, quan niệm thẩm mỹ,... Các công trình nghiên cứu trên của những chuyên gia đầu ngành, những nhà nghiên cứu chuyên sâu về VHTĐ Việt Nam là những đóng góp to lớn, nguồn tư liệu quan trọng cung cấp những hướng tiếp cận trong dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường phổ thông.

1.1.4 Nghiên cứu về lý luận và phương pháp dạy học

1.1.4.1 Nghiên cứu về dạy học tích cực

Dạy học tích cực là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều nước, để chỉ phương pháp giáo dục và dạy học theo hướng phát huy tính tích cực chủ động sáng tạo của người học. PPDH tích cực hướng tới việc hoạt động hóa, tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là tập trung vào việc phát huy tính tích cực của người học.

Các đặc trưng cơ bản của PPDH tích cực:

- Dạy và học thông qua tổ chức các hoạt động học tập của HS.
- Dạy và học chú trọng rèn luyện phương pháp tự học.
- Tăng cường học tập cá thể, phối hợp với học tập hợp tác.
- Kết hợp đánh giá của thầy với tự đánh giá của trò. [53]

1.1.4.2 Nghiên cứu về dạy học Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực

Ở Việt Nam, cách tiếp cận năng lực hiện đang là định hướng của Đề án Đổi mới chương trình, SGK phổ thông do Bộ GD-ĐT chủ trì (được Quốc hội khoá XIII, kì họp 8 thông qua tháng 11/2014) và đã được thể hiện trong *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể* và *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn (2018)*.

Tài liệu nghiên cứu về PPDH theo định hướng PTNL có *Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản* của tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam (2016). Giáo trình đi sâu vào các mô hình dạy đọc văn bản trong nhà trường của Việt Nam (mô hình giảng văn, mô hình phân tích, mô hình công nghệ dạy văn, mô hình đọc hiểu văn bản) và của nước ngoài

(mô hình dạy học dựa trên sự phản hồi của người đọc, mô hình dạy học theo ba giai đoạn, mô hình Hội thảo đọc, mô hình câu lạc bộ sách, vòng tròn thảo luận văn chương); một số biện pháp hướng dẫn HS đọc văn bản (kết hợp ghi chép trong quá trình đọc, tương tác trong quá trình đọc,...); các biện pháp hỗ trợ HS trước, trong và sau khi đọc (kĩ thuật KWL, kĩ thuật ReQuest, kĩ thuật đặt câu hỏi...). Trong đó, tác giả nhấn mạnh vai trò của GV trong quá trình xây dựng, thiết kế, tổ chức các hoạt động đọc: “Có rất nhiều mô hình, cách thức để giúp HS làm quen với cách học tương tác và mỗi mô hình, cách thức ấy lại có những ưu điểm, nhược điểm riêng. Do đó, trong quá trình vận dụng, điều quan trọng là các GV cần biết linh hoạt, sáng tạo để có thể chọn lựa và xây dựng một mô hình, cách thức phù hợp nhất cho HS của mình” [87, tr.102]

Các tài liệu nghiên cứu về dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL được chúng tôi tập hợp tiêu biểu như: *Tài liệu chuyên văn*, tập 2 (Đỗ Ngọc Thống (2014) đi sâu nghiên cứu về chương trình Ngữ văn THPT và dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL; Bài nghiên cứu *Thiết kế quy trình bài học môn Ngữ văn ở trường phổ thông theo định hướng phát triển năng lực HS* của Phạm Minh Diệu (Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 128, 5.2016) đề xuất các bước thiết kế bài dạy theo năm bước như sau: Bước 1. Khởi động, Bước 2. Nghiên cứu văn bản (gồm nhiệm vụ đọc hiểu văn bản và nhiệm vụ thực hành), Bước 3. Xen kẽ tích hợp kiến thức tiếng Việt, làm văn; Bước 4. Ứng dụng; Bước 5. Đánh giá. Một số nghiên cứu đề xuất các PPDH cụ thể trong dạy học Ngữ văn như phương pháp đọc văn bản của Nguyễn Thị Hạnh (*Năng lực đọc trong môn Ngữ văn ở phổ thông*, Tạp chí *Giáo dục và xã hội*, tháng 10/2015), Phương pháp tự học qua phần luyện tập trong bài đọc văn của Nguyễn Lâm Điền (*Giáo viên với việc phát triển năng lực tự học của học sinh qua phần luyện tập trong bài đọc văn*, Tạp chí *Giáo dục và xã hội*, tháng 10/2015); Thiết kế bài tập đọc hiểu văn bản của Lê Hồng Mai (*Thiết kế bài tập rèn kỹ năng đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí *Giáo dục và xã hội*, tháng 3/2015) v.v.

Về mối quan hệ giữa DHTH với dạy học theo định hướng PTNL, tác giả Trần Thị Thanh Thủy trong công trình nghiên cứu *Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh* (2019) đã khẳng định “DHTH là một phương thức dạy học theo định hướng PTNL” [131, tr.7] và DHTH không chỉ đánh giá kiến thức đã lĩnh hội được mà chủ yếu đánh giá xem HS có năng lực sử dụng kiến thức trong những tình huống có ý nghĩa hay không [131, tr.14]. Đây cũng là một định hướng cho cách thức dạy học và kiểm

tra đánh giá chất lượng dạy học của GV và HS trong nhà trường. Song song đó, tác giả cũng thiết kế một số chủ đề tích hợp theo định hướng PTNL để làm nguồn tham khảo cho GV trong QTDH.

Công trình *Thiết kế hoạt động dạy học tác phẩm văn chương ở trường trung học cơ sở theo định hướng phát triển năng lực* của nhóm tác giả Nguyễn Thị Thanh Hương, Lê Hải Anh, Lê Phương Thúy, Nguyễn Đức Khuông, Ngô Văn Khánh, tuy tập trung vào cấp THCS nhưng có ý nghĩa tham khảo thiết thực với đề tài luận án. Bởi lẽ công trình này tập trung vào hai vấn đề: thiết kế bài học theo chủ đề và thiết kế bài học theo định hướng PTNL.

Nhìn chung, những công trình, bài viết có liên quan trực tiếp hoặc gần gũi với đề tài luận án của chúng tôi khá phong phú, đa dạng. Tất cả những công trình, bài viết đó đều có được những kết quả đáng kể và đem lại những đóng góp nhất định vào hành trình nghiên cứu và giảng dạy VHTĐ Việt Nam trong thời gian qua, đồng thời cung cấp những cơ sở, tiền đề quan trọng cho chúng tôi trong quá trình thực hiện luận án. Tuy nhiên, chưa có công trình nào xây dựng hoàn chỉnh quy trình dạy học VHTĐ Việt Nam theo định hướng PTNL HS, bao quát được sự đa dạng của các BPDH để PTNL người học thông qua việc dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT, và cũng chưa có tài liệu nào hướng dẫn tổ chức các HDDH VHTĐ Việt Nam trên cơ sở của sự đa dạng đó, nhằm đáp ứng yêu cầu của thực tiễn đổi mới PPDH hiện nay. Trên cơ sở kế thừa kết quả nghiên cứu và dạy học VHTĐ Việt Nam, bám sát chiến lược đổi mới căn bản, toàn diện chương trình giáo dục sau 2018 theo định hướng PTNL người học, đề tài này là một cách tiếp cận mới, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT.

1.1.4.3 Nghiên cứu về dạy học Ngữ văn ở trường trung học phổ thông

Nghiên cứu về dạy học Ngữ văn ở trường THPT được sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu, nhà sư phạm, các cấp quản lý trong thời gian qua.

Nguyễn Thị Thanh Hương (2007) với công trình *Để dạy và học tốt tác phẩm văn chương (phần trung đại) ở trường phổ thông*, xác định PPDH phải trả lời những câu hỏi: Dạy và học để làm gì? Dạy và học cái gì? Dạy và học như thế nào? [56, tr.29] và dạy học văn thông qua hoạt động đọc, cắt nghĩa, chú giải sâu, hệ thống câu hỏi và giảng bình [56, tr.29-62]. Những PPDH được tác giả chú trọng vận dụng vào dạy học VHTĐ Việt Nam. Tuy nhiên, khi thiết kế bài học minh họa, tác giả chú ý nhiều vào hoạt động chính

khóa và hệ thống câu hỏi cá nhân, chưa đề cập đến các hoạt động đọc ngoại khóa và các PPDH tích cực nhằm phát huy vai trò của hoạt động nhóm trong việc giải quyết các vấn đề của thực tiễn đặt ra từ bài học.

Ở một công trình khác, Nguyễn Thị Thanh Hương (chủ biên) (2011) với *Thiết kế bài giảng và lời bình một số tác phẩm văn chương ở trường phổ thông* [57], tác giả chú ý nhiều tới PPDH xây dựng hệ thống câu hỏi, bài tập, chia các hoạt động của HS dựa theo kết cấu nội dung bài học (ví dụ: Bài soạn *Truyện kì mạn lục* và *Chuyện người con gái Nam Xương* của Nguyễn Dữ: Hoạt động 1. Hướng dẫn HS tìm hiểu tác phẩm; Hoạt động 2. Hướng dẫn HS tìm hiểu nhân vật Vũ Nương... [57, tr.25]), có nhiều thiết kế dẫn nội dung cần tích hợp trong đơn vị kiến thức bài học (ví dụ như Văn hóa phong tục trong cổ tích Tấm Cám [53, tr.38-39], tích hợp văn hóa - quan niệm của Nho gia về chí nam nhi, tích hợp lịch sử - thời đại trong *Xuất dương lưu biệt* của Phan Bội Châu [57, tr.105], ...). Dù đã có những chuyển biến sâu sắc trong đổi mới PPDH, nhưng nhìn chung, các thiết kế bài học chưa định hướng năng lực cần hình thành ở HS qua bài học và chưa đề cập đến tích hợp phương pháp trong việc PTNL người học.

Lã Nhâm Thìn (2009) có những đóng góp tiêu biểu cho dạy học Ngữ văn, đặc biệt là dạy học VHTĐ Việt Nam trong nhà trường phổ thông với công trình nghiên cứu *Phân tích tác phẩm VHTĐ Việt Nam từ góc nhìn thể loại* [112]. Tác phẩm VHTĐ Việt Nam đa dạng về thể loại: văn nghị luận trung đại (hịch, chiếu, cáo, điều trần...), thơ chữ Hán Đường luật, thơ Nôm Đường luật, ngâm khúc, truyện thơ, hát nói..., từ đó cũng sẽ đa dạng trong cách tiếp cận tác phẩm. Do vậy, khi đọc hiểu tác phẩm văn học, người đọc cần tiếp cận tác phẩm dựa vào đặc trưng thể loại của văn bản. Công trình là nguồn tài liệu tham khảo cần thiết về nội dung kiến thức cần đạt ở HS, về phương pháp dạy học VHTĐ Việt Nam theo đặc điểm thể loại trong dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông.

Nhiều công trình nghiên cứu được công bố trên các tạp chí, Hội thảo đã đề cập đến vấn đề dạy Ngữ văn ở trường THPT như Nguyễn Thanh Tú (2016) với *Nghiên cứu và giảng dạy Ngữ văn ở các trường sư phạm từ góc nhìn triết học và văn hóa đương đại* [69, tr.110 – 117], Đỗ Thị Mỹ Phương (2016) với bài viết *Truyện truyền kì trung đại Việt Nam nhìn từ kết cấu cốt truyện* [69, tr.217 – 226], Trần Đình Sử (2016) với nghiên cứu *Đưa kí hiệu học vào môn đọc văn trung học phổ thông* [69, tr.450- 455]. Theo tác giả, “học văn thực chất là học sử dụng kí hiệu, giải mã kí hiệu, biết qua kí hiệu mà nắm bắt thông tin, sáng tạo nghĩa, chiếm lĩnh văn hóa và con người ít có khả năng hiểu được văn học” [69,

tr.450- 455]. Muốn hiểu cả hệ thống mã kép chồng lên văn bản ngôn ngữ tự nhiên học sinh cần biết đến kí hiệu học. Trần Đức Ngôn với bài viết *Các hình thức tương tác cơ bản giữa văn học dân gian và văn học viết* [118, tr.182-187] cho rằng: “Giữa văn học dân gian và văn học viết, ranh giới hoàn toàn không rõ ràng. Không ít nhà thơ, nhà văn đã “reo rắc” văn chương bác học vào môi trường dân gian và cũng không ít các sinh đồ trạng nguyên từ nông thôn “cấy trồng” văn học dân gian vào môi trường bác học” [118, tr.182-187]; tác giả nhận định văn học dân gian và văn học viết (văn học thành văn) cũng không khi nào là một, chúng không loại trừ nhau mà bù trừ nhau, tôn vinh nhau, làm rục rỗng nền văn học dân tộc [118, tr.182-187]. Như vậy, theo tác giả, vấn đề đặt ra khi nghiên cứu ngôn ngữ của văn học viết không loại trừ ngôn ngữ của văn học dân gian; Đinh Thị Khang với nghiên cứu *Thành ngữ về thiên nhiên trong Truyện Kiều của Nguyễn Du* [118, tr. 329-338] đi vào thống kê, phân loại thành ngữ trong *Truyện Kiều* và ý nghĩa biểu đạt của thành ngữ đó trong tác phẩm,... Những nghiên cứu trên của các tác giả đa dạng về hướng tiếp cận tác phẩm văn học, làm phong phú cho việc dạy học Ngữ văn ở trường THPT.

1.1.4.4 Nghiên cứu về dạy học văn học trung đại Việt Nam

Liên quan trực tiếp đến nội dung đề tài của chúng tôi là những công trình, giáo trình, chuyên luận, bài viết của nhiều tác giả đã công bố trong thời gian qua trên hai phương diện: dạy học VHTĐ Việt Nam trong nhà trường phổ thông và dạy học VHTĐ Việt Nam theo định hướng PTNL .

a. Dạy học văn học trung đại Việt Nam trong nhà trường phổ thông

Trong lĩnh vực nghiên cứu về giảng dạy VHTĐ Việt Nam trong nhà trường phổ thông, có khá nhiều công trình nghiên cứu về giảng dạy VHTĐ Việt Nam theo các góc độ, các cách tiếp cận khác nhau. Các công trình này nghiên cứu về VHTĐ nhưng liên quan và thiết thực đối với việc dạy học VHTĐ Việt Nam trong nhà trường. Tiêu biểu trong số đó là công trình *Văn học trung đại Việt Nam dưới góc nhìn văn hóa* của Trần Nho Thìn (NXB Giáo dục, 2003), *Con đường giải mã văn học trung đại Việt Nam* của Nguyễn Đăng Na (NXB Giáo dục, 2006), v.v. Tiêu biểu phải kể đến là cụm công trình của Lã Nhâm Thìn: *Giảng văn văn học trung đại Việt Nam* (NXB Giáo dục, 1994), *Chuyên đề Văn 9* (NXB Giáo dục, 1996), *Bình giảng thơ Nôm Đường luật* (NXB Giáo dục, 2002), *Phân tích tác phẩm văn học trung đại Việt Nam từ góc nhìn thể loại* (NXB Giáo dục Việt Nam, 2009)... Trong tài liệu *Giảng văn văn học Việt Nam* (NXB Giáo dục, 1997; tái bản lần thứ 11 năm 2006), phần VHTĐ tập hợp nhiều bài viết của các tác

giả Trần Thị Băng Thanh, Lã Nhâm Thìn, Hoàng Hữu Yên, Lê Bảo, Nguyễn Quốc Tuý... Đây là những công trình nghiên cứu cung cấp nhiều kiến thức cơ bản về phương pháp luận nghiên cứu, cách tiếp cận các tác phẩm VHTĐ Việt Nam có hoặc gần gũi với chương trình Ngữ văn THPT.

Nguyễn Thị Thanh Hương (2007) với quyển *Để dạy tốt tác phẩm văn chương (phần Trung đại) ở trường phổ thông* [56] đã khái quát những vấn đề lý luận chung về dạy học VHTĐ và PPDH VHTĐ. Trong định hướng tiếp cận một số văn bản thì thể loại vẫn là nền tảng cơ bản để tiếp nhận tác phẩm.

Nhiều năm trở lại đây, tại các cơ sở đào tạo trên đại học và sau đại học trong cả nước, khá nhiều luận văn thạc sĩ và luận án tiến sĩ cũng đã chọn lĩnh vực dạy học VHTĐ để triển khai thành những đề tài cụ thể với những quy mô và cách tiếp cận khác nhau. Ví dụ: *Dạy học tác phẩm nghị luận trung đại trong sách Ngữ văn THPT* (luận án tiến sĩ của Huỳnh Văn Hoa, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2009) đề cập đến thể loại văn nghị luận trung đại và đề xuất hướng dạy học tác phẩm nghị luận trung đại; *Tìm hiểu chú giải văn học trung đại Việt Nam trong SGK Ngữ văn THPT* (luận văn thạc sĩ của Ngô Tuấn Anh, Đại học Thái Nguyên, 2009) đã chỉ ra vai trò quan trọng của chú giải trong việc đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam cũng như con đường giải mã văn bản, v.v. Tuy nhiên, tư liệu các công trình nghiên cứu còn nằm trong phạm vi giới hạn của SGK Ngữ văn THPT mà chưa có sự tích hợp với các văn bản cùng thể loại, đề tài... ngoài SGK có liên quan.

b. Dạy học văn học trung đại Việt Nam theo định hướng phát triển năng lực

Dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL đang là sự quan tâm của toàn ngành giáo dục hiện nay. Thời gian gần đây, trên các kỷ yếu Hội thảo, tạp chí chuyên ngành như Tạp chí *Văn học*, Tạp chí *Khoa học*, Tạp chí *Giáo dục*, Tạp chí *Dạy và Học ngày nay*... và các trang báo điện tử xuất hiện khá nhiều bài viết liên quan đến việc dạy học VHTĐ Việt Nam trong trường phổ thông theo hướng PTNL. Có thể kể ra một số công trình, một số bài nghiên cứu như:

Trong bài nghiên cứu *Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu thể loại thơ Nôm Đường luật ở trung học phổ thông* (Lã Phương Thúy – Đoàn Thị Thành, Tạp chí *Giáo dục và xã hội*, tháng 9/2015), tác giả cho rằng: “Thơ Nôm Đường luật là một bộ phận văn học hay và khó đối với cả việc dạy của GV và việc học của HS. Tuy nhiên, chất lượng dạy học thơ Nôm Đường luật phụ thuộc khá nhiều vào cách GV đặt câu hỏi cho

HS”, đồng thời cũng có đề xuất và nhận định cho việc dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT về xây dựng được bộ câu hỏi dạy học đọc hiểu thể loại thơ Nôm Đường luật sẽ giúp GV có được một tài liệu tham khảo bổ ích trong quá trình soạn giáo án, góp phần hình thành năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh THPT [129].

Tác giả Đoàn Thị Thanh Huyền (2017) trong luận án *Phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ văn (qua dữ liệu lớp 10)* [52] đã lựa chọn năm biện pháp hướng đến PTNL đọc hiểu văn bản của HS THPT là: 1. Hướng dẫn HS vận dụng linh hoạt hệ thống chiến thuật đọc hiểu văn bản; 2. Tổ chức phối hợp hoạt động đọc cá nhân với hoạt động đọc tương tác cho HS trong giờ học; 3. Hướng dẫn HS tạo lập và sử dụng hiệu quả hồ sơ đọc; 4. Mở rộng phạm vi đọc hiểu và tăng cường khả năng đọc độc lập của HS thông qua các hoạt động đọc ngoài giờ học; Xây dựng, sử dụng phản hồi trong dạy học đọc hiểu văn bản cho HS một cách hiệu quả [52]. Năm biện pháp dạy học đọc hiểu mà tác giả đề xuất trên rất thiết thực, góp phần tạo ra môi trường học tập tích cực.

Tác giả Lã Phương Thúy (2017) trong công trình nghiên cứu *Dạy học thơ Nôm Đường luật theo đặc điểm thi pháp thể loại ở THPT* [130] đi sâu vào dạy học VHTĐ theo đặc điểm thi pháp thể loại, cụ thể là dạy học thể loại thơ Nôm Đường luật, với một số đề xuất đáng chú ý như: Hướng dẫn HS đọc văn bản để từng bước nhận diện đặc điểm thi pháp thể loại; Hướng dẫn HS đọc chú giải sâu - cắt nghĩa để làm cơ sở phân tích bình giá những bút pháp, sáng tạo của mỗi tác giả trong việc làm mới những đặc điểm thi pháp thể loại; Vận dụng dạy học theo chủ đề thơ Nôm Đường luật để làm nổi bật các đặc điểm thi pháp thể loại [130]. Song song với các đề xuất đáng chú ý trên, tác giả đã xây dựng cách thức tổ chức dạy học cụ thể.

Công trình mới đây *Thiết kế hoạt động dạy học tác phẩm văn chương ở trường THCS theo định hướng phát triển năng lực* của nhóm tác giả Nguyễn Thị Thanh Hương, Lê Hải Anh, Lã Phương Thúy, Nguyễn Đức Khuông, Ngô Văn Khanh (2022), tuy tập trung vào cấp THCS nhưng cũng có ý nghĩa thiết thực với đề tài luận án. Ở công trình này, các tác giả thiết kế bài học theo chủ đề và theo định hướng PTNL.

Nhìn chung, các công trình nghiên cứu trên đã thể hiện những ý tưởng sáng tạo của các nhà sư phạm qua các tiết học Ngữ văn. Tuy nhiên, các công trình bài viết mới chỉ đi vào một phương pháp, một hình thức dạy học cụ thể, mà chưa đưa ra cách tổ chức phối hợp các hoạt động trong dạy học VHTĐ Việt Nam nhằm PTNL Ngữ văn ở HS.

Từ những kết quả nghiên cứu và những khoảng trống còn để ngỏ ở các công trình nghiên cứu đã có, luận án vừa kế thừa thành tựu của người đi trước vừa đặt ra mục đích nhiệm vụ cùng nội dung khoa học là tập trung vào vấn đề dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT với trọng tâm là PTNL HS.

1.2 CƠ SỞ LÝ LUẬN, CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

Đề tài được triển khai trên hai cơ sở lý luận: lý luận văn học, lý luận và PPDH. Ở cơ sở lý luận văn học, luận án tập trung vào đặc trưng của VHTĐ Việt Nam, còn với lý luận và PPDH, luận án tập trung vào lý luận dạy học PTNL HS.

1.2.1 Cơ sở lý luận

1.2.1.1 Cơ sở lý luận văn học

Khi xác định cơ sở lý luận văn học của đề tài, luận án tập trung vào những vấn đề liên quan tới VHTĐ Việt Nam.

Đặc trưng của văn học trung đại Việt Nam

Những nghiên cứu mang tính lý luận về đặc trưng VHTĐ Việt Nam là một trong những cơ sở lý luận quan trọng của luận án.

Văn học viết Việt Nam từ thế kỉ X đến hết thế kỉ XIX được gọi là VHTĐ Việt Nam, tồn tại và phát triển trong xã hội phong kiến. Là một bộ phận của văn học Việt Nam, VHTĐ Việt Nam mang những đặc điểm chung của văn học Việt Nam đồng thời có những đặc trưng riêng.

VHTĐ Việt Nam mang những đặc điểm chung của văn học Việt Nam: Về quan niệm văn học, VHTĐ Việt Nam có chức năng xã hội, chức năng thẩm mỹ. Về nội dung văn học, VHTĐ Việt Nam mang hai nguồn cảm hứng xuyên suốt là yêu nước và nhân đạo, luôn gắn bó với vận mệnh dân tộc và số phận con người Việt Nam. Về thể loại văn học, VHTĐ Việt Nam có những thể loại cơ bản của văn chương nghệ thuật - thơ, truyện, kí, tiểu thuyết. Về ngôn ngữ, sử dụng cả chữ Hán và chữ Nôm, trong đó tiếng Việt giữ vai trò, vị trí quan trọng trong VHTĐ Việt Nam.

VHTĐ Việt Nam mang những đặc điểm riêng của VHTĐ Việt Nam như: Về quan niệm văn học là quan điểm thi dĩ ngôn chí, văn dĩ tải đạo, văn sử triết bất phân, thơ thiên, đạo. Về nội dung là yêu nước gắn với tư tưởng trung quân ái quốc, nhân đạo gắn với nhân văn, mang truyền thống dân tộc và yếu tố tích cực của Nho giáo, Phật giáo, Đạo giáo, văn học gắn liền với văn hóa. Về thể loại, VHTĐ Việt Nam có thể loại văn học chức năng và thể loại văn học nghệ thuật, thể loại VHTĐ mang tính quy phạm cao. Về ngôn ngữ, VHTĐ Việt Nam có hiện tượng song ngữ với hai thành

phần văn học chữ Hán và văn học chữ Nôm, ngôn ngữ mang tính ước lệ, sử dụng điển cố, thi văn liệu Hán học.

Quan điểm VHTĐ Việt Nam là thi dĩ ngôn chí, văn dĩ tải đạo (đạo Nho, đạo lí dân tộc cứu nước cứu dân, trọng tình nghĩa...). Liên quan tới vấn đề này, phải kể đến những công trình nghiên cứu của Đặng Thanh Lê trong *Hợp tuyển Công trình nghiên cứu văn học dân gian và VHTĐ Việt Nam* (2016) với bài *Từ một phạm trù triết học trong quan niệm đạo đức của Nho gia đến cảm hứng nghệ thuật “thế sự” trong thơ Nôm Nguyễn Bình Khiêm* [118, tr.396-408], Đinh Thị Khang với nghiên cứu *Ảnh hưởng Phật giáo trong truyện Nôm Quan âm Thị Kính* [118, tr.320-328]. Ở những bài viết này, cơ sở văn hóa, các phạm trù triết học của Nho giáo như *trung, nhân, tiết, hiếu, nghĩa,...*, Phật giáo như *tài, sắc, kiếp mệnh...*, Đạo giáo như *vô vi, nhân,...* là những vấn đề được các tác giả đặc biệt quan tâm khi đi vào tìm hiểu tác phẩm. Hai công trình nghiên cứu trên là những hướng gợi mở, là nguồn tài liệu tham khảo đáng quý cho GV và HS trong quá trình tiếp cận tác phẩm VHTĐ Việt Nam.

Đề cập đến đạo lý dân tộc, Bùi Văn Nguyên (2017) với công trình nghiên cứu *Nguyễn Trãi và quan niệm văn chương* (tái bản) đã khẳng định: Nguyễn Trãi có quan niệm hết sức đúng đắn về nghệ thuật và văn chương, lấy văn chương phục vụ chính nghĩa, phục vụ cuộc sống vì dân vì nước [118, tr. 479]. Từ đó, công trình nghiên cứu của tác giả đi vào hai luận điểm: Văn chương phục vụ chính nghĩa, văn chương thể hiện chí lớn vì dân, vì nước. Ở một nghiên cứu khác, *Bình Ngô đại cáo, bản hùng ca lẫm liệt* [118, tr.500- 517], tác giả làm sáng tỏ hai nội dung: Bản hùng ca lẫm liệt, thể hiện tinh thần kiên cường, bất khuất của dân tộc và bản tuyên ngôn độc lập sáng ngời, ánh lên tinh thần nhân nghĩa, chân chính của loài người, qua đó khẳng định tư tưởng và văn chương của Nguyễn Trãi là một bài học về nhân đạo và đạo đức [118, tr.516].

Nguyễn Ngọc Thiện (2003) đã tập hợp những công trình nghiên cứu của nhiều tác giả về cuộc đời và sự nghiệp thơ văn của Nguyễn Đình Chiểu trong quyển *Nguyễn Đình Chiểu, về tác gia và tác phẩm*. Trong đó, đáng chú ý nhất là bài viết của Nguyễn Đình Chú: *Từ lí tưởng nhân nghĩa đến chủ nghĩa yêu nước* [125, tr. 212- 222]. Trong bài viết, tác giả khái quát cả sự nghiệp văn học của Nguyễn Đình Chiểu. Theo nhà nghiên cứu, quan điểm sáng tác của Đồ Chiểu là nêu cao lý tưởng nhân nghĩa mà điểm nhấn là tác phẩm *Lục Vân Tiên* có nội dung trung hiếu tiết nghĩa theo quan điểm của nhân dân, “có hàm một phần đạo đức phong kiến nhưng bản chất sâu sắc của nó lại là ở chỗ phản

ánh những quan hệ tốt đẹp, những tình cảm cao thượng, nhân ái, giữa những con người chân chính, đạo đức với nhau” [125, tr.215]. Chủ nghĩa yêu nước trong thơ văn Nguyễn Đình Chiểu thể hiện ở giai đoạn Pháp xâm lược, có sự kế thừa và phát triển giai đoạn trước: “Nguyễn Đình Chiểu không trở lại đề tài trung, hiếu, tiết, nghĩa nhưng vẫn nói đến *trung hiếu, nhân nghĩa*, nói đến đạo quân thần, nghĩa tôi con, nói đến trí quân trạch dân” [125, tr. 216], không phải để xây dựng xã hội phong kiến ổn định mà là để chống ngoại xâm, bảo vệ đất nước và điểm nhấn là những nhân vật anh hùng dân tộc Trương Định, Phan Tôn hay những người *dân áp dân lân, mến nghĩa làm quân chiêu mộ* (*Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu).

Cũng trong quyển *Nguyễn Đình Chiểu, về tác gia và tác phẩm*, tác giả Đào Thanh, Nguyễn Thế Lịch (2003) nghiên cứu về Chữ “*dân*” chữ “*nước*” trong thơ văn Nguyễn Đình Chiểu [125, tr. 539-542]. Theo tác giả, tìm hiểu hai chữ *dân, nước* trong thơ văn Nguyễn Đình Chiểu sẽ góp phần làm sáng tỏ thêm giá trị mỗi chặng đường sáng tác, từ tư tưởng trung quân đến tư tưởng yêu nước và đánh giá một cách khách quan đóng góp lớn lao của Nguyễn Đình Chiểu.

Về phương diện nghệ thuật VHTĐ Việt Nam, các nhà nghiên cứu chuyên ngành đi sâu tìm hiểu về tính quy phạm, thể loại văn học chức năng và văn học nghệ thuật, hiện tượng song ngữ. Tiêu biểu có Lã Nhâm Thìn (1997) với công trình nghiên cứu *Thơ Nôm Đường luật* [111]. Lấy dữ liệu nghiên cứu là thơ Nôm Đường luật của Nguyễn Trãi, Nguyễn Bỉnh Khiêm, Bà Huyện Thanh Quan, Hồ Xuân Hương, Nguyễn Khuyến, Trần Tế Xương... tác giả đi sâu khảo sát các yếu tố Nôm trên các phương diện: đề tài, hình tượng, từ ngữ..., so sánh thơ chữ Nôm Đường luật với thơ chữ Hán Đường luật, từ đó khẳng định sự phát triển của văn học và tính dân tộc trong văn học.

Những nghiên cứu đặc điểm VHTĐ Việt Nam về quan điểm văn học, về nội dung và hình thức nghệ thuật đã tạo cơ sở lý luận về phương diện khoa học cơ bản cho đề tài luận án.

1.2.1.2 Cơ sở lý luận về phương pháp dạy học

Với luận án này, người viết tập trung vào cơ sở lý luận dạy học theo định hướng PTNL và DHTH.

a. Dạy học theo định hướng phát triển năng lực

Dạy học theo định hướng PTNL là một xu hướng giáo dục quốc tế hiện nay nhằm mục tiêu PTNL cho người học.

Dạy học theo định hướng PTNL nhấn mạnh đến kết quả đầu ra của người học. Vì nhấn mạnh đầu ra và khả năng thực tế của HS, dạy học định hướng PTNL chú ý đến mức độ tiếp thu cùng khả năng vận dụng kiến thức ở mỗi người học, tập trung vào PTNL riêng của HS. Người học được đánh giá hoàn thành môn học, chương trình, khóa học là khi ngoài việc hiểu nội dung kiến thức, còn phải biết vận dụng kiến thức, kỹ năng, thái độ vào giải quyết các nhiệm vụ học tập và những vấn đề đặt ra trong cuộc sống. Tức là, đầu ra của dạy học định hướng PTNL được thể hiện ở những gì người học làm được sau khi kết thúc chương trình học.

Trong dạy học định hướng PTNL, GV giữ vai trò định hướng, hướng dẫn và thiết kế nội dung giảng dạy. HS phải tự xây dựng kiến thức thông qua quan sát tìm tòi, khám phá, sáng tạo, kiểm tra... Vì vậy, tổ chức dạy học định hướng PTNL phải linh hoạt và đa dạng. Thay cho lối dạy truyền thống một chiều - thầy giảng, trò nghe, ghi chép – lớp học có thể tổ chức học theo nhóm (group based learning), học theo cá nhân hóa (individualized based learning), tự học (self directed learning), HS học theo quan tâm và sở thích. Đồng thời, dạy học định hướng PTNL khuyến khích việc ứng dụng công nghệ, công cụ dạy học nhằm tối ưu hóa việc PTNL của người học.

Đổi mới PPDH cần gắn liền với đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả, thành tích học tập của HS. Đánh giá trong dạy học định hướng PTNL giữ vai trò quan trọng, chú ý nhiều đến khả năng HS vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học vào giải quyết vấn đề thực tiễn của cuộc sống.

Theo *Chương trình tổng thể Chương trình giáo dục phổ thông (2018)* [9], QTDH nhằm hình thành và phát triển cho HS những năng lực cốt lõi sau:

a) Những năng lực chung, tất cả các môn học và hoạt động giáo dục đều góp phần hình thành, PTNL tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.

b) Những năng lực chuyên môn được hình thành, phát triển chủ yếu thông qua một số môn học và hoạt động giáo dục nhất định: năng lực ngôn ngữ, năng lực tính toán, năng lực tìm hiểu tự nhiên và xã hội, năng lực công nghệ, năng lực tin học, năng lực thẩm mỹ, năng lực thể chất. Ngoài ra, chương trình giáo dục phổ thông còn góp phần phát hiện, bồi dưỡng năng lực đặc biệt (năng khiếu) của HS.

Chương trình giáo dục theo định hướng PTNL người học đã được đề cập phổ biến từ những năm 90 của thế kỉ XX và ngày nay đã trở thành xu hướng giáo dục quốc tế. Chương trình giáo dục này ngoài việc cung cấp kiến thức cho HS còn chú trọng nhiều

đến các biện pháp, cách thức hoạt động linh hoạt, sáng tạo, hiệu quả... nhằm khơi dậy khả năng tìm kiếm, giải quyết vấn đề của người học, giúp người học biết vận dụng những kiến thức đã học để giải quyết các tình huống từ cuộc sống đặt ra, biết hành động, ứng phó linh hoạt và hiệu quả kiến thức học vào trong những điều kiện mới, hoà nhập tốt vào thị trường lao động ngoài xã hội [9]. Nói cách khác, nếu chương trình giáo dục theo hướng tiếp cận nội dung yêu cầu HS trả lời câu hỏi: Biết cái gì? thì chương trình giáo dục theo hướng tiếp cận năng lực luôn đặt ra câu hỏi: Biết làm gì từ những điều đã biết?

Trên thế giới, theo Kerka (2001)[147], giáo dục theo định hướng tiếp cận năng lực được hình thành và phát triển tại Mỹ vào những năm 1970; tiếp đó hướng tiếp cận về năng lực đã bùng nổ mạnh mẽ trong việc xây dựng chương trình giáo dục mới những năm 1990 ở Mỹ, Anh, New Zealand, xứ Wales, Australia, Canada, Phần Lan, Hàn Quốc, Nhật Bản, Indonesia v.v.. Nhận định chung về sự phát triển của chương trình giáo dục theo định hướng tiếp cận năng lực người học, Rothwell và Lindhoolm (1999) viết:

Những quan tâm đến những tiếp cận dựa trên năng lực đang tăng lên. Những người chuyên làm công tác đào tạo và phát triển đang sử dụng mô hình năng lực để xác định một cách rõ ràng những năng lực cụ thể của từng tổ chức để nâng cao chất lượng, hiệu quả của việc thực hiện nhiệm vụ và thống nhất các khả năng của cá nhân với các năng lực cốt lõi của tổ chức. Các nhà giáo dục và các nhà hoạch định chính sách đang sử dụng các mô hình năng lực như là những phương tiện để xác định một cách rõ ràng và để gắn kết những đòi hỏi của thực tiễn với các chương trình giáo dục và đào tạo [159, tr. 90].

Khi tổng kết các lý thuyết về cách tiếp cận dựa trên năng lực trong giáo dục, đào tạo và phát triển, Paprock (1996) đã chỉ ra năm đặc tính cơ bản của tiếp cận này:

- 1) Tiếp cận năng lực dựa trên triết lý người học là trung tâm,
- 2) Tiếp cận năng lực thực hiện việc đáp ứng các đòi hỏi của chính sách,
- 3) Tiếp cận năng lực là định hướng cuộc sống thật,
- 4) Tiếp cận năng lực là rất linh hoạt và năng động,
- 5) Những tiêu chuẩn của năng lực được hình thành một cách rõ ràng. [156]

Do những đặc tính và ưu điểm của tiếp cận dựa trên năng lực, các mô hình năng lực hiện đang được sử dụng như là những công cụ cho việc xây dựng nhiều chương trình GD-ĐT và phát triển khác nhau trên toàn thế giới. Hiện nay, hầu hết các nước đều chú ý hình thành, phát triển cho HS những năng lực cần cho việc học suốt đời, gắn với cuộc

sống hằng ngày, trong đó chú trọng các năng lực chung như: năng lực tự học, học cách học; năng lực cá nhân (tự chủ, tự quản lý bản thân); năng lực xã hội; năng lực hợp tác; năng lực giao tiếp (tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ); năng lực tư duy; năng lực giải quyết vấn đề; năng lực công nghệ thông tin và truyền thông...

Những vấn đề lý luận về dạy học PTNL như đã trình bày là một trong những cơ sở lý luận quan trọng để người viết triển khai luận án

b. Một số quan niệm chung về tích hợp và dạy học tích hợp

Một số quan niệm chung về tích hợp

Theo *Từ điển tiếng Việt* (2012) [91], tích hợp là “lắp ráp, nối kết các thành phần của một hệ thống theo quan điểm tạo nên một hệ thống toàn bộ”.

Theo *Tài liệu tập huấn Hướng dẫn thực hiện Chương trình Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp* (2019), tích hợp là sự hợp nhất/ nhất thể hóa các bộ phận khác nhau để đưa tới một đối tượng mới như là một thể thống nhất dựa trên những nét bản chất của các thành phần đối tượng chứ không phải là phép cộng đơn giản những thuộc tính của đối tượng ấy [22, tr.7].

Trong *Từ điển Giáo dục học* (2001) [40], tích hợp là “hành động liên kết các đối tượng nghiên cứu, giảng dạy, học tập của cùng một lĩnh vực khác nhau trong cùng một kế hoạch dạy học”. Theo nghĩa này, tích hợp được sử dụng trong dạy học giúp HS học cách sử dụng phối hợp kiến thức, kỹ năng từ các môn học hoặc lĩnh vực tri thức khác nhau, tạo thành một nội dung thống nhất dựa trên các mối liên hệ lý luận và thực tiễn được đề cập trong các lĩnh vực đó, nhằm mục đích hình thành và PTNL. Mặt khác, DHTH giúp GV trau dồi và liên kết kiến thức ở nhiều lĩnh vực, bộ môn khác nhau để có một nguồn kiến thức sâu rộng, đáp ứng đòi hỏi ngày càng cao của dạy học hiện nay. Hơn nữa, trong *thế giới phẳng* liên kết hiện nay, các kiến thức khoa học đều có sự liên thông, tương tác với nhau. Vì vậy, DHTH xuất phát từ nhu cầu của đời sống, đáp ứng nhu cầu của đời sống. (xem thêm ở [67])

Một số quan niệm chung về dạy học tích hợp

Theo Xavier Roegiers, DHTH là “quá trình hình thành ở HS những năng lực cụ thể, có thể dự tính trước trong những điều kiện nhất định và cần thiết nhằm phục vụ cho các quá trình học tập sau này hoặc hòa nhập vào cuộc sống của HS” [138, tr.6].

DHTH đang là một xu hướng của lý luận dạy học được nhiều nước trên thế giới quan tâm và thực hiện. Nhiều quốc gia có nền giáo dục phát triển cao như Mĩ, Anh, Pháp, Đức, Hà Lan, Trung Quốc,... DHTH trở thành xu hướng chủ yếu trong việc sắp xếp kiến thức ở các ngành, các lĩnh vực có liên quan thành một thể thống nhất hướng

tới mục tiêu chung là hình thành kỹ năng, PTNL. Đây là bước chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực để hướng đến đào tạo nên con người vừa có đủ tri thức, vừa biết hành động một cách năng động, sáng tạo khi giải quyết các vấn đề trong thực tiễn cuộc sống.

Nghiên cứu khoa học giáo dục về tích hợp được tiến hành vào những năm 90 của thế kỷ trước. Nhà sư phạm Xavier Roegiers đã tổng hợp các nghiên cứu về DHTH thành tài liệu *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường* [138]. Trong công trình này, tác giả đã phân tích những căn cứ DHTH, lý thuyết về các quá trình học tập, lý thuyết về QTDH (các trào lưu sư phạm), các phương pháp xây dựng chương trình dạy học theo quan điểm tích hợp (định nghĩa tích hợp, mục tiêu của khoa sư phạm tích hợp, ảnh hưởng của DHTH đến việc xây dựng chương trình, đến thiết kế mô hình giáo trình và đánh giá kết quả học tập,...). Nghiên cứu đã có những đóng góp đáng kể cho việc hình thành hệ thống lý luận DHTH.

Ở Việt Nam, DHTH cũng đã được thực hiện ở nhiều bậc học, thường là tích hợp liên môn, sau đó giảm dần từ THCS, đến THPT tích hợp nội môn. Tích hợp được các nhà sư phạm nghiên cứu và vận dụng vào QTDH của nhiều môn học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục. Cách thức tích hợp chủ yếu là tích hợp nội dung kiến thức trong môn và liên môn. Ví dụ: giáo dục môi trường qua môn Ngữ văn, Sinh học; tích hợp giới và bình đẳng giới trong môn Ngữ văn, Giáo dục công dân, Lịch sử, Địa lý;... Triển khai và thực hiện *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*, dạy học tích hợp nhấn mạnh trực tích hợp đọc, viết, nói và nghe.

Hiện nay, có nhiều quan điểm khác nhau về cách thức tích hợp. Theo Xavier Roegiers có: *Tích hợp trong nội bộ môn học; Tích hợp đa môn; Tích hợp liên môn; Tích hợp xuyên môn*. X. Roegiers cũng nêu hai phương pháp tích hợp các môn học:

- + Đưa ra những ứng dụng chung cho nhiều môn học.
- + Phối hợp các quá trình học tập của nhiều môn học khác nhau.

Tùy thuộc phạm vi tri thức được vận dụng để giải quyết vấn đề trong các tình huống khác nhau mà có các mức độ tích hợp trong dạy học khác nhau. [10, tr.18]

Theo d' Hainaut (1998), có 4 quan điểm khác nhau đối với môn học:

- + **Tích hợp nội môn** (Integrating Single subject): xây dựng chủ đề DHTH thuộc một môn học, với những nội dung ở những thời điểm khác nhau của chương trình.

- + **Tích hợp đa môn** (Integrating multiple subjects): các môn học được tiếp cận riêng, chỉ được sắp xếp cạnh nhau, chưa có tương tác. Cùng một vấn đề nhưng được dạy

ở nhiều môn cùng một lúc, HS sẽ giải quyết vấn đề dựa trên kiến thức thu được ở nhiều bộ môn khác nhau.

+ **Tích hợp liên môn** (Interdisciplinary integration): tạo sự kết nối giữa các môn học. Chương trình học xoay quanh các chủ đề, vấn đề chung nhưng các khái niệm hoặc các kỹ năng liên môn được nhấn mạnh.

+ **Tích hợp xuyên môn** (Integrating cross – disciplines): tích hợp bằng cách thiết kế các môn học tích hợp nhiều lĩnh vực khoa học. Nội dung học tập hướng vào phát triển những kỹ năng, năng lực cơ bản mà HS có thể sử dụng vào tất cả các môn học, trong việc giải quyết những tình huống khác nhau. [10, tr.19]

Như vậy, để tích hợp trong dạy học, GV phải biết phân tích nội dung môn học để thiết kế các hoạt động học phù hợp, sao cho khi thực hiện HS phải vận dụng kiến thức kỹ năng ở các phạm vi rộng khác nhau ứng với các mức độ tích hợp, tương thích với các bối cảnh của QTDH. Theo quan điểm DHTH hiện nay và xuất phát từ nhu cầu xã hội thì tích hợp liên môn và xuyên môn là tất yếu.

c. Dạy học Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực

Dạy học đọc hiểu

Đọc hiểu là phương pháp tiếp nhận nghệ thuật bằng sự cảm thụ trực tiếp. Đọc hiểu có mục đích là hình thành và duy trì những ấn tượng nghệ thuật để HS tiếp tục đi sâu vào nội dung tư tưởng và hình thức ngôn ngữ tác phẩm. Phương pháp đọc hiểu được thực hiện dưới nhiều hình thức khác nhau: đọc chuẩn bị ở nhà để hình dung bước đầu về tác phẩm, đọc thầm và đọc to trên lớp, đọc trước khi giảng, bình để gây ấn tượng, đọc kết hợp với giảng, bình để nâng cao cảm xúc nghệ thuật, đọc sau khi giảng, bình để gây ấn tượng hoàn chỉnh về bài văn và hình tượng nghệ thuật...

Dạy học đọc hiểu là dạy HS tiếp nhận cách thức đọc nội dung của văn bản trong những mối quan hệ phức tạp, là cung cấp cho người tiếp nhận cách đọc để có kỹ năng đọc những sáng tạo ngôn ngữ theo quan điểm thẩm mỹ nhất định, có thái độ rõ ràng đối với các vấn đề từ bài đọc hiểu gợi ra. Đọc một tác phẩm văn học dù ở mức độ nào thì cuối cùng vẫn phải đi đến mục đích chung là hiểu văn bản, nghĩa là người đọc không chỉ là nhận ra kí hiệu ngôn ngữ và nghĩa của kí hiệu ngôn ngữ đó mà còn hiểu ý muốn biểu đạt của tác giả, tức là người đọc đồng cảm và nắm được những thông điệp nghệ thuật mà nhà văn muốn nói, muốn gửi đến người đọc. Theo Trần Đình Sử: Văn học có một đặc điểm quan trọng là có ý nghĩa, nhưng ý nghĩa đó thể hiện tiềm ẩn. Đọc văn

tức là đi tìm ý nghĩa tiềm ẩn đó (...) Đọc văn là cuộc đi tìm ý nghĩa nhân sinh quan qua các văn bản thẩm mỹ của văn học bằng chính tâm hồn người đọc [99, tr.5]. Giữa đọc và hiểu có quan hệ mật thiết với nhau. Hiểu đúng để đọc đúng và nhờ đọc đúng mà hiểu đúng hơn.

Đọc hiểu được chia thành các cấp độ sau:

- Đọc hiểu đúng.
- Đọc hiểu thẩm mỹ.
- Đọc hiểu sáng tạo.

Chương trình Ngữ văn 2018 chú ý tới yêu cầu đọc hiểu văn bản văn học theo đặc trưng thể loại.

Thể loại văn học là khái niệm nói về loại hình của tác phẩm văn học, trong đó ứng với mỗi loại nội dung nhất định có một loại hình thức nhất định, tạo cho tác phẩm một hình thức tồn tại chính thể. Lý luận văn học dựa vào các yếu tố ổn định mà chia tác phẩm văn học thành các loại và các thể (loại rộng hơn thể, thể nằm trong loại).

Trong *Văn tâm điều long*, Lưu Hiệp chia loại văn (văn chương thẩm mỹ) gồm thơ, nhạc phủ, phú, ai điệu, tạp văn..., loại bút (văn nghị luận) gồm sử truyện, luận thuyết, chiếu sách, hịch di, chương biểu, tấu khải... [41]

Arixtốt chia văn học thành ba loại: tự sự, trữ tình, kịch. Theo cách chia của Arixtốt, người ta lại chia thành các thể trong loại: loại tự sự có tiểu thuyết, truyện vừa, truyện ngắn, anh hùng ca, ngụ ngôn... loại trữ tình có thơ, ngâm khúc, hát nói... Loại kịch có bi kịch, hài kịch, chính kịch.

Về mặt hình thức, việc chia tác phẩm văn học thành ba loại tự sự, trữ tình, kịch là tương đối ổn định, nhưng đối với lí luận và PPDH văn, vấn đề không thể chỉ dừng lại ở đó. Làm thành loại và thể hiện loại phải nhờ vào thể, nhưng không ít thể của tác phẩm thuộc loại này lại mang tính chất của loại khác, điều này có liên quan đến nội dung từng tác phẩm cụ thể và phong cách từng tác giả cụ thể. Chẳng hạn, *Truyện Kiều* của Nguyễn Du về hình thức được viết theo thể lục bát nhưng có cốt truyện, nhân vật, hành động, ngôn ngữ, tính cách nhân vật, sự kiện...; cách kết thúc trong các truyện Nôm bình dân có hậu như trong truyện dân gian; chiếu, biểu, cáo thuộc văn bản hành chính trung đại nhưng là những thể loại văn học chức năng.

Như vậy, trong đọc hiểu tác phẩm văn học, người đọc không được xa rời bản chất thể loại nhưng cũng không thể máy móc, rập khuôn thấy thơ thì dạy theo thể loại trữ

tình, thấy truyện thì dạy theo thể loại tự sự. Thực tế dạy học văn hiện nay cho thấy người dạy bị chi phối bởi thể của tác phẩm quá nhiều, tính chất loại trong thể của tác phẩm chưa được chú ý, trong khi đó, chỉ khi nào chúng ta xác định được tính chất của loại trong thể ở từng tác phẩm cụ thể, chúng ta mới có thể đưa việc đọc hiểu tác phẩm đi đúng quỹ đạo của nó. Vì vậy, vấn đề loại thể trong thực tế dạy học văn ở nhà trường phổ thông đặt ra không phải chỉ như một vấn đề tri thức mà còn như một vấn đề phương pháp. Trong khi cách dạy học văn truyền thống thường chú trọng tới các yếu tố bên ngoài tác phẩm nhiều hơn (tiểu sử nhà văn, hoàn cảnh sáng tác, nguyên mẫu nhân vật, giá trị hiện thực, tác dụng xã hội) thì dạy học văn bám sát đặc trưng thi pháp loại thể lại chú ý đến việc dẫn dắt HS khám phá, phát hiện, phân tích các khía cạnh hình thức của tác phẩm văn học để rút ra ý nghĩa thẩm mỹ của nó. Nhận diện được loại thể là một trong những con đường đi vào tác phẩm văn chương. Đến với thơ không giống với tự sự hay kịch. Đến với văn học dân gian không hoàn toàn giống như đến với văn học viết. Văn học trung đại và hiện đại có những đặc trưng thi pháp nghiên cứu riêng [82], cụ thể :

- Với tác phẩm tự sự, HS phải nêu được trình tự diễn biến, logic phát triển của câu chuyện với các sự kiện, nhân vật qua thời gian, không gian.

- Với tác phẩm trữ tình, HS phải nêu được trình tự diễn biến, logic phát triển của tâm trạng tác giả hay của nhân vật trữ tình với mọi sắc thái và biểu hiện của nó qua thời gian, không gian.

- Với tác phẩm kịch, HS phải nêu được trình tự diễn biến của hành động kịch thông qua các tình huống sâu kín và qua ngôn ngữ đối thoại của nhân vật.

Khi hiểu được thể nào là loại tự sự, loại trữ tình, loại kịch, thể nào là thể truyện, thể kí, thể thơ,... HS có thể tìm hiểu, cảm thụ các tác phẩm cụ thể được sâu sắc, tinh tế hơn, và từ đó việc giảng dạy của GV có kết quả cao hơn.

- Phương pháp dạy đọc: Dạy đọc trong nhà trường phổ thông là giúp HS biết đọc và tự đọc được văn bản, từ việc đọc một tác phẩm văn học trong chương trình, HS biết tự đọc một tác phẩm tương đương khác ngoài chương trình. Đối tượng đọc gồm có văn bản văn học, văn bản nghị luận và văn bản thông tin. Do mỗi kiểu văn bản có đặc điểm riêng nên cần có cách dạy đọc hiểu phù hợp với mỗi kiểu loại văn bản. Dạy đọc tập trung vào việc đọc tích cực, phát huy vai trò đồng trong tiếp nhận tác phẩm, tham gia kiến tạo nghĩa cho văn bản, trải nghiệm văn học, phát hiện ra những giá trị của cuộc sống từ tác phẩm... Từ việc đọc văn bản mà bồi dưỡng, giáo dục phẩm chất HS.

Dạy học viết

Mục đích của dạy viết là rèn luyện tư duy và cách viết ở HS. Trước khi dạy HS viết, GV cần hướng dẫn HS phân tích văn bản đọc hiểu và văn bản bổ sung để nắm được cấu trúc của kiểu văn bản, quy trình tạo lập văn bản. Tiếp theo, GV hướng dẫn HS chọn đề tài cho bài viết, tìm nguồn tư liệu, tìm ý, lập dàn ý, viết đoạn, viết bài, chỉnh sửa, trao đổi, đánh giá theo các tiêu chí đánh giá bài viết. Ý tưởng và cách trình bày ý tưởng một cách mạch lạc, sáng tạo, thuyết phục là yêu cầu cần chú trọng để đánh giá bài viết của HS.

Dạy học nói và nghe

Mục đích của dạy nói và nghe là nhằm giúp HS có khả năng trình bày, diễn đạt bằng ngôn ngữ một cách rõ ràng, tự tin, có thái độ tranh luận phù hợp. Trước khi dạy nói và nghe, GV cần hướng dẫn HS quy trình trình bày trước tập thể, cách tham gia thảo luận, cách nắm bắt nội dung ý định của người nói, tôn trọng ý kiến khác biệt, cách tranh luận và giải quyết vấn đề với thái độ tích cực, có thể sử dụng kết hợp các yếu tố để hỗ trợ bài nói như mô hình, sơ đồ, tranh ảnh, powerpoint,... Thực hành nói và nghe có thể tiến hành theo từng cá nhân hoặc theo nhóm. Sau khi nói, GV cần tổ chức cho HS thảo luận, tranh luận, các cá nhân hoặc nhóm chia sẻ quan điểm về vấn đề và đánh giá dựa trên tiêu chí đánh giá nói và nghe.

Tóm lại, dạy học Ngữ văn hình thành và phát triển ở HS các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe. Thông qua dạy học đọc, viết, nói và nghe mà PTNL ở HS, đặc biệt là năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học.

1.2.2 Cơ sở thực tiễn

Nghiên cứu cơ sở thực tiễn của đề tài, luận án tập trung vào hai nội dung chính: đặc điểm HS THPT và thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường phổ thông.

1.2.2.1 Thực trạng dạy học phát triển năng lực qua môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông

Học sinh THPT ở độ tuổi từ 16 - 18. Ở độ tuổi này các em đã có sự phát triển tương đối toàn diện về thể chất, tâm lý, tư duy. Hoạt động nhận thức phát triển ở mức cao. HS có thể nhận thức vấn đề ở nhiều lĩnh vực một cách đúng đắn, chính xác. Tư duy lý luận độc lập, tư duy trừu tượng sáng tạo, tư duy phản biện sắc sảo... Đây là những điều kiện thuận lợi cho HS học tập VHTĐ Việt Nam trong nhà trường. Mặt khác, HS ở độ tuổi THPT đã có sự phát triển vượt bậc về tư duy nên những yếu tố dân tộc (yêu nước, ý thức độc lập dân tộc, tự hào dân tộc...) và yếu tố nhân bản (tố cáo những gì bất

công chà đạp lên cuộc sống hạnh phúc của con người, tình yêu tự do, khát vọng sống, khát vọng hạnh phúc...) trong VHTĐ Việt Nam được HS tiếp thu nhanh và có ý thức thực hiện.

Tuy nhiên, việc dạy học Ngữ văn ở trường THPT vẫn còn bất cập, hạn chế so với chương trình hiện hành và so với *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018* đang triển khai. Dạy học theo quan điểm, nội dung, phương pháp tích hợp đã có những kết quả tốt nhưng tích hợp nhiều khi chưa mang tính hữu cơ mà còn mang tính lắp ghép; chưa chú ý nhiều tới tích hợp liên môn.

1.2.2.2 Thực trạng dạy học phát triển năng lực Ngữ văn qua văn học trung đại Việt Nam

Việc tiếp nhận VHTĐ Việt Nam trong nhà trường của HS THPT có những khó khăn riêng trong hoạt động đọc hiểu tác phẩm văn chương. Giữa bản đọc (HS) và văn bản tiếp nhận (tác phẩm văn học) luôn có những khoảng cách. Khoảng cách ấy được tạo nên bởi nhiều yếu tố:

- Khoảng cách về lịch sử: Đây là khoảng cách thời gian sáng tác văn bản với thời gian hiện tại HS đang sống. Những tác phẩm VHTĐ Việt Nam được viết ra từ hàng trăm năm, hàng ngàn năm trước dưới thời phong kiến, chiến tranh, loạn lạc. Lực lượng sáng tác VHTĐ thường là những tầng lớp cao hoặc tầng lớp trí thức trong xã hội (như vua, quan...), những nho sĩ đỗ đạt (như Trương Hán Siêu, Nguyễn Bình Khiêm, Nguyễn Công Trứ, Nguyễn Khuyến ...) hoặc những tác giả đã trải qua không ít những thăng trầm trong cuộc đời. Vì thế, có những văn bản văn học, HS chưa hiểu hết được bởi thiếu sự trải nghiệm, kiến thức nền quá ít.

- Khoảng cách về ngôn ngữ: VHTĐ Việt Nam được cấu thành từ hai thành phần chính là văn học chữ Hán và văn học chữ Nôm. Các tác phẩm VHTĐ được viết ra với hệ thống từ cổ, từ Hán Việt, điển tích, điển cố, thi liệu Hán học dày đặc. Để hiểu được thông điệp tác phẩm, HS phải giải mã văn bản. Điều này vô cùng khó khăn đối với HS ngày nay, khi ngôn ngữ của thời đại được HS sử dụng là tiếng Việt hiện đại, được viết bằng chữ Quốc ngữ. Mặt khác, ở những tác phẩm chữ Hán, HS được tiếp xúc với bản phiên âm, dịch nghĩa và dịch thơ. Đa phần GV dựa vào bản dịch thơ để giảng dạy dẫn đến HS chưa hiểu đúng, hiểu hết thông điệp tác giả muốn gửi gắm qua văn bản. Do đó, rào cản về ngôn ngữ cũng là một lực cản cho HS THPT khi tiếp nhận văn bản VHTĐ.

- Khoảng cách về văn hoá: Các tác giả VHTĐ Việt Nam và HS THPT là những con người ở hai thế hệ, hai thời đại, hai vị trí xã hội, kinh nghiệm, quan niệm thẩm mỹ khác xa nhau. Các tác phẩm VHTĐ Việt Nam được viết bằng tư duy ngôn ngữ, quan niệm, tôn giáo, cách nhìn, cách cảm của người xưa đã gây không ít khó khăn cho HS THPT ngày nay trong việc tiếp nhận.

Trên đây là một số thuận lợi và khó khăn tiêu biểu trong giảng dạy và học tập VHTĐ Việt Nam. Mặc dù có không ít rào cản cho việc tiếp nhận VHTĐ Việt Nam nhưng HS với vai trò là một bạn đọc tích cực, sáng tạo đã phần nào xóa đi những rào cản, mang đến những thông điệp muôn màu muôn vẻ, đưa VHTĐ đến với cuộc sống hiện đại.

Có thể thấy thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam được phản ánh phần nào thông qua khảo sát của tác giả luận án.

a. Mục tiêu khảo sát

Chúng tôi đã tiến hành khảo sát HS, GV ở một số trường THPT về dạy học Ngữ văn, dạy học VHTĐ Việt Nam từ sự tác động của một số yếu tố liên quan như QTDH, HDDH, PPDH và kiểm tra đánh giá để tìm hiểu thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở THPT.

b. Công cụ khảo sát

Với mục tiêu đi sâu vào những vấn đề có liên quan đến việc PTNL ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam, chúng tôi đã sử dụng công cụ khảo sát bằng phiếu khảo sát. Nội dung phiếu khảo sát gồm hai phần:

Phần 1. Thông tin cá nhân

HS, GV tham gia khảo sát điền những thông tin cá nhân vào phiếu khảo sát: Trường, lớp, tỉnh/thành phố, họ và tên (có thể để trống).

Phần 2. Nội dung khảo sát

Phần nội dung bao gồm câu hỏi hướng đến mục tiêu tìm hiểu thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở THPT. (Xem Phụ lục 1. Phiếu khảo sát, tr.2)

Sử dụng các câu hỏi trắc nghiệm nhiều lựa chọn, câu hỏi tần suất/ mức độ để đo thực trạng dạy học Ngữ văn ở THPT có liên quan đến dạy học VHTĐ Việt Nam.

c. Cách thức khảo sát

Khảo sát thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT vừa mang tính chất toàn diện (thành phố, nông thôn, trường chuyên, trường không chuyên) vừa tính chất điểm (bao gồm 3 miền: Bắc, Trung, Nam). Chính vì vậy, chúng tôi đã chọn các

điểm khảo sát: trường THCS và THPT Nguyễn Tất Thành (Hà Nội), THPT Hà Huy Tập (thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An), trường THPT Kim Liên (huyện Nam Đàn, tỉnh Nghệ An), trường THPT Trần Hữu Tiến (huyện Hóc Môn, thành phố Hồ Chí Minh), trường THPT Cây Dương (huyện Phụng Hiệp, tỉnh Hậu Giang), trường THPT Võ Trường Toản (thành phố Bến Tre, tỉnh Bến Tre), trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành (thành phố Trà Vinh, tỉnh Trà Vinh), trường THPT Thành phố Trà Vinh (Trà Vinh), trường Thực hành sư phạm Trà Vinh (thành phố Trà Vinh, tỉnh Trà Vinh). Tổng cộng là 09 trường THPT với đầy đủ các miền Bắc, Trung, Nam, đầy đủ các vùng nông thôn, thành phố, đầy đủ các loại hình trường chuyên và không chuyên.

Trong tổng số 1120 phiếu khảo sát HS được phát ra ở các điểm trường được nêu trên, chúng tôi thu vào 968 phiếu. Trong đó, số lượng phiếu khảo sát HS ở miền Bắc và miền Trung thu được là 450 phiếu, số lượng phiếu khảo sát HS ở miền Nam thu được là 518 phiếu. (xem Phụ lục 1. Phiếu khảo sát ý kiến học sinh, Phiếu khảo sát ý kiến giáo viên, Giấy xác nhận đã tham gia khảo sát tại trường, tr.2)

d. Kết quả khảo sát

Trong phạm vi liên quan đến luận án, chúng tôi điem qua 3 nội dung cơ bản được khảo sát: Những hoạt động học của HS hướng đến PTNL trong môn Ngữ văn; Những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam; Hoạt động trải nghiệm ở trường THPT. (xem Phụ lục 2. Bảng thống kê kết quả khảo sát dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT theo định hướng PTNL, tr.20)

Về những hoạt động học của HS hướng đến PTNL trong môn Ngữ văn:

Hoạt động đọc: HS đọc những tác giả, tác phẩm VHTĐ Việt Nam ngoài chương trình Ngữ văn THPT (chiếm số lượng 579/968 phiếu khảo sát). Khi đọc văn bản, thường HS tiếp xúc trên bản dịch thơ (chiếm số lượng 460/968 phiếu khảo sát), ít chú ý đến việc tìm hiểu bản phiên âm (chiếm số lượng 21/968 phiếu khảo sát) và tìm đọc trọn vẹn tác phẩm. Phương pháp tích hợp cũng chưa được thực hiện triệt để. HS quan tâm tới cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa (chiếm số lượng 203/968 phiếu khảo sát). Bối cảnh lịch sử ít được HS chú ý trong việc đọc văn bản (chiếm số lượng 28/968 phiếu khảo sát). HS ít được GV hướng dẫn đọc hiểu văn bản cùng thể loại nằm ngoài chương trình.

Hoạt động viết: HS ít ghi lại những cảm nhận ban đầu khi đọc văn bản, những em có ghi cảm nhận của mình khi đọc văn bản là cực ít (chiếm số lượng 26/968 phiếu khảo sát).

Hoạt động nói: HS ít khi tự nêu vấn đề mà mình quan tâm (chiếm số lượng 18/968 phiếu khảo sát), trao đổi, thảo luận nhóm có ở mức độ chưa bao giờ (chiếm số lượng 0/968 phiếu khảo sát)...

Hoạt động nghe: 509/968 phiếu khảo sát cho thấy HS chưa bao giờ thuyết trình, trao đổi, thảo luận nhóm (0/968 phiếu khảo sát)... Điều này chứng tỏ HS không có hoặc có rất ít cơ hội nói, trình bày, do vậy việc nghe và phản biện cũng rất hạn chế trong giờ học.

Về những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam: kết quả khảo sát chung thể hiện trong bảng thống kê qua bốn mức độ: Thường xuyên, thỉnh thoảng, ít khi, chưa bao giờ.

Bảng 1.1. Bảng thống kê những hoạt động của học sinh trong giờ học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông

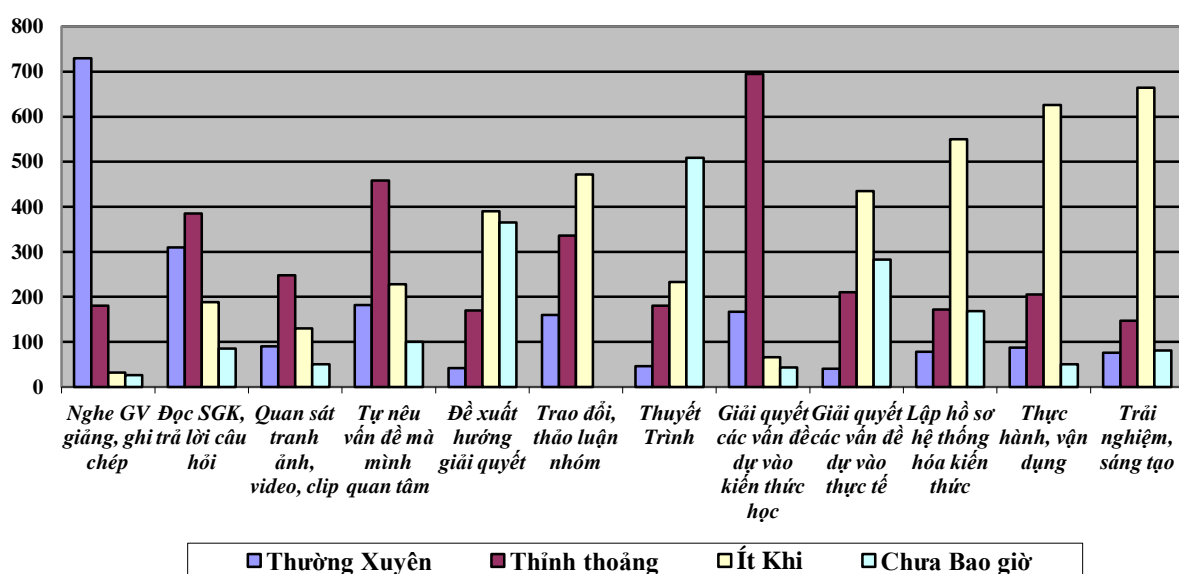
Hoạt động	Mức độ			
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Chưa bao giờ
Nghe GV giảng, ghi chép	730	180	32	26
Đọc SGK, trả lời câu hỏi	310	385	188	85
Quan sát tranh ảnh, video, clip	182	458	228	100
Tự nêu vấn đề mà mình quan tâm	18	74	487	389
Đề xuất hướng giải quyết vấn đề	42	170	390	365
Trao đổi, thảo luận nhóm	160	336	472	0
Thuyết trình	46	180	233	509
Giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học	167	695	66	43
Giải quyết vấn đề dựa vào thực tế	40	210	435	283
Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức	78	172	550	168
Thực hành, vận dụng	87	205	626	50
Trải nghiệm, sáng tạo	76	147	664	81

Nhìn vào bảng thống kê và biểu đồ, chúng tôi thấy các hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam nhìn chung rất đa dạng. Những hoạt động của HS **thường xuyên** diễn ra chiếm mức độ cao là nghe GV giảng và ghi chép (chiếm số lượng 730/968 phiếu khảo sát) diễn ra thường xuyên, đọc SGK và trả lời câu hỏi (chiếm số lượng 310/968 phiếu khảo sát). Trong khi đó, hoạt động tự nêu vấn đề mà mình quan tâm (chiếm số lượng 18/968 phiếu khảo sát), đề xuất hướng giải quyết vấn đề (chiếm số lượng 42/968 phiếu khảo sát), và giải quyết vấn đề dựa vào thực tế (chiếm số lượng 40/968 phiếu khảo sát) lại ở mức độ rất thấp.

Những hoạt động của HS **thỉnh thoảng** diễn ra ở mức độ cao là đọc SGK, trả lời câu hỏi (chiếm số lượng 835/968 phiếu khảo sát), quan sát tranh ảnh, video, clip (chiếm số lượng 458/968 phiếu khảo sát), trao đổi, thảo luận nhóm (chiếm số lượng 336/968 phiếu khảo sát) và giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học (chiếm số lượng 472/968 phiếu khảo sát). Hoạt động thỉnh thoảng ở mức độ thấp là tự nêu vấn đề mà mình quan tâm (chiếm số lượng 74/968 phiếu khảo sát) và đề xuất hướng giải quyết vấn đề (chiếm số lượng 390/968 phiếu khảo sát) và giải quyết vấn đề dựa vào thực tế (chiếm số lượng 435/968 phiếu khảo sát) chiếm mức độ cao.

Những hoạt động của HS **ít khi** diễn ra ở mức độ cao là thảo luận nhóm (chiếm số lượng 472/968 phiếu khảo sát), tự nêu vấn đề mà mình quan tâm (chiếm số lượng 487/968 phiếu khảo sát) và đề xuất hướng giải quyết vấn đề (chiếm số lượng 390/968 phiếu khảo sát).

Những hoạt động của HS **chưa bao giờ** diễn ra ở mức độ cao là thuyết trình (chiếm số lượng 509/968 phiếu khảo sát), tự nêu vấn đề mà mình quan tâm (chiếm số lượng 389/968 phiếu khảo sát) và đề xuất hướng giải quyết vấn đề (chiếm số lượng 365/968 phiếu khảo sát). (Xem bảng 1.1 Bảng thống kê kết quả khảo sát Những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT)



Hình 1.1. Biểu đồ những hoạt động của học sinh trong giờ học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông

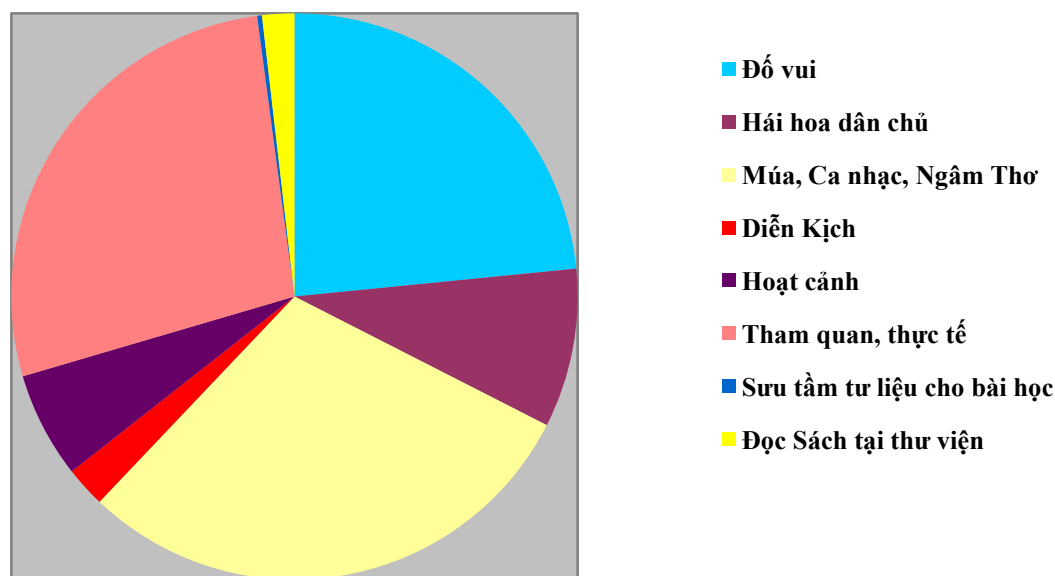
Nhìn chung, những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam thường xuyên diễn ra với mức độ cao là nghe GV giảng, ghi chép, đọc SGK, trả lời câu hỏi, quan sát tranh ảnh, video, clip... Hoạt động trên là cần thiết cho HS trong giờ học Ngữ văn. Tuy nhiên, để PTNL Ngữ văn cho HS, ngoài việc tiếp nhận, lĩnh hội (đọc, nghe,

nhìn) HS còn phải được nói, trình bày, phân biện qua các hoạt động như tự nêu vấn đề mà mình quan tâm, biết đề xuất hướng giải quyết vấn đề, đặc biệt, giải quyết vấn đề gắn với thực tiễn. Đó là những hoạt động của HS ở mức độ *ít khi* và *chưa bao giờ* làm. Điều này ảnh hưởng không nhỏ đến sự PTNL Ngữ văn của HS.

Về hoạt động trải nghiệm của HS ở trường THPT:

Bảng 1.2. Bảng thống kê các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn thiết thực với học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông

Các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn thiết thực với học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT		Kết quả	
		Số lượng	Tỉ lệ %
Các hình thức hoạt động ngoại khóa đã thực hiện	Đố vui	698	72,10
	Hái hoa dân chủ	267	27,58
	Múa, ca nhạc, ngâm thơ	870	89,87
	Diễn kịch	68	7,02
	Diễn thuyết	129	13,32
	Hoạt cảnh	178	18,38
Các hình thức hoạt động ngoại khóa đề xuất	Tham quan, đi thực tế	807	83,36
	Sưu tầm tư liệu cho bài học	08	0,82
	Đọc sách tại thư viện	54	5,57



Hình 1.2. Biểu đồ cơ cấu các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông

Ở các hình thức hoạt động ngoại khóa đã thực hiện, qua số liệu khảo sát chung, chúng tôi thấy hoạt động trải nghiệm của HS THPT khá đa dạng như đố vui (chiếm 698/968 phiếu), hái hoa dân chủ (chiếm 267/968 phiếu), múa, ca nhạc, ngâm thơ (chiếm 870/968 phiếu)... Tuy nhiên, các hình thức trải nghiệm cần linh hoạt, đa dạng hơn. Sự

lặp đi lặp lại thường xuyên một hình thức trong các năm học dễ gây nhàm chán ở tâm lí HS. Vì thế, hình thức đồ vui, ca múa nhạc, ngâm thơ là hình thức đầu tiên cần phải liên tục được đổi mới và sáng tạo.

Ở các hình thức hoạt động ngoại khóa đề xuất, HS đặc biệt chú ý đến hoạt động tham quan, đi thực tế (chiếm 807/968 phiếu). Hình thức ngoại khóa sưu tầm tư liệu cho bài học, đọc sách tại thư viện cũng được HS đề xuất. (Xem thêm Phụ lục 3. Bảng thống kê những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam; Phụ lục 4. Một số biểu đồ những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam, tr.29)

Nhìn chung, các hình thức ngoại khóa đề xuất gắn với các hoạt động trải nghiệm bên ngoài không gian lớp học. Khi tham gia các hình thức ngoại khóa này, HS được học từ thực tế cuộc sống, góp phần giải tỏa tâm lý, áp lực trong học tập. Tuy nhiên, khi tổ chức các hình thức trải nghiệm ngoài nhà trường, GV cần có kế hoạch hoạt động, được tổ bộ môn, Ban Giám hiệu trường ký duyệt, sự đồng thuận của phụ huynh.

Trong phạm vi Luận án, chúng tôi điem qua ba nội dung khảo sát: Những hoạt động học của HS hướng đến PTNL trong môn Ngữ văn; Những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam; Hoạt động trải nghiệm ở trường THPT. Những kết quả thống kê khảo sát sẽ là tiền đề cho chúng tôi đề xuất những PPDH theo định hướng PTNL ngữ văn của HS trong dạy học VHTĐ Việt Nam, đồng thời là nguồn minh chứng thực tế cần thiết cho nghiên cứu khoa học của chúng tôi trong quá trình thực hiện chuyên đề và Luận án.

1.2.2.3 Thực trạng dạy học văn học trung đại Việt Nam trước yêu cầu đổi mới

VHTĐ Việt Nam đã trải qua sự sàng lọc hàng nghìn năm, là di sản văn hoá có giá trị tư tưởng mang sức giáo dục, giá trị sáng tạo nghệ thuật ngôn từ với những tác giả lớn, những kiệt tác văn chương, giá trị thẩm mỹ với hệ thống hình tượng, ngôn từ... Thực tế, tác giả, tác phẩm VHTĐ Việt Nam được đưa vào khung chương trình, vào SGK đều được chọn lọc, là tinh hoa có ý nghĩa quan trọng trong việc PTNL ngôn ngữ, văn học cho HS các cấp.

Trước yêu cầu đổi mới của thời đại, những năm qua, cùng với sự phát triển chung của giáo dục phổ thông, sự quan tâm của các cấp quản lí và các nhà sư phạm, dạy học Ngữ văn có được nhiều kết quả khả quan như đổi mới PPDH, kiểm tra đánh giá, bồi dưỡng chuyên môn cho GV... Tuy nhiên, việc dạy học Ngữ văn nói chung và dạy học VHTĐ Việt Nam nói riêng ở trường THPT vẫn còn tồn tại những khó khăn, hạn chế.

Trước hết, từ mục tiêu, nội dung giáo dục của môn Ngữ văn ở hai cấp học, theo chương trình mới, chúng tôi thấy rõ: Mục tiêu của môn Ngữ văn trong chương trình giáo dục phổ thông cấp THCS là tiếp thu tri thức, hình thành kỹ năng, PTNL cơ bản: “HS có thể đọc, viết, nói và nghe hiểu các loại văn bản phổ biến và thiết yếu, gồm văn bản văn học, văn bản nghị luận và văn bản thông tin; sử dụng tiếng Việt thành thạo”. Mục tiêu của môn Ngữ văn trong chương trình giáo dục cấp THPT là tiếp nối những nội dung của giai đoạn cơ bản; tiếp thu tri thức, hình thành kỹ năng, PTNL theo định hướng nghề nghiệp: “giúp HS nâng cao năng lực giao tiếp, tăng cường năng lực tiếp nhận và năng lực tạo lập văn bản nghị luận, văn bản thông tin”, “HS học sâu hơn về tác phẩm văn học, trang bị một số kiến thức lịch sử văn học, lý luận văn học có tác dụng thiết thực đối với việc đọc và viết về văn học” [11, tr .14].

Hai là sự chuyển đổi mục tiêu, nội dung, phương pháp đào tạo từ cung cấp kiến thức là chủ yếu (chương trình tiếp cận nội dung) mang tính hàn lâm, nặng về lý thuyết sang hướng tiếp cận PTNL (chương trình tiếp cận kết quả đầu ra) đã được thực hiện nhưng chưa đồng bộ.

Ba là trong những năm gần đây, cụ thể là từ 2015 trở về sau, DHTH đã có những kết quả khả quan nhưng vẫn còn bất cập bởi nhiều lý do:

- + Vốn kiến thức chuyên môn của GV phần nào vẫn còn hạn chế.
- + Trật tự sắp xếp các bài học trong SGK Ngữ văn ở ba phần: văn, tiếng Việt, làm văn ở một số tuần có sự chệnh nhau. Đơn cử như ở học kì I, tuần 13, HS được học Tóm tắt văn bản tự sự (dựa theo nhân vật chính) [21], nhưng các tác phẩm tự sự của văn học dân gian thì đã học từ tuần 3 đến tuần 7 (*Chiến thắng Mtao Mxay* (trích *Đăm Săn*), *Truyện An Dương Vương và Mị Châu Trọng Thủy*, *Tám Cám...*), và đến tuần 24 học kì II, HS được học *Chuyện chức phán sự đền Tản Viên* (Nguyễn Dữ) thì mới có điều kiện thực hành tóm tắt văn bản tự sự (dựa theo nhân vật chính) trên văn bản đọc hiểu chính thức trong chương trình, nhưng tiết làm văn của tuần 24 thì lại là Luyện tập viết đoạn văn thuyết minh... [23]. Cách xây dựng chương trình còn chứa đựng một số bất cập như trên không mang tính liên mạch đã gây không ít khó khăn đối với GV trong quá trình giảng dạy và đối với HS trong tiếp nhận kiến thức. Một số bất cập trong Chương trình và SGK Ngữ văn 2006 sẽ được khắc phục trong Chương trình và SGK Ngữ văn 2018.

+ Tích hợp trong quá trình dạy học đôi khi còn mang tính lắp ghép; chưa chú ý nhiều đến tích hợp liên môn.

+ Giữa các môn học, chương trình có độ lệch cao đã gây khó khăn cho GV trong việc kích hoạt kiến thức nền cho HS. Người học tiếp nhận kiến thức ở từng môn đôi khi còn khá rời rạc, thiếu liên kết. Ví dụ: khi HS học môn Ngữ văn về các tác phẩm văn học Việt Nam từ thế kỉ X đến hết thế kỉ XIV (văn học thời Lí – Trần) thì học tiếp theo phần văn học nước ngoài cũng ở giai đoạn thế kỉ X đến hết thế kỉ XIV và cũng nên kết hợp với chương trình Lịch sử về xã hội phong kiến Việt Nam từ thế kỉ X đến hết thế kỉ XIV, cả lịch sử nước ngoài cũng ở giai đoạn này. Từ việc tiếp thu chương trình như thế, HS sẽ dễ dàng liên kết kiến thức liên môn văn học với lịch sử, đồng thời HS có cái nhìn so sánh văn học Việt Nam với văn học nước ngoài... mang đến hiểu biết toàn diện về một tác phẩm văn học cụ thể.

Trên đây, chúng tôi đã chỉ ra một số tồn tại trong chương trình SGK, PPDH và những điểm mà chương trình, SGK mới hướng đến, làm cơ sở cho những đề xuất hướng nghiên cứu tiếp theo.

1.2.2.4 Nhu cầu đổi mới chương trình và sách giáo khoa môn Ngữ văn

Hiện nay, toàn ngành Giáo dục - Đào tạo đang tích cực thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khoá XI “về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế với quan điểm chỉ đạo: “Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội” [2].

Đề án Đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông của Bộ GD-ĐT (10/2014) đề cập đến nhiệm vụ giáo dục đổi mới mạnh mẽ và đồng bộ các yếu tố cơ bản của GD-ĐT theo hướng coi trọng phát triển phẩm chất, năng lực của người học [7] và triển khai Chiến lược phát triển giáo dục 2011 – 2020: “Thực hiện đổi mới chương trình và SGK từ sau năm 2015 theo định hướng PTNL HS, vừa đảm bảo tính thống nhất trong toàn quốc, vừa phù hợp với đặc thù mỗi địa phương”[4].

Thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW và Đề án Đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông, Quyết định 404/QĐ-TTg kí ngày 27/3/2015 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt Đề án đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông đã khẳng định mục tiêu của chương trình, SGK mới là: “coi trọng dạy người với dạy chữ, rèn luyện, phát triển cả về phẩm chất và năng lực” với mục tiêu “tạo chuyên biến căn bản, toàn diện về chất lượng và hiệu quả giáo dục phổ thông; kết hợp dạy chữ, dạy người và định

hướng nghề nghiệp; góp phần chuyển nền giáo dục nặng về truyền thụ kiến thức sang nền giáo dục phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực, hài hòa đức, trí, thể, mỹ và phát huy tốt nhất tiềm năng của mỗi HS” [8].

Quán triệt nội dung của các văn bản trên, hiện nay, toàn ngành giáo dục đã có những bước chuyển biến mạnh và toàn diện. Mục tiêu của Chương trình giáo dục phổ thông mới là: chuyển từ tập trung vào trang bị kiến thức, kỹ năng sang phát triển phẩm chất và năng lực HS. Nội dung giáo dục phải đảm bảo chuẩn hoá, hiện đại hoá, hội nhập quốc tế và gắn với thực tiễn đất nước trong giai đoạn công nghiệp hoá, hiện đại hoá; đảm bảo tính hoàn chỉnh, linh hoạt, liên thông thống nhất trong và giữa các cấp học; tích hợp và phân hoá hợp lý, có hiệu quả [9]. Gắn với đổi mới về nội dung chương trình thì các phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học và kiểm tra đánh giá cũng đổi mới theo hướng hiện đại hoá, đa dạng hoá, số hoá, linh hoạt, phù hợp với địa phương và đối tượng HS.

Chương trình giáo dục phổ thông được thiết kế theo định hướng tiếp cận phẩm chất và năng lực, tạo môi trường học tập và rèn luyện giúp người học tích lũy được kiến thức phổ thông vững chắc; biết vận dụng hiệu quả kiến thức vào đời sống và tự học suốt đời; biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội; có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú; nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa, lựa chọn nghề nghiệp phù hợp và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại.

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 định hướng về phương pháp giáo dục như sau:

- Tích cực hoá hoạt động của HS: Các hoạt động học tập của HS bao gồm hoạt động khám phá vấn đề, hoạt động luyện tập và hoạt động thực hành, ứng dụng những điều đã học để phát hiện và giải quyết những vấn đề trong đời sống. GV không giữ vai trò chủ đạo trong tiết học mà đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn các hoạt động học tập cho HS, tạo môi trường học tập thân thiện và những tình huống học tập để khuyến khích HS tích cực tham gia vào các hoạt động, tự phát hiện bản thân và phát triển.

- Các hình thức học tập như học lý thuyết; thực hiện bài tập, thí nghiệm, trò chơi, đóng vai, dự án nghiên cứu; xêmina, tham quan, đọc sách; sinh hoạt tập thể, hoạt động phục vụ cộng đồng... HS được tổ chức làm việc độc lập, làm việc theo nhóm hoặc làm việc chung cả lớp tùy theo mục tiêu cụ thể và mức độ phức tạp của hoạt động và GV phải đảm bảo nguyên tắc: mỗi HS đều được tạo điều kiện để tự mình thực hiện nhiệm vụ học tập, trải nghiệm thực tế. [9]

Đánh giá kết quả giáo dục cũng là một nội dung quan trọng được đề cập trong chương trình giáo dục phổ thông mới.

- Mục tiêu đánh giá là cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đạt chuẩn chương trình và sự tiến bộ của HS để hướng dẫn hoạt động học tập, điều chỉnh các HĐDH, quản lý và phát triển chương trình, bảo đảm sự tiến bộ của từng HS và nâng cao chất lượng giáo dục.

- Các yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực được quy định trong chương trình tổng thể và chương trình môn học là căn cứ để đánh giá.

- + Phạm vi đánh giá bao gồm toàn bộ các môn học bắt buộc và tự chọn.

- + Đối tượng đánh giá là những sản phẩm và quá trình học tập, rèn luyện của HS.

- + Hình thức đánh giá bao gồm đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ ở cấp cơ sở giáo dục, cấp địa phương, cấp quốc gia, và các kỳ đánh giá quốc tế.

Theo đó, đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn trong trường THPT hiện nay trước hết cần đánh giá các năng lực chuyên môn mang tính tổng quát (năng lực đọc hiểu văn bản và năng lực tạo lập văn bản); coi trọng đánh giá năng lực Ngữ văn trên cả hai bình diện: ý tưởng sáng tạo và khả năng diễn đạt, thể hiện/trình bày ý tưởng một cách sáng sủa, mạch lạc (cả nói và viết).

Vì năng lực là sự huy động tổng hợp nhiều nguồn lực để đạt được thành công trong hoạt động nên quan điểm DHTH trong chương trình được quán triệt triệt để và nhất quán, thể hiện qua yêu cầu DHTH đến mức có thể giữa ngôn ngữ và văn học, giữa các thể loại, văn bản và giữa các hoạt động giao tiếp đọc, viết, nói và nghe trong từng bài học hoặc từng chương/phần/cụm bài. Một bài học phải có đầy đủ các HĐDH đọc, viết, nói và nghe. Các HĐDH trong một bài học đó phải tích hợp với nhau theo cách: những gì đã đọc sẽ làm cơ sở cho viết, những gì đã đọc và viết sẽ làm cơ sở cho nói và nghe. Cùng với quá trình hướng nội (xây dựng các bài học tích hợp), bản thân môn Ngữ văn cũng tham gia vào quá trình hướng ngoại (tích hợp liên môn); có sự tương tác đa chiều, trong đó các kiến thức chuyên biệt thuộc các môn học khác nhau liên thông với nhau và có thể tham chiếu lẫn nhau ở từng cấp học, lớp học [9]. Như vậy, QTDH sẽ triển khai vận dụng nhiều PPDH (kể cả phương pháp chung và phương pháp đặc thù) nhưng tất cả đều phải hướng đến mục tiêu PTNL; tức là ưu tiên cho việc thực hành vận dụng, gắn các nội dung học tập với trải nghiệm của HS; đặt người học vào các tình huống của thực tiễn đời sống để phát biểu suy nghĩ và đề xuất các giải pháp hành động.

Để thực hiện chương trình, SGK Ngữ văn 2018 hướng đến mục tiêu PTNL, hiện nay các trường THPT đang bước đầu triển khai dạy học chương trình mới ở lớp 10, đã vận dụng phối hợp nhiều PPDH để đổi mới dạy học Ngữ văn, trong đó có PPDH VHTĐ Việt Nam, nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy học, hướng đến PTNL HS chính là một nhiệm vụ quan trọng phải làm để góp phần hiện thực hoá Chiến lược giáo dục của đất nước trong thời kì mới.

TIÊU KẾT CHƯƠNG 1

Dạy học theo định hướng PTNL là một xu hướng giáo dục quốc tế hiện nay nhằm mục tiêu PTNL cho người học. Nghiên cứu về năng lực và dạy học PTNL ngữ văn cho HS THPT trong dạy học VHTĐ Việt Nam là việc làm rất cần thiết đầu tiên của các nhà sư phạm.

Trong *Chương 1*, luận án tập trung vào hai nội dung lớn là tổng quan tình hình nghiên cứu và cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn của đề tài.

Tổng quan tình hình nghiên cứu, luận án tìm hiểu các hướng nghiên cứu có liên quan tới đề tài và được chia thành những vấn đề lớn: Nghiên cứu lý luận và PPDH; Nghiên cứu về lý luận và PPDH Ngữ văn; Nghiên cứu về dạy học VHTĐ Việt Nam. Trên cơ sở kế thừa thành tựu nghiên cứu của người đi trước, luận án xác định hướng nghiên cứu tập trung vào vấn đề mà những công trình đã có chưa đặt ra hoặc chưa giải quyết thấu đáo. Đó là vấn đề PTNL HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT.

Về cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn của đề tài, luận án xác định cơ sở lý luận về văn học và cơ sở lý luận về PPDH; xác định cơ sở thực tiễn từ thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam đến những yêu cầu đổi mới đối với dạy học Ngữ văn nói chung, dạy học VHTĐ Việt Nam nói riêng để PTNL HS cấp THPT.

Trên cơ sở tìm hiểu lý thuyết về năng lực, dạy học tích cực, dạy học PTNL hướng tới thực hiện chương trình Ngữ văn 2018, luận án đi sâu nghiên cứu lý luận và PPDH Ngữ văn với việc nghiên cứu về dạy học Ngữ văn ở trường THPT (dạy học VHTĐ Việt Nam và dạy học VHTĐ Việt Nam theo định hướng PTNL - năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học, thông qua việc phát triển các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe), lý luận và PPDH Ngữ văn nghiên cứu về dạy học Ngữ văn ở trường THPT: dạy học đọc hiểu (đọc hiểu đúng, đọc hiểu thâm mĩ, đọc hiểu sáng tạo, đọc hiểu văn bản văn học theo đặc trưng thi pháp thể loại), dạy học viết (định hướng và quy trình viết, phương pháp tạo lập văn bản), dạy học nói và nghe (định hướng, thực hành nói và nghe, phương pháp thuyết trình...).

Nghiên cứu về dạy học VHTĐ Việt Nam và dạy học VHTĐ Việt Nam theo định hướng PTNL: Về *cơ sở lý luận*, luận án đi sâu nghiên cứu lý luận văn học (tập trung vào đặc trưng của VHTĐ Việt Nam), lý luận và PPDH (tập trung vào lý luận dạy học PTNL HS). Về cơ sở thực tiễn của đề tài, luận án tập trung vào hai nội dung chính: đặc điểm HS THPT và thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT. HS THPT - đối

tượng tiếp nhận VHTĐ Việt Nam trong nhà trường - đã có sự phát triển về tư duy, ý thức, tư tưởng, tình cảm,... nên VHTĐ Việt Nam được HS tiếp thu nhanh và có ý thức thực hiện. Tuy nhiên, chúng tôi cũng không thể phủ nhận những khó khăn riêng trong hoạt động đọc hiểu tác phẩm văn chương trung đại như khoảng cách về lịch sử, khoảng cách về ngôn ngữ, khoảng cách văn hóa.

Thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT vẫn còn có những bất cập, hạn chế được phản ánh phần nào thông qua khảo sát của tác giả luận án. Chúng tôi đã tập trung khảo sát dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL cho HS THPT xoay quanh các nội dung như: những hoạt động học của HS hướng đến PTNL trong môn Ngữ văn (hoạt động đọc, hoạt động viết, hoạt động nói, hoạt động nghe), những hoạt động của HS trong giờ học VHTĐ Việt Nam (nghe GV giảng, ghi chép, đọc SGK, trả lời câu hỏi, quan sát tranh ảnh, video, tự nêu vấn đề mà mình quan tâm, đề xuất hướng giải quyết vấn đề, trao đổi, thảo luận nhóm, thuyết trình, giải quyết vấn đề dựa vào thực tế, lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức...), hoạt động trải nghiệm của HS ở trường THPT. Những kết quả thống kê khảo sát sẽ là tiền đề cho chúng tôi đề xuất những PPDH theo định hướng PTNL ngữ văn của HS trong dạy học VHTĐ Việt Nam, đồng thời là nguồn minh chứng thực tế cần thiết cho nghiên cứu khoa học của chúng tôi trong quá trình thực hiện Luận án.

Về thực trạng dạy học VHTĐ Việt Nam trước yêu cầu đổi mới, luận án chỉ ra những khó khăn, hạn chế còn tồn tại trong dạy học Ngữ văn ở trường THPT nói chung, VHTĐ Việt Nam nói riêng, trong chương trình SGK, PPDH và những điểm mà chương trình, SGK Ngữ văn 2018 đang triển khai thực hiện ở lớp 10 làm cơ sở cho những đề xuất hướng nghiên cứu ở các chương tiếp theo của luận án.

CHƯƠNG 2

NỘI DUNG DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM VỚI VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGỮ VĂN CỦA HỌC SINH

Trong dạy học, bên cạnh việc phát triển các năng lực chung, môn Ngữ văn đặc biệt chú ý hướng đến các năng lực chuyên môn. Đó là năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học.

2.1 NĂNG LỰC NGÔN NGỮ QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI

Năng lực ngôn ngữ là năng lực sử dụng các phương tiện ngôn ngữ để giao tiếp (đọc, viết, nói, nghe) một cách chuẩn mực, hiệu quả trong mọi tình huống.

Năng lực ngôn ngữ được hình thành, phát triển từ:

- Kiến thức ngôn ngữ: kiến thức ngữ âm, chính tả, từ vựng, ngữ pháp, ngữ nghĩa, phong cách chức năng...)

- Kỹ năng giao tiếp: kỹ năng sử dụng các phương tiện, kiến thức ngôn ngữ để đọc, viết, nói và nghe trong các hoàn cảnh giao tiếp cụ thể. Theo đó, có thể khái quát các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe thành: năng lực tiếp nhận văn bản giao tiếp (đọc, nghe) và năng lực tạo lập văn bản giao tiếp (viết, nói).

Kiến thức ngôn ngữ càng sâu rộng, kỹ năng giao tiếp càng thông thạo, con người càng tham gia được nhiều và hiệu quả vào các quan hệ xã hội, PTNL tư duy, năng lực thẩm mỹ... và càng tiệm cận đến năng lực văn học.

Trong môn Ngữ văn, năng lực ngôn ngữ của HS thể hiện ở nhiều phương diện, trước hết là những năng lực cơ bản:

- Biết vận dụng kiến thức tiếng Việt để đọc hiểu văn bản.
- Biết thuyết trình và tranh luận một vấn đề văn học có nhiều ý kiến khác nhau.
- Vận dụng tiếng Việt trong giao tiếp - giao tiếp bằng văn bản viết và giao tiếp bằng lời. Điều cần lưu ý là năng lực ngôn ngữ của HS thể hiện qua năng lực giao tiếp và ngược lại, khả năng giao tiếp phản ánh năng lực ngôn ngữ.

2.1.1 Năng lực vận dụng kiến thức tiếng Việt để đọc hiểu văn bản

Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 xác định một trong những yêu cầu cần đạt về năng lực ngôn ngữ ở bậc THPT là “Biết vận dụng kiến thức tiếng Việt và kiến thức về bối cảnh lịch sử, xã hội, tư tưởng, triết học và quan niệm thẩm mỹ của các thời kì để hiểu các văn bản khó hơn (so với THCS)” [10].

Khi vận dụng kiến thức tiếng Việt và kiến thức về bối cảnh lịch sử, xã hội, tư tưởng, triết học và quan niệm thẩm mỹ để đọc hiểu văn bản cần lưu ý đặc điểm ngôn ngữ của VHTĐ.

Đặc điểm ngôn ngữ văn học trung đại Việt Nam

a. Tính song ngữ

VHTĐ Việt Nam là nền văn học song ngữ: vừa sử dụng ngôn ngữ vay mượn nước ngoài (chữ Hán), vừa sử dụng ngôn ngữ bản địa (chữ Nôm). Tính chất song ngữ tạo nên nền VHTĐ Việt Nam đa thành phần: văn học chữ Hán và văn học chữ Nôm.

Song ngữ trong VHTĐ Việt Nam là song ngữ bất bình đẳng thể hiện rõ ở việc nói với mục đích, nội dung thanh tao, cao cả thì hay dùng chữ Hán, ngược lại, nói với mục đích, nội dung đời thường, thông tục thì hay dùng chữ Nôm.

Ví dụ: Dạy học văn bản “Chiếu cầu hiền” của Ngô Thì Nhậm, HS biết được khi nào cần sử dụng từ Hán Việt, khi nào cần sử dụng từ Việt. Từ Hán Việt thường được dùng khi nói về những điều cao cả, lớn lao, thích ứng với việc diễn tả vẻ đẹp tao nhã. Chính vì vậy, mặc dù vua Quang Trung là người rất có ý thức đề cao chữ Nôm, muốn sử dụng chữ Nôm trong các công việc triều chính cũng như trong đời sống xã hội, nhưng khi viết “Chiếu cầu hiền”, Ngô Thì Nhậm thừa lệnh hoàng đế, vẫn viết bằng chữ Hán. Bởi lẽ *chiếu* là thể văn trang trọng, cầu hiền tài ra giúp đời, giúp nước là việc đại sự của triều đình, của quốc gia nên nhất thiết phải viết bằng chữ Hán. Khi giảng về cách ứng xử của các sĩ phu Bắc Hà – những người rất tài giỏi, am hiểu tinh thông về chữ nghĩa thánh hiền – khi Quang Trung lập ra triều đại Tây Sơn, nhưng do quan niệm đạo đức bảo thủ, họ chưa nhận thấy sứ mệnh lịch sử của phong trào Tây Sơn nên bất hợp tác, thậm chí chống lại. Đoạn từ: “Trước đây, ... vương hầu chằng?” chúng tôi yêu cầu HS vận dụng kiến thức tiếng Việt qua thao tác tìm hiểu các từ Hán Việt, tìm từ khóa của văn bản (ví dụ như từ *hiền tài*, *cầu hiền*...), tìm hiểu các điển cố, các văn liệu Hán học trong bài chiếu (ví dụ: *ở ẩn trong ngòi khe*, *trốn tránh việc đời*, *kiêng dè không dám lên tiếng*, *gõ mõ canh cửa*, *ra biển vào sông*,...). Qua bài tập, HS không chỉ dừng lại ở việc hiểu văn bản, mà còn biết vận dụng vốn tiếng Việt trong nói và viết.

b. Ngôn ngữ gắn liền với tư tưởng, văn hóa

Ngôn ngữ VHTĐ là luôn gắn với tư tưởng văn hóa thời trung đại. Một trong những nguyên nhân dẫn đến đặc điểm này là chữ Hán là loại chữ tượng hình và biểu ý. Chữ Hán không chỉ là kí tự ghi âm đơn thuần mà chứa đựng trong từng chữ là những

quan niệm, những tư tưởng của con người thời trung đại. Người Việt Nam tiếp thu và sử dụng chữ Hán là tiếp thu và vận dụng cả một nền văn hóa Hán.

Ví dụ: Đọc hiểu bài thơ “Nam quốc sơn hà” phải vận dụng tri thức về ngôn ngữ về bối cảnh lịch sử thì mới hiểu đúng, hiểu sâu sắc văn bản. Cần thấy được tác dụng của việc tác giả sử dụng chữ *đế* để khẳng định *Nam đế cư*. Ở Việt Nam, từ *vua* là để chỉ cả *đế* và *vwong* nên đã dịch câu thơ *Nam quốc sơn hà Nam đế cư* thành *Sông núi nước Nam vua Nam ở*. Tuy nhiên, trong quan niệm của người Trung Quốc thời trung đại, *đế* và *vwong* là rất khác nhau về địa vị và quyền lực. *Đế* là vua thiên tử, duy nhất là toàn quyền. Người Trung Quốc quan niệm trời không có hai mặt trời, đất không có hai hoàng đế. Trong khi đó *vwong* là vua chư hầu, có nhiều và phụ thuộc vào *đế*. Phải là Nam đế mới khẳng định được vị trí ngang hàng với Bắc đế, mới khẳng định được chủ quyền tuyệt đối: Nam đế làm chủ Nam quốc, cũng như Bắc đế là chủ phương Bắc (Trung Quốc). Lại nữa, chữ *cư* không chỉ là ở đơn thuần mà là ở và có quyền làm chủ nơi ở (như *cư xử* - ở và có quyền điều hành nơi ở). Với năng lực ngôn ngữ, sẽ thấy bản dịch *Sông núi nước Nam vua Nam ở* chưa lột tả được tinh thần và ý nghĩa sâu xa của nguyên bản. Đọc hiểu đúng, hiểu sâu văn bản câu thơ *Nam quốc sơn hà Nam đế cư* phải là *Sông núi nước Nam, Nam đế chủ*. Với kiến thức về ngôn ngữ - sự phân biệt giữa *đế* và *vwong*, HS sẽ đọc hiểu đúng câu văn trong *Đại cáo bình Ngô* khi Nguyễn Trãi tiếp tục dùng chữ *đế*: “Từ Triệu, Đinh, Lý, Trần bao đời gây nền độc lập - Cùng Hán, Đường, Tống, Nguyên mỗi bên xưng đế một phương” (*Đại cáo bình Ngô*)

Kiến thức về bối cảnh lịch sử, xã hội cũng hết sức cần thiết để hiểu văn bản VHTĐ. Ở bài “Nam quốc sơn hà”, tác giả đã dùng chữ *quốc* để nói về Đại Việt để thể hiện niềm tự hào, tự tôn dân tộc. Khi xuất hiện bài thơ đó, nước ta chỉ được coi là một quận huyện của Trung Hoa. Bởi lẽ năm 1009 Lý Công Uẩn lên ngôi, một năm sau - năm 1010 nhà Tống phong ông là An Nam quận vương và gọi nước ta là An Nam quận. Danh hiệu An Nam quận vương và An Nam quận kéo dài suốt 164 năm - mãi đến năm 1174 vua Lý Anh Tông mới được nhà Tống phong làm An Nam quốc vương, nước ta mới được công nhận là *quốc*.

c. Tính chất hàm súc, trang nhã, ước lệ

Tính hàm súc trong VHTĐ Việt Nam thể hiện ở chỗ thường sử dụng điển cố, thi/văn liệu Hán học, thường lựa chọn từ ngữ hàm ngôn, hàm ẩn, ý *tại ngôn ngoại* (ý ở ngoài lời), sử dụng những nhãn tự (những chữ có vai trò trung tâm, quan trọng để

thể hiện tập trung, kết tinh hàm súc ý tình, cảm xúc của đoạn văn, đoạn thơ). Ví dụ: Đọc hiểu văn bản bài thơ “Tỏ lòng” (Thuật hoài - Phạm Ngũ Lão) không thể không lưu ý tới điển cố về Vũ hầu Gia Cát Lượng: *Luống thẹn tai nghe chuyện Vũ hầu* (Tu thính nhân gian thuyết Vũ hầu). Một điển cố với sự hàm súc cô đọng mà nói lên được ba điều: thẹn về tài năng, thẹn về công trạng và nhất là thẹn về tấm lòng tận trung báo quốc (tận trung với vua, báo đền ơn nước) chưa được như Gia Cát Lượng thời Hán. Nếu chỉ thẹn về tài năng, về công trạng thì còn nhiều khác để Phạm Ngũ Lão làm tấm gương soi nổi thẹn. Tuy nhiên, trang nam nhi đời Trần lại chọn điển Gia Cát Lượng bởi giữa ông và Vũ hầu Gia Cát có ba điểm tương đồng: về cảnh ngộ (Gia Cát Lượng xuất thân từ lều tranh, Phạm Ngũ Lão vốn là người đan sọt ở làng Phù Ủng), về ơn tri ngộ (Gia Cát Lượng được Lưu Bị tam cố thảo lư (ba lần đến lều tranh mời ông ra giúp đời, giúp nước) và nhờ Lưu Bị mà tài năng của ông được phát huy cao nhất; Phạm Ngũ Lão được Trần Quốc Tuấn nhận ra tài năng, trọng dụng và phát huy tài năng của danh tướng họ Phạm), về tấm lòng tận trung báo quốc (Gia Cát Lượng tận trung với Lưu Bị, với cơ đồ nhà Hán, Phạm Ngũ Lão tận trung với Trần Quốc Tuấn, với vương triều Trần). Chỉ một điển cố hàm súc cô đọng mà làm toát lên cả nhân cách cao đẹp và lòng yêu nước sâu sắc của Phạm Ngũ Lão.

Tính tao nhã, ước lệ trong VHTĐ Việt Nam thể hiện ở chỗ thường dùng uyển ngữ, có nghĩa là dùng cách nói nhẹ nhàng, nói tránh, thay cho lối nói trực diện có thể bị coi là thô lỗ, sỗ sàng, thô bạo, có thể làm khó chịu hay gây tổn thương với người tiếp nhận. Lời văn thường trau chuốt, mượt mà. Ngôn ngữ trong VHTĐ thiên về ước lệ, tượng trưng, từ ngữ thiên về gợi, mang sắc thái biểu tượng hơn là tả thực. Ví dụ: Từ *chết* được thay bằng nhiều từ đồng nghĩa: băng hà, qua đời, tạ thế, mất, từ trần,... Từ Hải *chết*, Nguyễn Du viết: *Khi thiêng khi đã về thân* ... Đọc hiểu đoạn *Trao duyên* (trích *Truyện Kiều*) cần chú ý tới cách dùng uyển ngữ của Thúy Kiều như khi nói về cái chết: *ngậm cười chín suối, Dạ đài cách mặt khuất lời*. Có thể dùng từ Hán Việt *dạ đài* thay cho từ *âm phủ* (cũng là từ Hán Việt nhưng dùng quen thuộc, nghĩa trực tiếp: nơi hồn người chết ở), do người xưa tin rằng âm phủ thuộc cõi âm. Có thể tiếp nhận thành ngữ Hán Việt: *Hàm tiếu nhập địa* (ngậm cười đi xuống đất), ý nói vui lòng chết. Nói về sự tan vỡ tình yêu: *đứt gánh tương tư, trâm gãy gương tan*. Dùng để chỉ sự lưu lạc: *nước chảy hoa trôi*,... Cách dùng uyển ngữ của Thúy Kiều, cách nói văn chương, mang tính gợi hình, gợi cảm, tạo ấn tượng, gây xúc động đối với người nghe, để tránh lối nói trực diện, để phần nào giảm nhẹ nỗi đau thương trước một bi kịch quá lớn.

Ngôn ngữ trong văn chính luận được trích để giảng dạy trong nhà trường phổ thông được xem là mẫu mực cho cách dùng từ đúng và xác đáng để phục vụ đắc lực cho việc phân tích, trình bày một vấn đề được chính xác, rõ ràng và có sức thuyết phục mạnh mẽ. Tuy vậy, trong văn chính luận, tác giả cũng sử dụng ngôn ngữ giàu sắc thái biểu cảm để biểu hiện tâm tư, tình cảm của mình trước vấn đề được đưa ra nghị luận, tán thành hay phản đối, lòng căm giận hay tự hào... của người viết được bộc lộ qua hình ảnh nhịp điệu câu văn và qua ngôn ngữ gợi cảm. Ví dụ: Dạy học bài “Chiếu cầu hiền” của Ngô Thì Nhậm (SGK *Ngữ văn* 11, tập 1, bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống*), năng lực ngôn ngữ của HS, trước hết cũng thể hiện ở việc HS biết vận dụng kiến thức về tiếng Việt, bối cảnh lịch sử, xã hội, tư tưởng, văn hóa để hiểu bài *Chiếu*. Khi tìm hiểu hoàn cảnh ra đời của văn bản, HS cần liên kết với kiến thức lịch sử về thời gian năm 1788, vua Lê Chiêu Thống dẫn quân Thanh vào xâm lược nước ta. Nguyễn Huệ lên ngôi Hoàng đế, lấy hiệu là Quang Trung, đem quân ra Bắc đánh bại 20 vạn quân Thanh cùng bọn bè tôi bán nước. Lê Chiêu Thống và tàn quân chạy theo Tôn Sĩ Nghị. Triều Lê sụp đổ. Trước tình hình đó, một số bè tôi của nhà Lê do trung thành với triều đại cũ hoặc chưa hiểu triều đại mới nên có người đã bỏ trốn, ở ẩn hoặc tự vẫn. Bài chiếu nhằm kêu gọi các trí thức của triều đại Lê - Trịnh ra cộng tác với triều đại Tây Sơn. Các ngữ liệu HS đã học trong những tiết học trước đó không tách rời mà sẽ phục vụ đắc lực cho việc đọc văn bản, ví dụ như thể loại chiếu và văn bản *Chiếu dời đô* (Lý Thái Tổ). HS cần phải nối kết với kiến thức văn bản về truyền thống văn hóa chính trị phương Đông thời cổ trung đại. *Chiếu* là một loại văn thư do nhà vua dùng để ban bố mệnh lệnh cho thần dân, thuộc loại văn nghị luận chính trị, xã hội. Mặc dù chiếu là loại văn bản lệnh cho thần dân thực hiện, nhưng đối tượng của bài *Chiếu cầu hiền* là các bậc hiền tài, hơn nữa, vua Quang Trung *cầu* chứ không ra mệnh lệnh. Cách viết này của tác giả đã tạo nên một sự gần gũi giữa bậc hoàng đế với các trí thức, nho sĩ Bắc Hà, nhiều người khi đó còn chưa tin tưởng, còn xa lánh vương triều Tây Sơn. Cách viết khiêm cung ấy dễ thấm sâu vào lòng người.

2.1.2 Năng lực trình bày, tranh luận một vấn đề

Một trong những năng lực về ngôn ngữ đối với HS THPT được xác định rõ trong *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*:

Biết tranh luận về những vấn đề tồn tại các quan điểm trái ngược nhau; có thái độ cầu thị và văn hoá tranh luận phù hợp; có khả năng nghe thuyết trình

và đánh giá được nội dung và hình thức biểu đạt của bài thuyết trình; có hứng thú thể hiện chủ kiến, cá tính trong tranh luận; trình bày vấn đề khoa học một cách tự tin, có sức thuyết phục. Nói và nghe linh hoạt; nắm được phương pháp, quy trình tiến hành một cuộc tranh luận [10].

PTNL trình bày vấn đề ở môn Ngữ văn với HS là trình bày những vấn đề trong đời sống và trong văn học.

- Trong đời sống

Năng lực trình bày một vấn đề trong đời sống thể hiện qua việc HS biết vận dụng những kiến thức đã học về ngôn ngữ, về văn học để trình bày những vấn đề trong đời sống được gọi lên từ văn bản tác phẩm hoặc có liên quan tới văn bản tác phẩm. PTNL ngôn ngữ của HS phải hướng tới việc phát triển khả năng nghe thuyết trình, biết thuyết trình những vấn đề liên quan tới văn bản đọc hiểu, những vấn đề của đời sống xã hội. Năng lực ngôn ngữ còn thể hiện ở việc HS có đủ vốn tiếng Việt, ngoại ngữ (khi cần và ở mức cần thiết) để tranh luận vấn đề một cách tự tin, có sức thuyết phục.

Một trong những yêu cầu cần đạt về năng lực ngôn ngữ của HS THPT là biết viết thành thạo kiểu văn bản nghị luận, văn bản thuyết minh, văn bản thông tin về các đề tài gắn với đời sống. Dạy học *Chiếu cầu hiền* giúp HS biết viết một văn bản nghị luận về một vấn đề xã hội, trên cơ sở vận dụng kết cấu, cách lập luận, nghệ thuật sử dụng ngôn ngữ ở bài *Chiếu*. *Chiếu cầu hiền* thuộc thể loại nghị luận trung đại. Vì thế, bố cục của văn bản *Chiếu cầu hiền* ứng với bố cục của một bài văn nghị luận: A. Nêu vấn đề: mối quan hệ giữa người hiền tài và thiên tử; B. Giải quyết vấn đề: thái độ của nho sĩ Bắc Hà, tấm lòng và con đường cầu hiền của vua Quang Trung; C. Kết thúc vấn đề: viễn cảnh triều đại, đất nước tươi sáng, huy hoàng. HS vận dụng kiến thức về văn nghị luận để tìm luận điểm, luận cứ, xác định cách lập luận, các thao tác nghị luận được sử dụng trong văn bản. Từ việc đọc hiểu văn bản nghị luận trung đại cụ thể, HS có được kiến thức phương pháp về đọc hiểu văn bản nghị luận để không chỉ đọc bài *Chiếu cầu hiền*, mà còn có thể đọc các tác phẩm khác cùng thể loại văn nghị luận trong chương trình như *Xin lập khoa luật* (Nguyễn Trường Tộ), *Về luân lí xã hội ở nước ta* (Phan Châu Trinh), *Một thời đại trong thi ca* (Hoài Thanh), *Giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt* (Phạm Văn Đồng), *Con đường trở thành kẻ sĩ hiện đại* (Nguyễn Khắc Viện), *Nhìn về vốn văn hóa dân tộc* (Trần Đình Hượu)... và các tác phẩm văn nghị luận ngoài nhà trường. Từ đó, HS được củng cố và

nâng cao kĩ năng làm văn nghị luận, biết tạo lập một văn bản nghị luận có đề tài gần gũi với đời sống, biết thể hiện được cảm xúc, thái độ, có cách nhìn, cách nghĩ, cách sống mang ý tưởng của cá nhân.

- Trong văn học

Trong văn học, năng lực trình bày một vấn đề thể hiện qua việc HS biết biết vận dụng kiến thức ngôn ngữ và văn học để trình bày về một tác phẩm (hoặc trích đoạn tác phẩm), một tác giả... mà các em đã học hoặc đã đọc. Dạy học *Chiếu cầu hiền*, HS có thể PTNL ngôn ngữ với việc biết nói lên những điều đã học, biết đánh giá tác phẩm về nội dung, nghệ thuật, biết tranh luận một vấn đề gợi lên từ tác phẩm. Từ hoạt động đọc hiểu bài *Chiếu cầu hiền*, HS có thể trình bày những suy nghĩ của bản thân về hiền tài và thái độ hiền tài nên có đối với đất nước. Ví dụ: Với văn phong chừng mực, trau chuốt, Ngô Thì Nhậm viết về nỗi đau một cách nhẹ nhàng, không quằn quại dữ dội, nhưng sâu, sâu lắng. Đó là nỗi đau chắt ra từ vận mệnh của dân tộc, và của cả chính bản thân người sáng tác trước những niềm đau, trăn trở cho hiện tại và tương lai của đất nước, dân tộc của vua Quang Trung. Hoặc HS có thể liên hệ đến thực tại: Chuyện xưa hay chuyện nay đều lắm sự kiện, nhiều uẩn khúc. Cuộc đấu tranh giữa hai loại người (hiền tài hay không hiền tài), hai tâm trạng (cống hiến hay không cống hiến) được soi chiếu bởi những tia sáng từ quá khứ, vừa là sự đối chứng vừa là lời cảnh tỉnh nhắc nhở cho hiện tại. Ngô Thì Nhậm muốn gửi gắm vào đây niềm tâm sự của mình về thái độ mà hiền tài nên có trước thời cuộc, nhưng ở đây là thời cuộc điển hình, vì đó là thời cần phải chuẩn bị cho thời cuộc mới xuất hiện. Đứng trước thời cuộc ấy tức là cuối triều Lê, đầu Nguyễn, hiền tài phải làm gì? Điều cần thiết của người tài bây giờ là theo Tây Sơn, giúp Tây Sơn và góp mưu cao đặc kế để kiến thiết đất nước...

Bên cạnh việc nói lên những điều đã đọc và viết, HS biết đánh giá nội dung của văn bản, biết thể hiện cách nhìn, cách nghĩ về con người và cuộc sống theo cảm quan riêng; nhận ra được vai trò và tác dụng của việc đọc đối với bản thân. Từ việc đọc hiểu văn bản *Chiếu cầu hiền* của Ngô Thì Nhậm, HS biết đánh giá bài chiếu không chỉ có ích cho thời hiện tại của vua Quang Trung mà còn cho hậu thế, những người có trách nhiệm cao, không né tránh sự thực lịch sử và những vấn đề gay gắt nhất của xã hội hiện tại. Lời văn của Ngô Thì Nhậm, với sự trung thực, giản dị, rõ ràng, có sức thu hút, lay động, đã soi sáng con đường của hiền tài trong truyền thống lịch sử dân tộc, thức tỉnh lương tri, tiếp thêm sức mạnh cho hiền tài hậu thế trong hành trình xây dựng đất nước. Một ngòi bút làm được điều ấy là tuyệt bút!

Ngoài năng lực trình bày, môn Ngữ văn còn PTNL phản biện. Trước những vấn đề tồn tại các quan điểm trái ngược nhau trong xã hội, HS phải biết tranh luận với văn hoá tranh luận phù hợp. Thông qua việc học văn bản *Chiếu cầu hiền*, HS có thể tranh luận về thái độ sống cá nhân của một số người, hiện tượng “chảy máu chất xám” của đất nước, hoặc đề xuất những con đường cầu hiền khác... HS được tự do thể hiện chủ kiến, cá tính trong tranh luận, trình bày vấn đề khoa học một cách tự tin, thuyết phục.

2.1.3 Năng lực giao tiếp

Như trên đã nói, năng lực ngôn ngữ của HS thể hiện qua năng lực giao tiếp và ngược lại năng lực giao tiếp thể hiện năng lực ngôn ngữ.

Nhấn mạnh vai trò của tri giác ngôn ngữ trong môn Ngữ văn, Phan Trọng Luận viết: “Không có năng lực tri giác ngôn ngữ của người đọc thì tác phẩm chỉ là một tập hợp kí hiệu chết”, “Tri giác được nhanh hay chậm tập hợp hệ thống ngôn ngữ nghệ thuật của tác phẩm là dấu hiệu của năng lực văn” [79, tr.122]. Theo đó, trong quá trình học Ngữ văn, HS hiểu được hệ thống những kí hiệu ngôn ngữ trong văn bản thì mới có thể hiểu tác phẩm. Vì thế, trong dạy học Ngữ văn, đặc biệt là dạy học VHTĐ Việt Nam, ngôn ngữ VHTĐ là yếu tố có vai trò quan trọng trong việc PTNL ngữ văn cho HS.

Chương trình Ngữ văn 2018 xác định năng lực giao tiếp bao gồm giao tiếp bằng văn bản viết và giao tiếp bằng lời. Từ thực tế giảng dạy và đề phát huy đặc điểm, thế mạnh của môn Ngữ văn, luận án thấy cần nêu lên trong giao tiếp, có thể chia thành hai phạm vi và cũng là hai mức độ: giao tiếp thông thường và giao tiếp thẩm mĩ. Tất nhiên, việc phân chia này chỉ mang tính chất tương đối, nhưng dù sao, trong đời sống và trong học tập của HS, chúng ta cũng có thể thấy được sự khác nhau của hai mức độ giao tiếp này.

a. Giao tiếp thông thường

Ngôn ngữ giao tiếp thông thường là ngôn ngữ sử dụng trong cuộc sống thường nhật. Đã là người bản ngữ, sử dụng tiếng mẹ đẻ thì ai cũng có năng lực ngôn ngữ trong giao tiếp thông thường. Bởi lẽ đứa trẻ sinh ra đã sống trong môi trường ngôn ngữ của tiếng mẹ đẻ. Khi lớn lên, trong cuộc sống gia đình cũng như trong đời sống xã hội, qua hoạt động lao động sản xuất, ngôn ngữ giao tiếp của con người càng phát triển. Ngôn ngữ giao tiếp thông thường có ở con người, tự nhiên như khí trời, như ánh sáng. Việc người nào đó có ý thức trau dồi ngôn ngữ giao tiếp thông thường cũng giống như làm cho ánh sáng rạng rỡ hơn, khí trời trong lành hơn.

Ngôn ngữ giao tiếp thông thường chủ yếu là thành phần khẩu ngữ. Trong ba chức năng biểu đạt, biểu cảm, thẩm mỹ thì ngôn ngữ giao tiếp thông thường chú ý nhiều tới hai chức năng đầu.

Việc hình thành và phát triển cho HS năng lực ngôn ngữ, trong đó có ngôn ngữ giao tiếp thông thường là một mục tiêu quan trọng trong môn Ngữ văn ở trường phổ thông. Thông qua những bài học về tiếng Việt (*Hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ, Đặc điểm của ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết, Phong cách ngôn ngữ sinh hoạt, Khái quát lịch sử tiếng Việt, Những yêu cầu về sử dụng tiếng Việt, Từ ngôn ngữ chung đến lời nói cá nhân, Ngữ cảnh, Nghĩa của câu, Giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt,...*) HS hiểu các quy tắc ngôn ngữ, quy tắc hội thoại trong tiếng Việt và cách sử dụng tiếng Việt hiệu quả trong tình huống giao tiếp cụ thể. Các văn bản đọc hiểu cũng tạo môi trường văn hóa, xã hội, lịch sử cụ thể để HS thực hành, vận dụng và nâng cao khả năng sử dụng tiếng Việt (đọc, viết, nói và nghe) trong những tình huống giao tiếp khác nhau.

Những văn bản văn học, nhất là những văn bản tự sự như truyện (truyện văn xuôi và truyện thơ), tiểu thuyết, có khá nhiều ngôn ngữ giao tiếp hàng ngày. Điều này giúp HS tiếp thu, vận dụng ngôn ngữ của tác phẩm văn học vào đời sống.

Tuy nhiên, như đã phân tích, đối với người bản ngữ sử dụng tiếng mẹ đẻ thì ai cũng có khả năng sử dụng ngôn ngữ giao tiếp thông thường. Vì vậy, PTNL giao tiếp cho HS qua môn Ngữ văn, mục tiêu quan trọng vẫn là PTNL giao tiếp thẩm mỹ. Vả lại, VHTĐ thường là cổ, là xưa đối với HS ngày nay. Các văn bản VHTĐ có nhiều từ cổ, cách diễn đạt xưa mà ngày nay không còn sử dụng trong cuộc sống hàng ngày. Do đó, vận dụng VHTĐ để PTNL giao tiếp thông thường là rất hạn chế. Ngoại trừ những trường hợp như “Truyện Kiều” (Nguyễn Du), “Truyện Lục Vân Tiên” (Nguyễn Đình Chiểu) là hiện tượng thơ không biết có thời gian, vẫn được nhân dân yêu thích, vẫn được vận dụng trong cuộc sống hàng ngày thì việc dạy học để PTNL giao tiếp thông thường cho HS qua những tác phẩm này là hết sức hiệu quả.

VHTĐ hạn chế trong việc PTNL giao tiếp thông thường ở HS nhưng lại có khả năng trong PTNL giao tiếp thẩm mỹ ở người học. Bởi lẽ những tác phẩm VHTĐ đều đã trải qua sự thử thách của thời gian, đã đạt tới độ kết tinh. Nhiều tác phẩm VHTĐ trở thành điển phạm, là tinh hoa để người đời sau học hỏi. Vì thế, PTNL giao tiếp thẩm mỹ cho HS lại là khả năng, là thế mạnh trong dạy học VHTĐ.

b. Giao tiếp thẩm mỹ

Giao tiếp thẩm mỹ là giao tiếp chú ý tới phương diện thẩm mỹ của ngôn ngữ trong giao tiếp. Giao tiếp thẩm mỹ chú ý cả ba chức năng biểu đạt, biểu cảm, thẩm mỹ của ngôn ngữ nhưng đặc biệt nhấn mạnh vào chức năng thẩm mỹ. Người Việt Nam có câu “Lời nói chẳng mất tiền mua - Lựa lời mà nói cho vừa lòng nhau”. Câu nói này đã phần nào thể hiện được sự cần thiết của giao tiếp thẩm mỹ. Đúng là *Lời nói chẳng mất tiền mua* bởi ngôn ngữ là của chung toàn dân, ai cũng có quyền sử dụng. *Lựa lời* là lựa chọn từ ngữ, cách diễn đạt trong nói năng. *Cho vừa lòng nhau* là chú ý tới hiệu quả trong giao tiếp của cách nói tinh tế, lịch thiệp. Giao tiếp thẩm mỹ cần có sự lựa chọn từ ngữ, cách diễn đạt để lời nói không chỉ đúng mà còn phải hay, phải đẹp. Những xúc cảm thẩm mỹ do ngôn ngữ đem lại, nhiều khi làm tăng hiệu quả trong giao tiếp.

Văn học nói chung, VHTĐ Việt Nam nói riêng có thể mạnh trong việc PTNL giao tiếp thẩm mỹ cho HS. Bởi ngôn ngữ trong tác phẩm văn học là ngôn ngữ tinh túy của đời sống, giống như câu *Phải mấy hoa hồng một giọt hương – Phải bao núi đá, hạt kim cương* (Tri âm – Tố Hữu). Ngôn ngữ trong tác phẩm văn học là ngôn ngữ được sáng tạo bởi quy luật của cái đẹp. Dạy học tác phẩm VHTĐ có thể PTNL giao tiếp thẩm mỹ cho HS ở cả kỹ năng nói và kỹ năng viết.

Giao tiếp thẩm mỹ: nói, viết đúng và hay

Như trên đã nói, năng lực giao tiếp của HS được hình thành trong QTDH Ngữ văn không chỉ là giao tiếp thông thường mà quan trọng hơn, còn là giao tiếp thẩm mỹ - giao tiếp có nghệ thuật, có văn hóa. Bởi lẽ, nếu chỉ là giao tiếp thông thường thì những giao tiếp xã hội thường ngày, những môn học khác trong nhà trường cũng giúp HS có được năng lực giao tiếp này. Do tính chất đặc thù, chỉ có môn Ngữ văn, chỉ có văn học mới thật sự có thể mạnh trong việc PTNL giao tiếp thẩm mỹ cho HS vì văn học là nghệ thuật của ngôn từ, môn Ngữ văn dạy cho HS nói, viết với ý đẹp, lời hay.

Tác phẩm VHTĐ Việt Nam còn lại đến bây giờ là những tác phẩm có độ kết tinh cao về thành tựu nghệ thuật, đã trải qua sự sàng lọc kỹ lưỡng của thời gian, sự sàng lọc nhiều khi đến nghiệt ngã, vậy mà vẫn có sức sống đối với ngày nay. Tác phẩm VHTĐ Việt Nam nói chung đã vậy, đối với tác phẩm VHTĐ được tuyển chọn dạy học trong nhà trường càng là những tác phẩm có độ kết tinh đến mức tiêu biểu, có giá trị cao về nội dung và nghệ thuật. Do đó, thay vì sở đoản của ngôn ngữ VHTĐ Việt Nam (những từ ngữ cổ, cách nói cổ, cách diễn đạt sách vở, khuôn mẫu), cần phát huy thế mạnh của

ngôn ngữ VHTĐ trong giao tiếp thâm mỹ: cách dùng từ, cách diễn đạt chính xác, tinh tế, vừa hàm súc vừa nghệ thuật...

Để hiểu và vận dụng cái hay cái đẹp của ngôn ngữ VHTĐ Việt Nam trong giao tiếp, HS cần nhận biết tính chất song ngữ của VHTĐ Việt Nam với sắc thái biểu cảm khác nhau giữa lớp từ Hán Việt và từ thuần Việt, khi nào cần sử dụng từ Hán Việt, khi nào cần sử dụng từ thuần Việt trong giao tiếp. Có thể khái quát những sắc thái khác nhau giữa từ Hán Việt và từ thuần Việt ở những điểm cơ bản nhất qua bảng dưới đây:

Bảng 2.1. Bảng so sánh sự khác nhau trong sắc thái biểu cảm giữa từ Hán Việt và từ thuần Việt

TỪ HÁN VIỆT	TỪ THUẦN VIỆT
- Nghiêng về cổ kính, trang trọng	- Nghiêng về thân mật, gần gũi
- Nghiêng về tao nhã	- Nghiêng về bình dị
- Nghiêng về khái quát, trừu tượng	- Nghiêng về cụ thể, sinh động

Sự phân biệt, so sánh nói trên chỉ mang tính chất tương đối, nhưng là cần thiết để HS cân nhắc với đối tượng nào, mục đích, nội dung giao tiếp nào thì sử dụng từ Hán Việt hay từ thuần Việt. Ví dụ: HS xác định trong trường hợp giao tiếp nào, với đối tượng nào thì lựa chọn từ Hán Việt hay từ thuần Việt trong các cặp từ: phụ mẫu/cha mẹ, phu thê/chồng vợ, phu nhân/vợ, huynh đệ/anh em, bằng hữu/bạn bè, giang sơn/núi sông, thiên/trời, thủy/nước, địa/đất, thảo mộc/cây cỏ, vĩ đại/to lớn, phú cường/giàu mạnh, phát biểu/nói, hảo tâm/lòng tốt .v.v...

Việc sử dụng yếu tố Hán Việt hay yếu tố thuần Việt về ngôn ngữ trong giao tiếp xuất phát từ hoàn cảnh, đối tượng, mục đích, nội dung giao tiếp, có như vậy mới đạt tới hiệu quả thâm mỹ cao trong giao tiếp. Ví dụ: ở đoạn *Thúy Kiều báo ân báo oán* (trích *Truyện Kiều* của Nguyễn Du), lúc nói với Thúc Sinh, Thúy Kiều sử dụng nhiều từ Hán Việt, điển cố Hán học (*Sâm Thương chẳng vẹn chữ tòng – Tại ai há dám phụ lòng cố nhân*), đem đến sắc thái trang trọng cho lời nói, phù hợp với đối tượng giao tiếp - Thúc Sinh là một nho sinh có học, phù hợp với mục đích, nội dung giao tiếp - thể hiện lòng biết ơn, sự tạ ơn, trân trọng một người đã từng yêu thương, cứu vớt mình. Trái tim của Thúy Kiều rất nhân tình, nhân hậu. Nhưng đối tượng tiếp nhận là Hoạn Thư thì Thúy Kiều lại sử dụng nhiều từ thuần Việt, nhiều thành ngữ dân gian (“Vợ chàng quý quá tinh ma – Phen này kẻ cắp bà già gặp nhau – Kiến bò miệng chén chưa lâu – Muu sâu

cũng trả nghĩa sâu cho vừa”). Nguyễn Du đã tạo nên hai giọng điệu, hai ngôn ngữ trong một lời của Thúy Kiều, chứng tỏ sự tinh tế, sâu sắc trong thể hiện tâm lí nhân vật của Nguyễn Du.

Trong yếu tố Hán về ngôn ngữ, GV cần cho HS biết được ý nghĩa, tác dụng của việc sử dụng điển cố, thi/văn liệu Hán học là mang đến tính hàm súc, cô đọng, sự tinh tế trong giao tiếp.

2.2 NĂNG LỰC VĂN HỌC QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI

Năng lực văn học là năng lực cảm thụ, giải mã cái hay, cái đẹp của văn bản văn học; lí giải, nhận xét, đánh giá những đặc sắc về hình thức nghệ thuật của văn bản văn học; tiếp nhận sáng tạo các thông điệp nội dung (nghĩa, ý nghĩa, chủ đề, tư tưởng, cảm hứng) của văn bản văn học.

Năng lực văn học được hình thành, phát triển từ:

- Kiến thức văn học: kiến thức lí luận văn học, lịch sử văn học, tác giả văn học, tác phẩm văn học...

- Kỹ năng văn học: kỹ năng tiếp nhận văn bản văn học; kỹ năng tạo lập văn bản nghị luận văn học, nghị luận về một vấn đề đặt ra trong tác phẩm văn học; khả năng sáng tác văn học...

Đặc biệt, vì ngôn ngữ là yếu tố thứ nhất của văn học, văn học là nghệ thuật ngôn từ cho nên năng lực văn học chỉ có thể được phát triển trên cơ sở PTNL ngôn ngữ.

Theo Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 [10], năng lực văn học thể hiện ở một số nội dung sau:

- HS biết phân tích và đánh giá văn bản văn học dựa trên những hiểu biết về phong cách nghệ thuật và lịch sử văn học.

- Nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học và một số điểm khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác (hội họa, điêu khắc, âm nhạc, vũ đạo...)

- Nhận biết và phân tích được đặc điểm của ngôn ngữ văn học, câu chuyện, cốt truyện và cách kể chuyện; nhận biết và phân tích được một số đặc điểm phong cách nghệ thuật trong văn học dân gian, VHTĐ và văn học hiện đại; phong cách nghệ thuật tác giả.

- Tạo lập được một số kiểu văn bản văn học thể hiện khả năng biểu đạt cảm xúc và ý tưởng bằng hình thức ngôn từ mang tính thẩm mỹ [10, tr.11-12].

2.2.1 Năng lực đọc hiểu tác phẩm văn học trung đại

- Đọc hiểu tác phẩm VHTĐ từ đặc điểm văn hóa, tư tưởng, thẩm mỹ thời trung đại

Tác phẩm văn học Việt Nam thời trung đại chịu ảnh hưởng sâu sắc từ các quan niệm của Nho giáo, Phật giáo và tư tưởng Lão Trang. Vì thế, đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam từ đặc điểm văn hóa, tư tưởng, thẩm mỹ thời trung đại được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm để có cách nhìn, cách hiểu tác phẩm VHTĐ một cách trọn vẹn, sâu sắc. Cụ thể, có thể kể đến công trình *VHTĐ Việt Nam dưới góc nhìn văn hóa* [120] của Trần Nho Thìn. Triết lí nhân nghĩa, thân dân, tài mệnh, tài tình, chí nam nhi,... là cơ sở, căn cứ để tiếp cận tác giả, tác phẩm VHTĐ Việt Nam. Một số nghiên cứu lấy đề tài từ các văn bản được giảng dạy trong chương trình phổ thông như: *Nghiên cứu và giảng dạy VHTĐ từ góc độ văn hóa (Qua lịch sử nghiên cứu Truyện Kiều)* [121, tr.37-51], *Bình Ngô đại cáo dưới ánh sáng của loại hình học văn hóa trung đại* [121, tr.96-109], *Nguyễn Công Trứ và thời đại chúng ta* [121, tr. 186-219]...

Trong *Hợp tuyển Công trình nghiên cứu văn học dân gian và VHTĐ Việt Nam* (2016) [116], Đặng Thanh Lê với hai công trình nghiên cứu: *Thế giới Truyện Kiều - Con người Truyện Kiều* [118, tr.369-395] và *Từ một phạm trù triết học trong quan niệm đạo đức của Nho gia đến cảm hứng nghệ thuật “thế sự” trong thơ Nôm Nguyễn Bình Khiêm* [118, tr.396-408], Đinh Thị Khang với nghiên cứu *Ảnh hưởng Phật giáo trong truyện Nôm Quan âm Thị Kính* [118, tr.320- 328]... liên quan tới vấn đề tích hợp giữa văn học với văn hóa, tôn giáo. Cơ sở văn hóa, các phạm trù triết học của Nho giáo như *trung, nhân, tiết, hiếu, nghĩa, an bản lạc đạo...*, Phật giáo như *kiếp đoạn trường, phận hồng nhan, duyên, nghiệp...* là những vấn đề được các tác giả đặc biệt quan tâm khi đi vào tìm hiểu tác phẩm. Các công trình nghiên cứu trên là những hướng gợi mở, là nguồn tài liệu tham khảo đáng quý cho GV và HS trong quá trình tiếp cận tác phẩm văn học.

Như vậy, trong quá trình đọc hiểu văn bản, HS không chỉ thực hiện trong một tác phẩm VHTĐ cụ thể mà còn có sự kết nối, bổ trợ kiến thức có liên quan như kiến thức văn hóa, kiến thức lịch sử, kiến thức địa lý.... Khi đó, những kiến thức có sự kết nối, bổ trợ sẽ giúp cho bài học sinh động và hấp dẫn hơn.

- Đọc hiểu tác phẩm theo thể loại, kiểu văn bản

Đọc hiểu tác phẩm theo thể loại, kiểu văn bản là mục đích, yêu cầu quan trọng không những đối với chương trình Ngữ văn hiện hành mà còn hết sức quan trọng đối

với *Chương trình Ngữ văn năm 2018*. Đọc hiểu tác phẩm theo thể loại, kiểu văn bản lại càng phù hợp với đặc trưng VHTĐ - một nền văn học mà phong cách thể loại nổi bật lên so với phong cách thời đại và phong cách tác giả.

a. Đọc hiểu văn bản nghị luận

Để hình thành và PTNL đọc hiểu văn bản, HS cần được trang bị kiến thức nền, kiến thức hạt nhân - kiến thức có khả năng sản sinh năng lực - về kiểu văn bản nghị luận cùng các bước, các thao tác đọc hiểu văn bản nghị luận:

- Xác định mục đích, tư tưởng chủ đạo của văn bản nghị luận.

- Cách lập luận, nội dung lập luận hướng tới mục đích, tư tưởng chủ đạo của văn bản. Nghệ thuật lập luận thường có sự kết hợp giữa lí lẽ và thực tiễn, giữa tư duy logic và tư duy hình tượng.

- Mô hình kết cấu chung của khá nhiều (không phải là tất cả) văn bản nghị luận thời trung đại thường gồm 3 phần:

+ Nêu tiền đề có tính chất nguyên lí, chân lí (cơ sở lí luận làm chỗ dựa triển khai lập luận).

+ Soi sáng tiền đề vào thực tiễn: hợp tiền đề thì khẳng định, ngợi ca, trái tiền đề thì phủ định, phê phán.

+ Rút ra kết luận trên cơ sở tiền đề và thực tiễn.

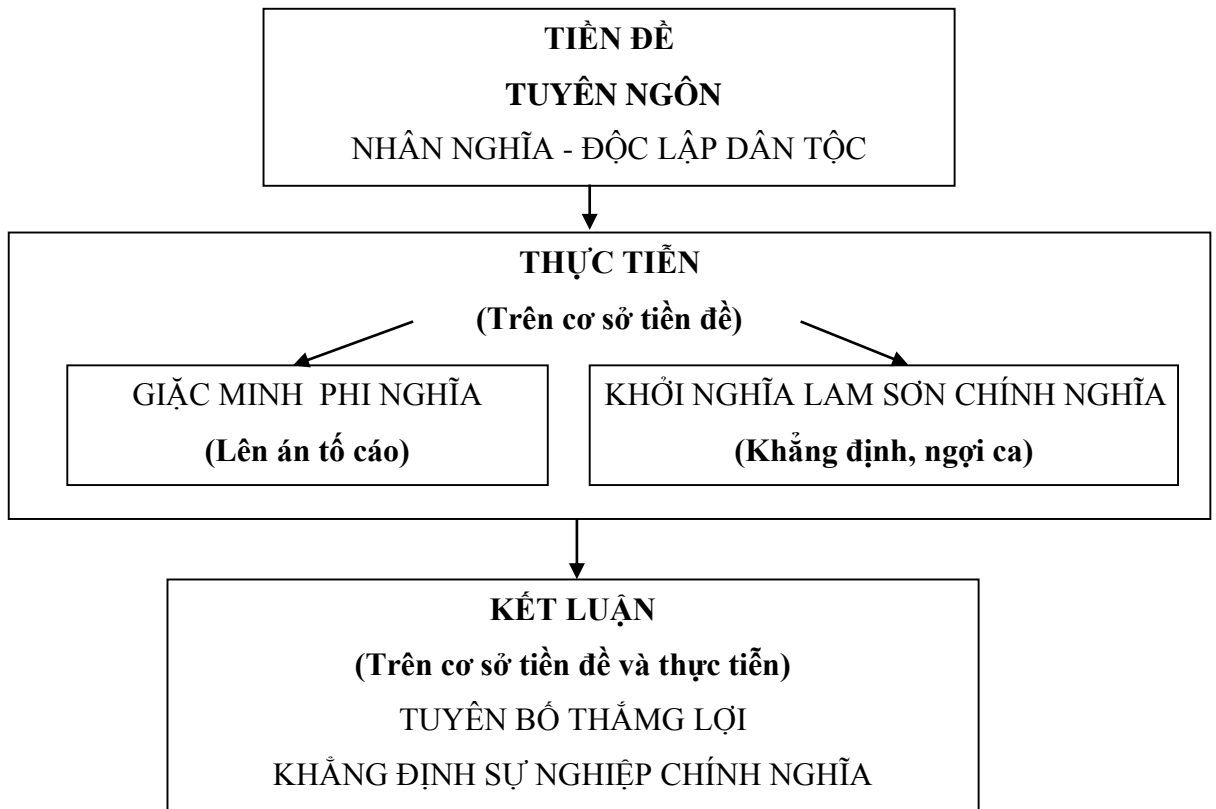
Ví dụ: Văn bản *Đại cáo bình Ngô* (Bình Ngô đại cáo) của Nguyễn Trãi thuộc thể văn nghị luận. Khi đọc hiểu, GV cần hướng dẫn HS bám sát các đặc trưng cơ bản của thể cáo, của thể văn nghị luận. *Về mục đích:* tuyên ngôn và tổng kết. *Về kết cấu:* chặt chẽ, logic, thể hiện qua ba nội dung: 1/ nêu tiền đề có tính chất nguyên lí, chân lí làm cơ sở để triển khai lập luận; 2/ soi tiền đề vào thực tiễn để phân định rõ: kẻ trái với tiền đề là phi nghĩa, phải lên án, tố cáo, người hợp với tiền đề là chính nghĩa, phải khẳng định, ngợi ca; 3/ kết luận rút ra trên cơ sở tiền đề và thực tiễn để khẳng định sự nghiệp chính nghĩa. *Về lập luận:* để tăng sức thuyết phục, khẳng định, bài cáo có sự kết hợp giữa lí lẽ và thực tiễn, giữa tư duy logic và tư duy hình tượng (ví dụ: để làm sáng tỏ sức mạnh của nhân nghĩa, của độc lập dân tộc, Nguyễn Trãi đã chứng minh bằng thực tiễn: *Việc xưa xem xét, chứng cứ còn ghi*; để lên án và tố cáo tội ác của kẻ thù, tác giả đã sử dụng hình tượng có sức gợi tả và ấn tượng mạnh mẽ: *Độc ác thay, trúc Nam sơn không ghi hết tội - Nho bần thay, nước Đông hải không rửa sạch mùi...*). *Về lời văn:* có sự kết hợp giữa lời văn tự sự và lời văn trữ tình (Lời văn tự sự để kể, tả thuật, tái hiện lại quá trình chinh phạt thắng lợi của lực lượng chính nghĩa. Lời văn trữ tình để bộc lộ cảm xúc, tâm trạng, thái độ của chủ thể

bài cáo). Vì vậy, ngôn ngữ chủ yếu của bài cáo là ngôn ngữ chính luận - trữ tình... (dẫn theo [67]). Nhiều tác phẩm nghị luận thời trung đại giảng dạy trong chương trình phổ thông có mô hình kết cấu như *Bình Ngô đại cáo*. Ví dụ 1: *Chiếu dời đô* (Lý Công Uẩn), mở đầu nêu tiền đề có tính chất nguyên lý “trên vâng mệnh trời, dưới theo ý dân” của nhà Thương năm lần dời đô, nhà Chu ba lần dời đô. Tiếp đến soi tiền đề vào thực tiễn và nhận xét có tính chất phê phán hai triều Đinh, Lê cứ đóng yên đô thành ở vùng núi Hoa Lư, việc không dời đô dẫn tới những sai lầm. Cuối cùng rút ra kết luận cần thiết phải dời đô và thành Đại La là nơi tốt nhất để định đô. Ví dụ 2: *Hịch tướng sĩ* (Trần Quốc Tuấn), mở đầu nêu tiền đề với những tấm gương trung thần nghĩa sĩ trong sử sách. Tiếp đến soi gương sử sách vào thực tiễn để phê phán tướng lĩnh “nhìn chủ nhục mà không biết lo, thấy nước nhục mà không biết thẹn”, phê phán những việc làm sai của tướng sĩ. Cuối cùng rút ra kết luận những việc đúng tướng sĩ nên làm là “học tập *Binh thư yếu lược*”, “tập dượt cung tên, khiến cho người người giỏi như Bàn Mông, nhà nhà đều là Hậu Nghệ”,.... Ví dụ 3: *Thư lại dụ Vương Thông* - bức thư số 35 (Nguyễn Trãi), mở đầu nêu tiền đề là nguyên lý thời thế. Tiếp đến soi tiền đề - nguyên lý thời thế - vào thực tiễn, chỉ ra giặc Minh mất thời, không thế như “thịt trên thớt, cá trong chậu” với sáu cơ bại vong. Cuối cùng, trên cơ sở nguyên lý và thực tiễn, tác giả rút ra kết luận bằng việc nêu lên sự lựa chọn cho Vương Thông: mở cửa thành giảng hòa mà thực chất là đầu hàng. Văn bản *Bàn luận về phép học* (Nguyễn Thiếp) cũng có kết cấu tương tự.

Từ đọc hiểu văn bản *Đại cáo bình Ngô*, HS có thể đọc hiểu những văn bản nghị luận tương tự khác. Ví dụ như *Tuyên ngôn Độc lập* của Hồ Chí Minh: Phần mở đầu, tác giả nêu tiền đề có tính chất chân lý là những lẽ phải về nhân quyền được nêu trong bản *Tuyên ngôn Độc lập* của Mĩ và *Tuyên ngôn về Nhân quyền và Dân quyền* của Pháp, từ đó suy rộng ra lẽ phải về quyền dân tộc. Tiếp đó tác giả soi tiền đề vào thực tiễn để thấy rõ hành động của thực dân Pháp trái hẳn với nhân đạo và chính nghĩa và lập nên một bản cáo trạng đanh thép tội ác thực dân Pháp. Soi tiền đề vào thực tiễn, người viết khẳng định, ca ngợi sự nghiệp chính nghĩa của nhân dân Việt Nam. Trên cơ sở tiền đề và thực tiễn, tác giả rút ra kết luận vì những lẽ trên nhân dân Việt Nam có quyền hưởng tự do độc lập, sự thật đã thành một nước tự do độc lập, quyết tâm giữ vững quyền tự do độc lập.

Song song với quá trình đọc hiểu văn bản *Đại cáo bình Ngô*, HS sẽ được rèn luyện thêm về các kĩ năng, năng lực tổ chức kết cấu, lập luận, lời văn khi tạo lập một văn bản nghị luận về một hiện tượng/vấn đề xuất phát từ hiện thực cuộc sống.

Từ góc độ văn bản nghị luận, có thể sơ đồ hóa kết cấu cũng là trình tự lập luận của *Đại cáo bình Ngô* để HS vừa đọc hiểu tác phẩm, vừa vận dụng vào việc tạo lập văn bản:



Hình 2.1. Sơ đồ kết cấu lập luận trong *Đại cáo bình Ngô* (Nguyễn Trãi)

Việc mô hình hóa một kiểu kết cấu khá phổ biến của văn nghị luận sẽ giúp HS phát triển kỹ năng đọc hiểu và kỹ năng viết văn nghị luận.

b. Đọc hiểu văn bản tự sự

Khi đọc hiểu văn bản tự sự (tiểu thuyết, truyện ngắn, truyện thơ), HS cần lưu ý các yếu tố: nhân vật; cốt truyện, tình huống truyện, kết cấu; lời kể (ngôn ngữ tự sự, ngôn ngữ trần thuật).

- Về nhân vật: nhân vật trong VHTĐ thường thiên về con người hành động (những biểu hiện bên ngoài: diện mạo, dáng vẻ, cử chỉ, ngôn ngữ đối thoại) hơn là con người cảm nghĩ (đời sống nội tâm suy tư, cảm xúc bên trong, ngôn ngữ độc thoại); tính cách bộc lộ chủ yếu qua con người hành động. Tính cách đã định hình (tác động của hoàn cảnh càng làm nổi bật tính cách đã định hình). Nhân vật thường đơn diện.

Cũng cần lưu ý ở những tác giả tài năng hoặc giai đoạn cuối VHTĐ, xuất hiện nhân vật với con người cảm nghĩ, nhân vật có sự vận động, phát triển tính cách, con người đa diện (ví dụ nhân vật có đời sống nội tâm, có sự phát triển tính cách, con người đa diện: Thúy Kiều trong “Truyện Kiều” của Nguyễn Du).

- Về cốt truyện, tình huống truyện, kết cấu: cốt truyện với các sự kiện thường đơn giản, chủ yếu là tình huống hành động. Kết cấu theo thời gian (ví dụ truyện Nôm có kết cấu theo ba chặng: Gặp gỡ - Gia biến - Đoàn tụ. Kết thúc truyện Nôm phần nhiều là kết thúc có hậu).

- Về lời kể (ngôn ngữ tự sự, ngôn ngữ trần thuật): thường là ngôn ngữ gián tiếp (lời tác giả), điểm nhìn trần thuật từ bên ngoài. Những kiệt tác như *Truyện Kiều* (Nguyễn Du) có cả ba hình thái ngôn ngữ: gián tiếp (lời tác giả), trực tiếp (lời nhân vật), nửa trực tiếp (lời tác giả thể hiện giọng điệu, suy nghĩ bên trong của nhân vật, lời tác giả đan xen lời nhân vật khó tách bạch, điểm nhìn trần thuật từ bên trong nhân vật).

Ví dụ: Đọc hiểu văn bản *Trao duyên* (trích “*Truyện Kiều*” của Nguyễn Du), việc làm rõ ý nghĩa của việc sử dụng hệ thống từ ngữ *cậy, chịu, lay, thưa, quạt ước, chén thề, keo loan, tơ duyên, tình máu mủ, lời nước non, giữ, của chung...*, giọng điệu, nhịp thơ, dấu câu... để thấy rõ tình cảm sâu sắc của Thúy Kiều đối với Kim Trọng và sự xót xa đau đớn của Thúy Kiều khi trao duyên cho em. Từ cách đọc hiểu đoạn trích *Trao duyên*, HS được rèn luyện kỹ năng phân tích tâm trạng nhân vật trữ tình, và đọc hiểu được các văn bản trữ tình khác (ngâm khúc, hát nói...). Song song với hoạt động đọc, GV nêu vấn đề và yêu cầu HS suy nghĩ, phát biểu ý kiến, ví dụ như: Có ý kiến cho rằng việc Thúy Kiều trao duyên cho Thúy Vân chứng tỏ tình cảm của Thúy Kiều dành cho Kim Trọng chưa sâu sắc, còn nông cạn. Ý kiến khác lại khẳng định: Thúy Kiều dù phải trao duyên cho em nhưng tình yêu nàng dành cho Kim Trọng vẫn cực kì sâu đậm. Với Thúy Kiều, hạnh phúc của người mình yêu vẫn là điều hơn hết. Qua phân tích đoạn trích *Trao duyên*, anh/chị hãy trình bày suy nghĩ của mình về các ý kiến trên. Hoặc GV nêu vấn đề mang tính thực tế xã hội, thiết thực với HS như: Từ tình yêu của Thúy Kiều và Kim Trọng trong đoạn trích *Trao duyên* (Trích *Truyện Kiều* của Nguyễn Du), hãy viết một đoạn văn ngắn (khoảng 150 chữ) trình bày suy nghĩ của anh/chị về tình yêu của tuổi trẻ ngày nay. HS viết đoạn văn trình bày những suy nghĩ của bản thân. Có HS cho rằng: “Thúy Kiều tự nguyện trao duyên cho em mà vẫn rất đau đớn, cố níu kéo, toan tính chuyện mai sau”. HS khác có ý kiến: “Thúy Kiều tưởng như sống lại các kỉ niệm tình yêu, khắc sâu kỉ niệm về mối tình đầu, chứng tỏ tình yêu Thúy Kiều dành cho Kim Trọng là sâu sắc; Việc Thúy Kiều trao duyên cho Thúy Vân bắt nguồn sâu thẳm từ trái tim yêu rất mực chân thành của nàng đối với Kim Trọng, thể hiện tinh thần vị tha cao đẹp”. Suy nghĩ về tình yêu thời hiện đại như: “Thời nay vẫn có nhiều đôi lứa chung tình như Kim - Kiều

nhưng cũng tồn tại không ít tình yêu vụ lợi, cá nhân. Thời đại nào cũng vậy, những mối tình như Kim – Kiều đáng được trân trọng, ngưỡng mộ, ngợi ca”. Tuy nhiên, có HS nêu ý kiến riêng của bản thân không đồng ý về việc Thúy Kiều bán mình chuộc cha bởi còn nhiều cách giải quyết khác như đi vay mượn... Còn Thúy Vân thì quá vô lo khi gia đình có sự. Khi chị trao duyên thì nhận ngay và kết hôn với Kim Trọng giữa lúc Thúy Kiều đang phải ở chốn thanh lâu... Nhóm HS khác thì có ý kiến ngược lại: “Thúy Kiều gánh vác việc nhà bởi nàng là con cả trong gia đình và vì chữ hiếu nên nàng đành phải bán mình chuộc cha. Thúy Vân không phải không lo, Thúy Vân đã nhận lời thay chị kết duyên cùng Kim Trọng là một thiệt thòi lớn của nàng. Mười lăm năm lưu lạc, bao trăn luân khổ ải đổ xuống cuộc đời Thúy Kiều, Thúy Vân thương chị nên tuổi xuân cũng trôi đi trong vô vọng vì không có hạnh phúc. Thúy Vân cũng là hiện thân của tinh thần vị tha, sống vì người một cách cao đẹp”... Những ý kiến, quan điểm mang tính trái chiều nhau đòi hỏi được giải trình, bảo vệ. Mỗi HS đều có cái lí riêng của mình, GV với vai trò là người hướng dẫn, vừa là trọng tài đưa ra cách giải quyết thỏa đáng, hướng HS đến cảm hứng nhân đạo của Nguyễn Du trong tác phẩm và những giá trị nhân văn cao đẹp của tình yêu trong cuộc sống.

Qua tiến trình đọc hiểu văn bản trên, HS được học cả lí thuyết và thực hành, vận dụng, được suy nghĩ và tự do bày tỏ quan điểm, biết đón nhận quan điểm bất đồng, hình thành quan điểm cá nhân. Ngoài các năng lực Ngữ văn, HS còn được hình thành và PTNL tư duy phản biện, tự tin khi tham gia bàn luận chia sẻ, đánh giá, khắc phục tâm lý e ngại nhút nhát, rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề. Đó là những năng lực cần thiết cho mỗi người trong cuộc sống.

c. Đọc hiểu văn bản trữ tình

Khi đọc hiểu văn bản trữ tình, cần chú ý các yếu tố:

- Nhân vật trữ tình: nhân vật trữ tình là người trực tiếp giải bày, thổ lộ những suy nghĩ, cảm xúc trong tác phẩm, nhân vật trữ tình vừa mang tính khái quát vừa mang tính cá thể. Cần phân biệt nhân vật trữ tình với nhân vật trong thơ trữ tình (là đối tượng để nhà thơ gửi gắm tình cảm), nhân vật trữ tình có thể xuất hiện trực tiếp, bộc lộ trực tiếp cảm xúc của người viết.

- Ngôn ngữ thơ: thơ trữ tình có tổ chức ngôn ngữ đặc biệt: tính nhạc thể hiện ở sự hoà phối các thanh Bằng – Trắc, cách ngắt nhịp và sự tương xứng hài hoà của các vế câu, cặp câu, vẫn có tác dụng kết nối và tạo âm hưởng cho các dòng thơ.

- Kết cấu một bài thơ trữ tình có:

+ Nhan đề bài thơ: thường khái quát nội dung chủ yếu của bài thơ, giúp người đọc nhớ và phân biệt bài thơ này với bài thơ khác. Nhan đề bài thơ có tác dụng định hướng việc tìm hiểu nội dung tác phẩm cho nên trước khi đọc thơ, người đọc cần tìm hiểu về nhan đề bài thơ.

+ Dòng thơ và câu thơ: thơ trung đại, mỗi thể loại có quy định riêng về số tiếng trên một dòng thơ. Dòng thơ cũng là câu thơ khi nó diễn đạt trọn vẹn một ý.

Với kết cấu thơ Đường luật có thể đọc hiểu theo: *Đề, thực, luận, kết*, hoặc kết cấu theo *tiền giải* (phần trên, nửa trên) và *hậu giải* (phần dưới, nửa dưới). Ví dụ bài *Độc Tiểu Thanh kí* (Nguyễn Du), bốn câu thơ trên (tiền giải) là khóc người, thương người, thể hiện tấm lòng nhân đạo bao la, bốn câu thơ dưới (hậu giải) là khóc mình, thương mình, thể hiện tấm lòng nhân đạo sâu sắc của tác giả.

- Tứ thơ là ý lớn bao trùm bài thơ. Cấu tứ là cách tổ chức ý thơ trong bài thơ. Khi đọc hiểu văn bản thơ, HS cần lưu ý một số nội dung sau:

+ Tìm hiểu bố cục văn bản: Đọc kĩ nhan đề, xác định các đoạn thơ và ý chính của từng đoạn, nắm nội dung cơ bản của các khổ thơ, đoạn thơ. Đặc biệt đối với những bài thơ dài, việc tách đoạn và khái quát ý sẽ giúp người đọc nắm được nội dung cơ bản cũng như mạch cảm xúc của toàn bài thơ.

+ Tìm và phân tích từ ngữ, hình ảnh, trạng thái cảm xúc để phân. Phân tích những nét đặc sắc nghệ thuật được tác giả sáng tạo để biểu đạt cảm xúc, tâm trạng. Đó có thể là những từ ngữ độc đáo, các hình ảnh nhân hoá, so sánh, ẩn dụ, tượng trưng, cấu trúc đặc biệt của câu thơ, cách ngắt nhịp, tứ thơ...

+ Khái quát giá trị tư tưởng và đặc sắc nghệ thuật của bài thơ: Cần phải khái quát được giá trị của những thông điệp mà nhà thơ gửi gắm trong tác phẩm như thông điệp về thế giới, về xã hội, về nhân sinh... Những đóng góp đặc sắc về mặt nghệ thuật của tác giả như sáng tạo ngôn từ, hình ảnh, cách thức biểu đạt, dòng cảm hứng trữ tình, giọng điệu, những cách tân về thể loại... Qua phân tích, người đọc thấy được cái nhìn và cách thể hiện mới mẻ, độc đáo về thế giới nghệ thuật mà nhà thơ mang đến qua thơ.

Ví dụ: Đọc hiểu văn bản thơ *Cảnh ngày hè* của Nguyễn Trãi: sáu câu thơ đầu tác giả thể hiện cảm xúc trước cảnh thiên nhiên, cuộc sống ngày hè, bộc lộ tâm hồn yêu thiên nhiên, yêu cuộc sống của nhân vật trữ tình. Tuy nhiên, cảm xúc chủ đạo của tác giả vẫn là hướng đến người dân với tư tưởng thân dân cao đẹp, sâu sắc, kết tinh lại trong hai câu thơ kết: “Dẽ có Ngu cầm đàn một tiếng – Dân giàu đủ, khắp đòi phương”.

2.2.2 Năng lực tư duy

Trong dạy học PTNL ngữ văn, có thể qua PTNL ngôn ngữ và năng lực văn học để phát triển tư duy logic và tư duy hình tượng của HS.

Chương trình Ngữ văn 2018 nhấn mạnh yêu cầu về kỹ năng đọc, viết, nói và nghe, đồng thời qua kỹ năng đọc, viết, nói và nghe để hình thành và phát triển năng lực tư duy. Bởi lẽ năng lực tư duy là hết sức cần thiết để con người có thể sáng tạo. Văn học góp phần phát triển tư duy của con người, cả tư duy logic và tư duy hình tượng.

Dạy học môn Ngữ văn có thể phát triển cả tư duy logic và tư duy hình tượng cho HS. Đặc biệt, môn Ngữ văn nói chung, phần VHTĐ Việt Nam nói riêng có thể mạnh trong việc PTNL tư duy hình tượng ở người học.

Để dạy học VHTĐ Việt Nam có hiệu quả trong việc phát triển tư duy hình tượng cho HS, trước hết cần thấy được đặc điểm của hình tượng nghệ thuật ở bộ phận văn học này

2.2.2.1 Đặc điểm hình tượng nghệ thuật trong văn học trung đại Việt Nam

Trong *Phương pháp dạy học văn*, Phan Trọng Luận (2001) đã nêu rõ: “Năng lực tiếp nhận tác phẩm văn học chính là năng lực phát hiện, nắm bắt được các chi tiết trong hệ thống và cắt nghĩa được ý nghĩa khái quát của các yếu tố đó phù hợp với tư tưởng chủ đề của tác phẩm” [75, tr.126].

Theo Lã Nhâm Thìn (1997) [111] trong chuyên luận *Thơ Nôm Đường luật* thì hình tượng nghệ thuật trong thơ trung đại Việt Nam có những đặc điểm: *thứ nhất* là hệ thống hình tượng nghệ thuật được tạo nên bởi những ước lệ nghệ thuật có sẵn trong tư tưởng, quan niệm, *thứ hai* là hệ thống hình tượng nghệ thuật được tạo nên bởi những ước lệ nghệ thuật bắt nguồn trực tiếp từ hiện thực đời sống.

Hệ thống hình tượng nghệ thuật được tạo nên bởi những ước lệ nghệ thuật có sẵn trong tư tưởng, quan niệm, trong sách vở thường biểu đạt những quan niệm Nho giáo về đạo đức xã hội, về lý tưởng, phẩm chất người quân tử... hoặc phản ánh, giải thích, chứng minh những triết lý tự nhiên, xã hội, những quy luật của cuộc sống. Ví dụ, viết về mùa xuân có biểu tượng *hoa mai, hoa đào, chim én,...*; viết về mùa hè có *hoa sen, hoa lựu,...*; viết về mùa thu có *sen tàn, cúc nở, lá ngô đồng rụng, rừng phong thu...*; viết về cuộc sống có biểu tượng *ngư, tiều, canh, mục...*; viết về chia li xa cách có biểu tượng *dòng sông, con đò, buổi chiều tà, chiếc áo chia li, ...*

VHTĐ Việt Nam thường xuất hiện những hình tượng *tùng, cúc, trúc, mai*. Những hình tượng đó dù được gọi tả từ nhiều góc độ khác nhau nhưng không đơn thuần nói về cây hoa mà là để nói về cuộc đời, về con người. Những hình tượng đó đã trở thành biểu

tượng để nói về người quân tử. Các quan niệm về những khía cạnh tốt đẹp khác nhau trong phẩm chất người quân tử được ước lệ hóa thành hình tượng nghệ thuật với biểu tượng *Tùng, Trúc, Mai*. Ví dụ biểu tượng *Tùng, Trúc, Mai* trong thơ Nguyễn Trãi: *Thu đến cây nào chẳng lạ lòng - Một mình lạt thuở ba đông - Lâm tuyền ai rặng già làm khách - Tài đồng lương cao ắt cả dùng (Tùng); Hoa liễu chiều xuân cũng hữu tình - Ưa mi vì bởi tiết mi thanh - Đã từng có tiếng trong đời nữa - Quân tử ai chẳng mảng danh? (Trúc); Xuân đến nào hoa chẳng tốt tươi - Ưa may vì tiết sạch hơn người - Góc Đông ắt đã từng làm khách - Há những Bô tiên kết bạn chơi (Mai).*

Hình tượng nghệ thuật mang tính biểu tượng do tác giả sáng tạo ra để triết lý về tự nhiên, xã hội, để biểu đạt những qui luật của đất trời, cuộc sống nhiều khi cũng là những hình tượng được tạo nên bởi những ước lệ nghệ thuật có sẵn trong tư tưởng, trong quan niệm. Những hình tượng mang tính biểu tượng ấy một mặt là ẩn dụ xuất phát từ quan niệm, mặt khác là những ẩn dụ xuất phát từ đời sống. Ví dụ, hình tượng chim (diều, phượng), hình tượng cây (hoa, cỏ) trong thơ Nguyễn Trãi:

Phượng những tiếc cao, diều hãy liệng

Hoa thường hay héo, cỏ thường tươi.

(Quốc âm thi tập, Tự thuật, Bài 9)

Hình tượng *chim phượng hoàng*, hình tượng *hoa* là những ước lệ có sẵn trong quan niệm, trở thành biểu tượng cho cái tốt, cái đẹp và cũng có sẵn trong quan niệm là hình tượng *chim diều hâu* - ác diều, hình tượng *cỏ* trở thành biểu tượng cho cái ác, cái xấu, cái tầm thường. Tuy nhiên, qua hai câu thơ ta lại thấy nghịch lí éo le của cuộc đời, của chính số phận Nguyễn Trãi: chim phượng hoàng muốn bay cao nhưng phía trên lại có con ác diều, đẹp tốt như hoa lại chóng tàn, tầm thường như cỏ lại tươi xanh. Chính vì vậy, hình tượng *chim phượng hoàng*, *chim diều hâu*, *hoa*, còn là những hình tượng được khơi gợi từ chính hiện thực đời sống xã hội đương thời và bản thân cuộc đời tác giả. Do đó, những hình tượng nghệ thuật ấy vừa khái quát một triết lí nhân sinh, vừa phản ánh một thực tế xã hội và một con người cụ thể - số phận của Nguyễn Trãi, xã hội thời Lê sơ sau kháng chiến chống Minh thắng lợi.

Hệ thống hình tượng nghệ thuật mang tính biểu tượng được tạo nên bởi những ước lệ nghệ thuật bắt nguồn trực tiếp từ hiện thực đời sống, phản ánh trực tiếp đối tượng được miêu tả và không có một khuôn mẫu định sẵn cho sự sáng tạo. Đó là hình tượng nghệ thuật được tạo nên từ chính bản thân đời sống. Hệ thống hình tượng nghệ thuật này là sự thể hiện của chủ thể nên ước lệ nghệ thuật là bản thân sự sáng tạo của tác giả.

Hình tượng cây chuối trong bài thơ *Ba tiêu* (Cây chuối) của Nguyễn Trãi là một hình tượng nghệ thuật sáng tạo, thoát khỏi tính quy phạm của VHTĐ về phương diện đề tài - chủ đề, góp phần tô đậm nét độc đáo của hình tượng thiên nhiên trong thơỨc Trai. Nếu như hình tượng *cây chuối* trong VHTĐ có khi mang cảm hứng Nho hoặc cảm hứng Thiền thì hình tượng *cây chuối* trong thơ Nguyễn Trãi lại mang cảm hứng về tuổi trẻ và tình yêu. Trong khi đó hình tượng cây chuối ở thơ Nguyễn Trãi lại tiềm ẩn khả năng tạo nghĩa từ mối quan hệ trực tiếp với đời sống. Liên tưởng những tàu lá chuối non như bức tình thư *phong còn kín*, cuộn tròn, e ấp, *Nguyễn Trãi đã thể hiện một cảm hứng khác, sâu sắc, kín đáo nhưng không kém phần sôi nổi, rạo rực: cảm hứng về tình yêu, tuổi trẻ* [112; tr.53] .

Hình tượng bánh trôi nước trong bài thơ cùng tên của Hồ Xuân Hương không chỉ gợi tả về một món ăn dân tộc mà còn là biểu tượng ngụ ý nói đến thân phận của người phụ nữ trong xã hội xưa, đồng thời khẳng định vẻ đẹp hình thức và phẩm chất của họ. Biểu tượng bánh trôi nước mang tính đa nghĩa gợi lên những hình tượng khác nhau: hình tượng bánh trôi nước, hình tượng người phụ nữ với những phẩm chất tốt đẹp trong cảnh thân phận phụ thuộc *rắn nát mặc dầu tay kẻ nặn*, cuộc sống lam lũ *bảy nổi ba chìm*. Những hình tượng nghệ thuật trong các câu thơ trên không còn là ẩn dụ của đời sống mà chính là đời sống đã đi thẳng một cách trực tiếp vào các tác phẩm văn chương [111, tr.136].

2.2.2.2 Năng lực tư duy hình tượng

Lã Nhâm Thìn (2019) cho rằng:

Tư duy hình tượng là tư duy trên cơ sở những hình ảnh, những biểu tượng để nhận thức và thể hiện đối tượng. Tư duy hình tượng gắn liền với trí tưởng tượng, với khả năng liên tưởng của con người. Tư duy hình tượng đi từ nhận thức cái biểu đạt để sáng tạo nên cái được biểu đạt và cả hai thường mang tính hình tượng. Tư duy hình tượng có sự kết hợp giữa lí tính - cảm tính và luôn gắn liền với cảm xúc. Chính vì vậy một hình tượng là kết quả của tư duy hình tượng thường tác động tới cả nhận thức và tình cảm của con người.

Ở môn Ngữ văn, bộ phận văn chương hình tượng có thể mạnh trong việc phát triển năng lực tư duy hình tượng của HS. Bộ phận này bao gồm cả văn xuôi, thơ, kịch, hết sức phong phú, đa dạng [119, tr.32].

Trong văn học, năng lực tư duy hình tượng và năng lực tư duy khái quát có mối quan hệ với nhau. Bởi lẽ hình tượng văn học không chỉ là những hình ảnh cụ thể, cảm tính mà nhiều khi còn là những biểu tượng mang ý nghĩa khái quát.

PTNL tư duy khái quát và năng lực tư duy hình tượng cho HS là một trong những nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của môn Ngữ văn nói chung và dạy học VHTĐ Việt Nam nói riêng ở trường THPT. Đây cũng là một công việc hết sức khó khăn nhưng đầy hữu ích trong giai đoạn đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục hiện nay, bởi đối với con người thời hiện đại, di sản VHTĐ Việt Nam thật không dễ hiểu. Ngoài sự xa xôi về thời gian sáng tạo, còn là sự cách biệt về văn tự, văn hóa (như tư tưởng thời đại, quan niệm thẩm mỹ, cảm thức về thế giới, thể loại, ngôn ngữ,...). Vì thế, HS phải nắm được những đặc trưng của nền văn học đó để có thể hiểu biết, khám phá, bảo tồn và sáng tạo thành tựu mới.

Để PTNL tư duy khái quát và năng lực tư duy hình tượng cho HS THPT qua dạy học biểu tượng nghệ thuật trong VHTĐ Việt Nam: Thứ nhất, cần phải *đặt biểu tượng trong bối cảnh thời đại, trong nền văn hoá mà biểu tượng nảy sinh*. Bởi vì “quá trình tạo nghĩa của mỗi biểu tượng thường có lịch sử lâu đời hàng vạn năm gắn liền với quá trình hình thành quan niệm về thế giới của con người cổ xưa” [86]; Thứ hai, *cần đặt biểu tượng trong hệ thống các tác phẩm có biểu tượng cùng loại hoặc tương đồng*; Thứ ba, *đặt biểu tượng trong chỉnh thể tác phẩm, trong toàn bộ thế giới nghệ thuật của tác giả* (dẫn theo [71, tr.508-517]).

Ví dụ: Dạy học biểu tượng *trang nam nhi* ở bài *Tỏ lòng* (Thuật hoài) của Phạm Ngũ Lão, cần đặt trong bối cảnh thời đại, trong hệ thống các tác phẩm có biểu tượng *trang nam nhi* để từ đó hình thành tư duy khái quát, tư duy hình tượng của HS.

VHTĐ Việt Nam tiếp thu ảnh hưởng của ý thức hệ Nho giáo. Vì thế, biểu tượng *trang nam nhi* trong VHTĐ Việt Nam cũng chịu ảnh hưởng mạnh mẽ từ quan niệm của Nho giáo. Trong bài thơ *Tỏ lòng* (Thuật hoài) của Phạm Ngũ Lão, biểu tượng *trang nam nhi* thể hiện qua con người với lí tưởng lớn lao, cao cả, với tầm vóc tư thế, hành động thật kì vĩ, hiên ngang, mang tầm vóc vũ trụ:

Hoành sóc giang sơn kháp kỷ thu

Đó là hình ảnh quen thuộc của văn chương cổ, nhưng đã được chắt lọc, kết tinh thành biểu tượng. Người tráng sĩ cầm ngang ngọn giáo trấn giữ đất nước non sông. Có được tầm vóc ấy, cái hào khí ấy vì *trang nam nhi* vừa là sản phẩm của thời đại nhà Trần, vừa là sản phẩm của dân tộc. Hình tượng *trang nam nhi* còn thể hiện qua cái *chí* và cái *tâm* với khát vọng cứu nước lớn lao, cao cả:

Nam nhi vị liễu công danh trái

Tu thính nhân gian thuyết Vũ hầu.

Chí làm trai mang tinh thần, tư tưởng tích cực của Nho giáo: lập công (để lại sự nghiệp), lập danh (để lại tiếng thơm). Quan niệm lập công, lập danh đã trở thành quan niệm lí tưởng của trang nam nhi thời phong kiến. Đó cũng là quan niệm Nguyễn Công Trứ đã sống và làm theo hết mình: *Đã mang tiếng ở trong trời đất - Phải có danh gì với núi sông (Chí nam nhi)*. Đó cũng là quan niệm của Phan Bội Châu, nhà chí sĩ yêu nước đầu thế kỉ XX, trong *Lưu biệt khi xuất dương: Trong khoảng trăm năm cần có tớ - Sau này muôn thuở há không ai?*.

Thuộc loại *thơ khẩu khí*, hình tượng *trang nam nhi* trong các bài thơ có chung một bản chất: khát vọng lập công danh với tài cao, chí lớn. Bằng biểu tượng nghệ thuật giàu sức biểu cảm, bài thơ của Phạm Ngũ Lão gợi ấn tượng khái quát về khát vọng công danh đã vượt quá nỗi niềm riêng của một người, của chính chủ thể trữ tình mà trở thành nỗi niềm chung của đấng nam nhi ở nhiều thời đại.

Một điều cần khẳng định là *biểu tượng vừa mang tính chung về quan niệm, tư duy của con người trong cộng đồng, vừa thể hiện bản sắc rất riêng biệt, độc đáo của cộng đồng mà nó nảy sinh và tồn tại*.

Ví dụ: Biểu tượng *đầu bạc* trong VHTĐ Việt Nam tượng trưng cho hình tượng nhà nho hành đạo, trung nghĩa, con người có chí lớn, tài cao nhưng thất thế. Bài thơ *Nỗi lòng* (Cảm hoài) của Đặng Dung là cảm xúc bi tráng của vị lão anh hùng thời hậu Trần trong tình thế vận nước nguy nan, mang khát vọng giúp chúa khôi phục giang san, song khí phách của người anh hùng không được thực hiện. Tuy tuổi đã cao, năm tháng trôi đi, sự nghiệp chẳng thành nhưng hùng tâm tráng chí không một phút giây phai nhạt.

Hình ảnh người anh hùng tóc bạc bao lần mang gươm báu mài dưới bóng trăng *muôn đời vẫn còn trông thấy sinh khí lẫm liệt* (theo Phan Huy Chú) trở thành biểu tượng đẹp một cách hùng tráng, đầy khí phách. Trong *Thanh Hiên thi tập*, Nguyễn Du cũng nhiều lần nhắc đến *đầu bạc*: *Tráng sĩ bạch đầu bi hướng thiên (Tạp thi)* (Người tráng sĩ đầu bạc rồi, buồn trông trời); *Bạch phát tiêu ma bản sĩ khí (Tặng Thực Đình)* (Tóc bạc làm tiêu ma chí khí kẻ sĩ nghèo). Hình ảnh *đầu bạc* tượng trưng cho một con người đang chắt chứa nhiều tâm sự, nghĩ suy, cảm khái trước thời cuộc, trước sự nghiệp không

thành. Hay như Nguyễn Khuyến, cuối thế kỉ XIX, luôn day dứt về đất nước ngày một điêu tàn và bản thân mình thì bất lực. Ông gửi gắm tâm sự qua những dòng thơ đầy thương cảm: *Nhất độ giang sơn, nhất bạch đầu (Thu tứ)* (Mỗi lần giang sơn biến đổi là một lần ta phải bạc đầu). Dù ở ẩn nhưng tâm trạng của nhà thơ Tam nguyên Yên Đỗ vẫn đau đáu nỗi lòng với đất nước, với cuộc đời.

Như vậy, từ những hình tượng cụ thể về mái đầu bạc trong thơ Đặng Dung, thơ Nguyễn Du, thơ Nguyễn Khuyến, bên cạnh việc thấy được nét riêng, HS sẽ đến với biểu tượng chung về *đầu bạc* bằng năng lực tư duy khái quát: cảm khái trước thời cuộc, bi phẫn và bi thương khi chí lớn, tài cao mà hoài bão, sự nghiệp không thành.

Nhận thức là một trong những chức năng cơ bản, chủ yếu của khoa học. Toàn bộ các hoạt động khoa học đều hướng tới mục tiêu nâng cao sự hiểu biết, khám phá thế giới, chinh phục thế giới vì cuộc sống của con người. Văn học - một lĩnh vực của văn hóa, nghệ thuật cũng nhằm giúp con người nâng cao sự hiểu biết, khám phá và sáng tạo. Giá trị nhận thức của văn học không chỉ bộc lộ ở bề rộng của những tri thức văn hóa, khoa học mà chủ yếu quan trọng hơn là ở chiều sâu của những khám phá thâm mĩ về con người. Chiều sâu ấy, với VHTĐ, điều quan trọng là khám phá thế giới biểu tượng.

Ví dụ: Hình tượng *sông Bạch Đằng* là nguồn cảm hứng lớn của các tác giả văn học Việt Nam. Sông Bạch Đằng ghi dấu nhiều chiến thắng oanh liệt trong lịch sử giữ nước của dân tộc, trở thành biểu tượng cho chiến công của dân tộc. Nhiều tác giả đã viết về đề tài sông Bạch Đằng. Khi dạy tác phẩm *Phú sông Bạch Đằng* (Bạch Đằng giang phú) của Trương Hán Siêu, GV cần đặt hình tượng *sông Bạch Đằng* trong hệ thống những tác phẩm, hoặc đoạn trích có cùng hình tượng sông Bạch Đằng như *Sông Bạch Đằng* (Bạch Đằng giang) của Trần Minh Tông: *Ánh nước chiều hôm màu đỏ khé - Tưởng rằng máu giặc vẫn chưa khô* (Bản dịch). Hoặc bài *Sông Bạch Đằng* (Bạch Đằng giang) của Nguyễn Suông: *Mô thù như núi, cỏ cây tươi - Sóng biển gầm vang, đá ngát trời - Sự nghiệp Trưng Hưng ai dễ biết - Nửa do sông núi, nửa do người* (Bản dịch). Hay *Cửa biển Bạch Đằng* (Bạch Đằng hải khẩu) của Nguyễn Trãi: *Kinh ngạc bẫm vằm non mây khúc - Giáo gươm chìm gậy bãi bao tầng - Quan hà hiểm yếu trời kia đặt - Hào kiệt công danh đất ấy từng* (Bản dịch).

Hình tượng *sông Bạch Đằng* còn xuất hiện trong giai thoại về Đình nguyên Thám hoa Giang Văn Minh (1573-1637) đi sứ Trung Quốc. Khi Hoàng đế nhà Minh Sùng

Trình ra về câu đối đầy ngạo mạn: *Đồng trụ chí kim đài dĩ lục* (Cột đồng đến nay râu đã xanh), ông đã đọc về đối, đáp trả oanh liệt, kiên cường: Đàng Giang tự cổ huyết do hồng (Sông Bạch Đằng từ xưa máu còn đỏ)... Về câu đối của vua Minh có hàm ý nhắc tới việc tướng nhà Hán là Mã Viện từng đàn áp cuộc khởi nghĩa Hai Bà Trưng, sau đó cho chôn một chiếc cột đồng với lời nguyện: *Đồng trụ chiết, Giao Chi diệt* (Cột đồng gãy thì Giao Chi - tức Đại Việt - bị diệt vong). Để lời nguyện ấy không thành sự thực, người dân mỗi lần đi qua cột đồng lại ném hòn đất, hòn đá đập cho cột đồng không đổ. Đáp lại vua Minh, về đối của Giang Văn Minh có ý nhắc đến việc người Việt đã ba lần đánh tan quân xâm lược phương Bắc trên sông Bạch Đằng với niềm kiêu hãnh, tự hào.

Hình tượng sông Bạch Đằng trong *Phú sông Bạch Đằng* của Trương Hán Siêu đem đến cho HS hiểu biết thêm về dòng sông lịch sử. Nhưng sự hiểu biết mà tác phẩm này mang lại cho HS không phải là kiến thức về địa lí mà là lòng yêu nước, niềm tự hào dân tộc trước những chiến công trên sông Bạch Đằng, đồng thời ca ngợi truyền thống anh hùng bất khuất, truyền thống đạo lí nhân nghĩa của dân tộc Việt Nam. Tác phẩm cũng chứa đựng những tư tưởng nhân văn cao đẹp qua việc đề cao vai trò, vị trí của con người trong lịch sử [71]. Khi dạy tác phẩm *Phú sông Bạch Đằng*, GV cần đặt hình tượng *sông Bạch Đằng* trong hệ thống những tác phẩm có cùng hình tượng sông Bạch Đằng để từ đó giúp HS PTNL khái quát: nhiều tác phẩm viết về Bạch Đằng giang để một dòng sông cụ thể trở thành biểu tượng cho chiến công chói ngời của dân tộc, như nhà thơ Chế Lan Viên đã viết: *Trăm con sông đều muốn hóa Bạch Đằng (Tổ quốc bao giờ đẹp thế này chăng?)*.

VHTĐ Việt Nam có sự tiếp thu, kế thừa từ văn học dân gian. Tuy nhiên, nếu văn học dân gian xây dựng biểu tượng trên cơ sở những liên tưởng gần gũi giữa các sự vật, hiện tượng thì VHTĐ lại thường xây dựng biểu tượng nghệ thuật trên cơ sở liên tưởng tương đồng về giá trị, phẩm chất.

Ví dụ: Cùng nhằm biểu đạt quan niệm về thân phận của người phụ nữ trong xã hội phong kiến, tác giả dân gian và tác giả VHTĐ thường dùng hình tượng *con cò*. Trong bài thơ *Thương vợ*, Trần Tế Xương nâng *con cò* lên thành *thân cò*, làm tăng nỗi vất vả, gian truân của bà Tú, gọi nỗi đau thân phận. So với *con cò* thì *thân cò* vừa khái quát một triết lí nhân sinh, vừa phản ánh thực tế xã hội và một con người cụ thể - số phận bà Tú - tạo nên cảm xúc thẩm mỹ trong lòng người đọc. Ngoài ý tượng trưng cho người phụ nữ, biểu tượng *thân cò* mang ý nghĩa khái quát về sự lam lũ, vất vả còn cho ta thấy vẻ đẹp của người phụ nữ Việt Nam: sự hi sinh, chịu thương chịu khó.

Khám phá và thể hiện đời sống tâm lí của con người cùng những mối quan hệ xã hội đa dạng, “văn học giúp cho người đọc liên tưởng tới cuộc sống của chính bản thân mình. Nhiều tác phẩm đến với người đọc như những tấm gương soi giúp người đọc liên tưởng, so sánh để phát hiện ra chính bản thân mình. Sự nhận thức, quan sát thế giới bên ngoài của độc giả có thể trở thành quá trình “hướng nội”, tự quan sát bản thân” (dẫn theo [71, tr.508-517]). Biểu tượng nghệ thuật cũng thường chứa đựng những ý tứ kín đáo, thâm trầm của tác giả. Cho nên, khi tìm hiểu biểu tượng chúng ta phải *đặt biểu tượng trong một cái nền khác nữa: chính thể tác phẩm, toàn bộ thế giới nghệ thuật của tác giả.*

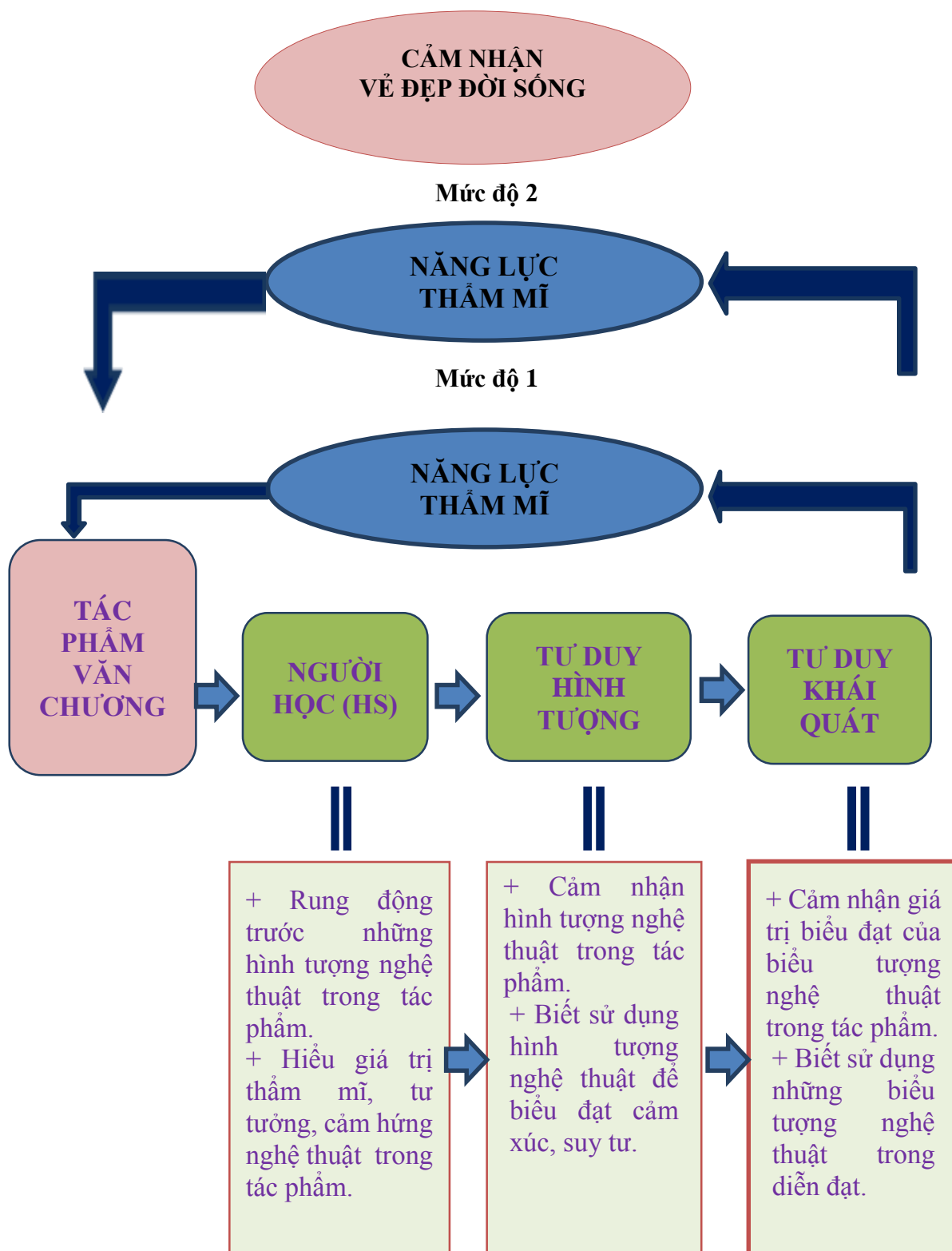
Ví dụ: Bài thơ *Tiến sĩ giấy* của Nguyễn Khuyến có nhiều lớp nghĩa, cả nghĩa tường minh lẫn nghĩa hàm ẩn của văn bản. *Tiến sĩ giấy* – trò chơi ông tiến sĩ bằng giấy có đủ cờ, biển, cân đai, lọng xanh, ghế treó - một đồ chơi quen thuộc của trẻ em xưa vào dịp tết Trung thu. Những người lớn trong gia đình thường mua hình nộm ông tiến sĩ bằng giấy cho con cháu để khơi dậy ở trẻ em lòng ham học và ý thức phấn đấu theo con đường khoa cử để lập thân. Trước con phong ba của lịch sử, Nguyễn Khuyến nhận ra sự bất lực của tầng lớp nho sĩ, quan lại và của chính bản thân mình. Ông mượn hình tượng *Tiến sĩ giấy* để thể hiện cái nhìn đối với thời cuộc, đối với nền Nho học buổi suy vi, để châm biếm, phê phán, lật tẩy đối tượng - sự trống rỗng, giả dối của các tiến sĩ mới đương thời, góp phần lí giải hiện thực, cảnh tỉnh thực tại, đồng thời cũng là lời tự trào bản thân: *Nghĩ rằng đồ thật hóa đồ chơi!*. Bằng tư duy khái quát, tư duy hình tượng, HS sẽ nhận ra ông Tiến sĩ giấy trở thành biểu tượng cho sự hữu danh vô thực. Từ biểu tượng *Tiến sĩ giấy* trong thơ Nguyễn Khuyến, HS có thể liên tưởng đến cuộc sống thực tại, góp phần nâng cao nhận thức của bản thân như suy nghĩ về tương quan giữa cái danh và cái thực, về tư thế, thái độ cần có của người có học trong cuộc đời.

Văn học với tư cách là một hình thái ý thức, giúp cho con người nhận thức về thế giới bên ngoài và về chính bản thân mình. Đó cũng là con đường để HS tự hoàn thiện. Tùy thuộc vào năng lực tư duy của HS mà khi dạy học các biểu tượng trong VHTĐ Việt Nam, GV tiến hành *từ cụ thể đến khái quát, từ hình tượng cụ thể đến biểu tượng, hoặc ngược lại*. Khi dạy học, GV cần có dẫn chứng từ sự tích hợp các văn bản có nội dung liên quan và thông qua dẫn chứng từ sự tích hợp đó những biểu tượng trở nên dễ hiểu hơn đặc biệt là với đối tượng HS THPT. Qua những biểu tượng trong tác phẩm, HS liên hệ về những câu chuyện gần gũi với đời sống bản thân và phát biểu, trao đổi về những vấn đề của cuộc sống xung quanh, khơi dậy, đánh thức vốn kiến thức tiềm ẩn ở HS, đưa văn bản văn chương từ những kí hiệu khó hiểu trở nên thú vị, hấp dẫn và sâu sắc về

nhieu mặt, đồng thời giúp HS trở thành những người đọc hiệu quả - một trong những mục tiêu quan trọng của môn Ngữ văn cấp THPT - “phân tích và nhận xét được đặc điểm của ngôn ngữ văn học; phân biệt được cái biểu đạt và cái được biểu đạt trong văn học; nhận biết và phân tích, cảm thụ tác phẩm văn học dựa vào đặc điểm phong cách văn học; có trí tưởng tượng phong phú, biết thưởng thức, tiếp nhận và đánh giá văn học; tạo ra được một số sản phẩm có tính văn học” [10, tr.7].

Tóm lại, năng lực tư duy khái quát và năng lực tư duy hình tượng là những năng lực cần hình thành cho HS THPT trong dạy học Ngữ văn mà dạy học biểu tượng nghệ thuật trong VHTĐ Việt Nam là việc cần thiết để phát triển các năng lực ấy. Biểu tượng luôn mang tính khái quát tính hình tượng vì biểu tượng được tạo dựng từ những hình tượng cụ thể được nâng lên tầm khái quát. Việc giải mã các biểu tượng nghệ thuật trong VHTĐ một mặt giúp HS “thấu hiểu ý nghĩa các biểu tượng, nói rộng ra là hiểu được hệ giá trị văn hóa của một dân tộc được kết tinh lại trong biểu tượng, tức là có thể hiểu đến tận cùng con người và dân tộc ấy” (dẫn theo [69]), mặt khác, HS có thể thao tác hóa với các hình tượng thực và tưởng tượng, phân tích các thuộc tính, đặc điểm của hình tượng, biết kiến tạo tri thức và nền tảng văn hóa cho bản thân từ suy nghĩ và những trải nghiệm của cá nhân trong cuộc sống. Theo đó, có thể thấy năng lực không còn đơn giản là kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo HS có được mà còn là sự lĩnh hội, lưu giữ và ứng dụng các kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo đó vào giải quyết những vấn đề, công việc đặt ra trong thực tiễn.

Có thể khái quát năng lực tư duy hình tượng và tư duy khái quát của HS trong quá trình đọc hiểu văn bản văn học bằng sơ đồ sau:



Hình 2.2. Sơ đồ sự hình thành năng lực tư duy hình tượng và tư duy khái quát trong quá trình đọc hiểu văn bản

Nhìn vào sơ đồ trên ta còn thấy giữa năng lực tư duy hình tượng và năng lực thẩm mỹ có mối quan hệ với nhau. Từ việc HS cảm nhận được hình tượng nghệ thuật trong

các tác phẩm văn chương, biết sử dụng các hình tượng nghệ thuật để biểu đạt cảm xúc, suy tư mà hình thành năng lực tư duy khái quát, hình thành năng lực thẩm mỹ. Năng lực thẩm mỹ sẽ được nâng lên những bậc cao hơn trong quá trình HS đọc hiểu các tác phẩm văn chương tiếp theo.

2.2.3 Năng lực thẩm mỹ

Trong *Chương trình Giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể 2018*, năng lực thẩm mỹ của HS bao gồm năng lực âm nhạc, năng lực mỹ thuật, năng lực văn học, mỗi năng lực được thể hiện qua các hoạt động sau đây:

- Nhận thức các yếu tố thẩm mỹ;
- Phân tích đánh giá các yếu tố thẩm mỹ;
- Tái hiện, ứng dụng và sáng tạo các yếu tố thẩm mỹ. [9, tr.53]

Như vậy, *Chương trình Ngữ văn 2018* quan niệm năng lực văn học là một biểu hiện của năng lực thẩm mỹ. Tuy nhiên, văn học có thể mạnh trong việc PTNL thẩm mỹ. Bỏ qua điều này là bỏ qua đặc điểm thế mạnh của văn chương.

Năng lực thẩm mỹ của HS gồm hai bộ phận có quan hệ mật thiết với nhau:

- Nhận thức, cảm xúc thẩm mỹ về vẻ đẹp của văn chương: vẻ đẹp của những hình tượng nghệ thuật được thể hiện trong tác phẩm (hình tượng nhân vật, hình tượng thiên nhiên...), vẻ đẹp của ngôn từ được sử dụng một cách chính xác, hay, tinh tế. Đây là năng lực thẩm mỹ ở mức độ 1 (tham khảo Hình 2.3).

- Nhận thức, cảm xúc thẩm mỹ về vẻ đẹp của cuộc sống. Đây là năng lực thẩm mỹ ở mức độ 2 (tham khảo sơ đồ trên). Như vậy có thể thấy vẻ đẹp cuộc sống được gọi lên từ tác phẩm, qua đọc hiểu tác phẩm. Vẻ đẹp của cuộc sống bao hàm nội dung rộng. Đó là vẻ đẹp của đất nước, con người với đời sống tâm hồn, đời sống xã hội...

Dạy học PTNL thẩm mỹ là dạy cho HS từ nhận thức, cảm xúc trước vẻ đẹp của văn chương nghệ thuật mà nhận thức và cảm xúc trước vẻ đẹp của đời sống. Cũng từ đó mà những việc làm của học sinh đều hướng tới cái đẹp, sáng tạo theo quy luật của cái đẹp.

Ví dụ 1: Dạy học văn bản *Bảo kính cảnh giới*, bài 43 của Nguyễn Trãi (sgk Ngữ văn 10, bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống*, tập 2, trang 22), GV định hướng HS cảm nhận vẻ đẹp của những hình tượng thiên nhiên được thể hiện trong tác phẩm: Hình ảnh *hoè lục*, *thạch lựu*, *hồng liên trì* là những hình ảnh gần gũi, bình dị với thiên nhiên làng quê Việt Nam. Màu xanh của lá hoè, màu đỏ của hoa lựu, màu hồng của hoa sen làm cho bức tranh thiên nhiên đầy màu sắc tươi vui, sống động. Động từ *roy*, *đùn*, khiến

cho người đọc cảm giác một sức sống đang trỗi dậy của cảnh vật thiên nhiên. Các từ láy *đùn đùn, lao xao, dăng dỏi* gợi cảnh ngày hè rộn rã, náo nức, nhộn nhịp. Thiên nhiên và cuộc sống con người luôn song hành. Âm thanh lao xao chợ cá, tiếng ve dăng dỏi là những âm thanh của một cuộc sống nhộn nhịp, vui tươi, sôi nổi, đông đúc đã hoà vào trong hình ảnh cuộc sống quen thuộc: *chợ cá, làng ngư phủ, lầu tịch dương*. Qua lăng kính của Nguyễn Trãi, thiên nhiên ngày hè là một khu vườn muôn màu muôn vẻ, tràn đầy sức sống. Cảnh vật tươi đẹp, đầy sức sống bởi lẽ cảnh vật ấy được nhìn bằng con mắt của một thi sĩ đa cảm, giàu lòng ham sống với đời. Bài thơ thể hiện niềm vui sướng, hạnh phúc của Nguyễn Trãi khi được sống ở quê hương với những người dân thôn dã và niềm mong ước cho họ có được cuộc sống no đủ, hạnh phúc trên quê hương. Đó là khát khao của một người con luôn suy tư, trăn trở, một lòng hướng về quê hương. Bằng việc đọc hiểu văn bản, HS cảm nhận được ở Nguyễn Trãi một khoảnh khắc thư nhàn khi tác giả xa lánh chốn quan trường, hoà mình với thiên nhiên và cuộc sống bình yên nơi thôn dã và lòng ưu dân ái quốc cao đẹp.

Ví dụ 2: Dạy học tác phẩm *Truyện Lục Vân Tiên* của Nguyễn Đình Chiểu, HS cảm nhận được vẻ đẹp của hình tượng Lục Vân Tiên đánh cướp cứu Kiều Nguyệt Nga với hành động nghĩa hiệp *Nhớ câu kiến ngãi bất vi - Làm người thế ấy cũng phi anh hùng*, với tinh thần *trọng nghĩa khinh tài* mang vẻ đẹp đạo lí của người Việt Nam: *Làm ơn há dễ mong người trả ơn*. Từ cảm nhận vẻ đẹp của hình tượng nhân vật Lục Vân Tiên trong tác phẩm văn học, HS cảm nhận và tự hào trước vẻ đẹp của con người Nam Bộ bộc trực, khảng khái, đầy nghĩa khí cao đẹp. Cũng từ nhân vật văn học trong tác phẩm này, HS cảm nhận vẻ đẹp của những chàng Lục Vân Tiên trong thời đại mới dũng cảm bắt cướp trên đường phố.

Tác phẩm văn chương được tồn tại bằng chất liệu ngôn từ. Cái đẹp được lưu giữ trong những kí hiệu ngôn từ đó sẽ không thể tự nhiên toả hương khoe sắc. Người đọc phải tri giác được chất liệu ngôn từ ấy, khám phá, giải mã văn bản mới có thể đi vào thế giới nghệ thuật sống động của tác phẩm. Như vậy, để PTNL thẩm mĩ, đọc hiểu là khâu quan trọng và quá trình đọc hiểu để tiếp nhận tác phẩm văn học cũng chính là quá trình PTNL thẩm mĩ ở HS. Chính vì thế, năng lực thẩm mĩ sẽ không tự hình thành, tồn tại và phát triển một cách độc lập mà hình thành, tồn tại và phát triển trong tương quan với các năng lực khác như năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tư duy, năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ.

Để giúp HS cảm nhận những giá trị thẩm mỹ được khơi gợi từ tác phẩm văn học, GV cần trang bị cho HS vốn tri thức về văn chương, kỹ năng phân tích, tiếp nhận văn học, khơi sự đam mê văn chương ở HS. GV cần đa dạng các hoạt động chiếm lĩnh giá trị thẩm mỹ của văn chương bằng những PPDH truyền thống và cả các PPDH hiện đại. Người dạy văn phải có tình yêu đối với văn chương, với cái đẹp, có năng lực cảm nhận khám phá cái đẹp, quan trọng hơn là khả năng điều hành, hướng dẫn HS học tập, truyền cảm hứng, để HS cảm nhận được cái đẹp, dẫn dắt, nuôi dưỡng những nhân cách cao thượng. Giáo dục thẩm mỹ có tác dụng cực kỳ quan trọng đối với tu dưỡng tinh thần, hạnh phúc của cuộc sống cá nhân. Dù ở đâu, làm ngành nghề gì, thì những giá trị thẩm mỹ đều luôn song hành với cuộc đời.

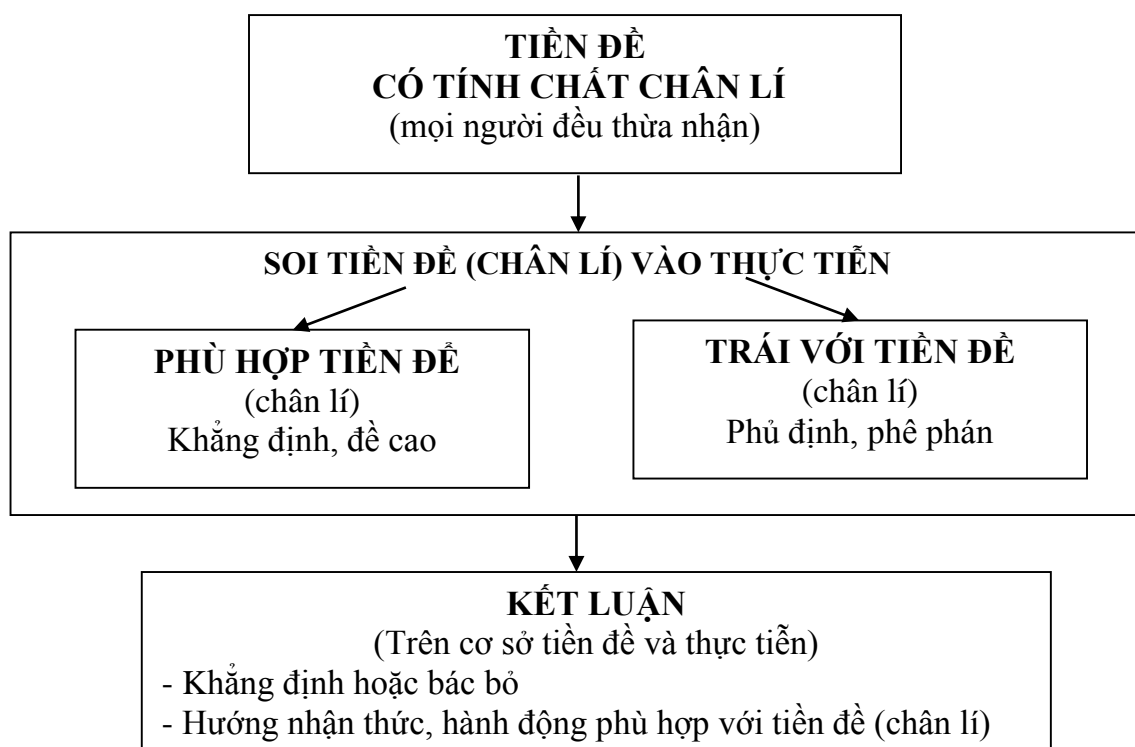
2.2.4 Năng lực tạo lập văn bản

Một trong những cách tạo lập văn bản nghị luận có thể thực hiện theo các thao tác:

+ Xác định mục đích nghị luận: Nghị luận về vấn đề gì? Để đạt mục đích gì ?

+ Trình tự lập luận (cũng là kết cấu tác phẩm): Chọn tiền đề có tính chất chân lí, nguyên lí. Trên cơ sở tiền đề nhìn nhận thực tiễn (soi tiền đề vào thực tiễn): Phê phán, phủ định những biểu hiện sai, trái với tiền đề. Đề cao, khẳng định những biểu hiện đúng, hợp với tiền đề. Kết luận vấn đề trên cơ sở tiền đề và thực tiễn.

Ví dụ: Từ những kiệt tác văn nghị luận của Nguyễn Trãi, Hồ Chí Minh, HS có thể mô hình hóa kết cấu, trình tự lập luận của một bài văn nghị luận để vận dụng khi cần thiết tạo lập một văn bản nghị luận theo ba phần: Trước hết, xác lập tiền đề có tính chất chân lí đối với vấn đề cần tranh luận, tạo tiền đề lí luận để triển khai lập luận. Tiếp đến soi tiền đề - chân lí đã được mọi người thừa nhận vào thực tiễn. Ai, thực tiễn nào phù hợp với tiền đề thì khẳng định, đề cao. Ngược lại, ai, thực tiễn nào trái với tiền đề thì phủ nhận, phê phán. Cuối cùng, rút ra kết luận trên cơ sở tiền đề (cơ sở lí luận) và cơ sở thực tiễn đã được soi xét bởi tiền đề, từ đó khẳng định nhận thức và hành động đúng cần phải theo, cần phải làm. Mô hình văn nghị luận này có thể được sơ đồ hóa như sau:



Hình 2.3. Sơ đồ kết cấu bài văn nghị luận

Vận dụng mô hình nói trên, HS có thể tạo lập văn bản nghị luận về một vấn đề theo các chủ đề học tập, lao động, lí tưởng sống, nếp văn hóa, tình bạn, giải trí, du lịch, v.v...

2.2.5 Năng lực nhận biết và phân tích văn bản theo đặc điểm văn học

Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 xác định một trong những yêu cầu cần đạt về năng lực văn học: Nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học và một số điểm khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác (hội họa, âm nhạc, kiến trúc, điêu khắc) [10].

Để PTNL văn học của HS, GV cần dạy cho các em nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học, sự khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác để từ đó biết cách phân tích những hình tượng trong tác phẩm. Hình tượng văn học được tạo dựng bởi chất liệu ngôn từ, khác với hình tượng hội họa được tạo bởi đường nét, màu sắc, hình tượng trong điêu khắc, kiến trúc được tạo bởi hình khối, đường nét... Nếu hình tượng trong nghệ thuật hội họa, điêu khắc, kiến trúc tác động trực tiếp vào giác quan của con người thì hình tượng văn học lại tác động tới con người thông qua trí tưởng tượng. Hình tượng văn học vừa cụ thể, cảm tính, vừa mang tính khái quát, biểu tượng. Nắm được đặc trưng của hình tượng văn học, HS sẽ biết phân tích mối tương quan giữa cái biểu đạt và cái được biểu đạt, giữa bề nổi và phần chìm của *tảng băng trôi*. Ví dụ ở bài *Bánh trôi nước* (Hồ Xuân Hương), cái biểu đạt là chiếc bánh trôi nhưng cái được

biểu đạt là người phụ nữ với cả bi kịch (thể chất và tinh thần) cùng vẻ đẹp (hình thức và tâm hồn).

Bảng 2.2. Bảng so sánh cái biểu đạt và cái được biểu đạt trong bài thơ “Bánh trôi nước” của Hồ Xuân Hương

Cái biểu đạt (chiếc bánh trôi nước)	Cái được biểu đạt (người phụ nữ)
- Cách làm bánh: “Rắn nát mặc dầu tay kẻ nặn”.	- Thân phận phụ thuộc, không làm chủ cuộc đời, duyên phận (bi kịch tinh thần).
- Cách luộc bánh: “Bảy nổi ba chìm với nước non”.	- Thân phận lam lũ, vất vả, long đong, lận đận (bi kịch thể chất).
- Hình dáng của bánh: “vừa trắng lại vừa tròn”.	- Vẻ đẹp xinh xắn, trắng trẻo, đầy đặn, phúc hậu (vẻ đẹp hình thức).
- Đặc điểm của bánh: nhân đường đỏ.	- Vẻ đẹp “tám lòng son” thủy chung, trong sáng (vẻ đẹp tâm hồn).

Năng lực văn học còn thể hiện ở sự nhận biết và phân tích được đặc điểm của ngôn ngữ văn học, câu chuyện, cốt truyện, tình huống truyện, cách kể chuyện v.v...

Ví dụ: Khi phân tích truyện *Tản Viên từ phán sự lục* của Nguyễn Dữ (SGK Ngữ văn 10, tập 1, Bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống*, trang 15-19), HS biết làm nổi bật lên tác dụng của tình huống truyện trong tác phẩm. Để có năng lực này, trước hết HS phải biết được tình huống truyện trong truyện ngắn nói chung và nét đặc sắc của tình huống truyện trong *Chuyện chức phán sự đền Tản Viên*. Nhìn chung, có ba loại tình huống phổ biến trong truyện ngắn: tình huống hành động (hành động có tính bước ngoặt của nhân vật), tình huống tâm trạng (diễn biến tình cảm, cảm xúc của nhân vật), tình huống nhận thức (giây phút nhận ra chân lí của nhân vật). Tình huống truyện của truyện *Tản Viên từ phán sự lục* thuộc tình huống hành động bởi các chi tiết đều hướng đến hành động của nhân vật Ngô Tử Văn. Truyện mang ý nghĩa phản ánh hiện thực đời sống con người thông qua yếu tố kì ảo.

Đến với truyện *Tản Viên từ phán sự lục*, HS cần có có năng lực nhận biết và phân tích các chi tiết nghệ thuật quan trọng. Bên cạnh một số chi tiết kì ảo như cuộc nói chuyện giữa Tử Văn với người đội mũ trụ, Thổ Công và chi tiết người ở thành Đông Quan thấy trong sương mù có xe ngựa của quan phán sự thì Nguyễn Dữ còn xây dựng chi tiết kì ảo đó là Tử Văn vốn là người trần mắt thịt mà có thể chiến đấu chống lại với hồn ma tướng

giặc và khi đã chết đi hai ngày rồi mà vẫn có thể sống lại. Chi tiết kì ảo này không những làm tăng sự huyền ảo cho câu chuyện mà còn khẳng định vị trí của con người trong vũ trụ và đời sống tâm linh của người Việt xưa.

Năng lực văn học giúp HS nhận biết và phân tích tác dụng của cách kể chuyện trong *Tản Viên từ phán sự lục* theo ngôi kể là ngôi thứ ba. Cách trần thuật này tạo điểm nhìn trần thuật độc đáo, lời kể trở nên khách quan, chân thực và giàu sức thuyết phục.

Như vậy, có thể thấy, từ hình tượng văn học cụ thể gợi ra trong tác phẩm, HS biết rung động trước cái đẹp, sống và hành động vì cái đẹp, nhận ra cái xấu, phê phán những hình ảnh, biểu tượng không đẹp, có những đam mê cho cuộc sống tốt đẹp hơn.

Từ kĩ năng đọc, thu thập các thông tin về văn bản như thể loại, ngôn từ, hình tượng, kết cấu, các biện pháp nghệ thuật, HS có khả năng vận dụng tổng hợp các kiến thức của văn bản, kết hợp với kĩ năng thực hành tạo lập văn bản và tạo lập văn bản theo nhiều phương thức biểu đạt khác nhau.

TIÊU KẾT CHƯƠNG 2

Nghiên cứu nội dung dạy học VHTĐ Việt Nam với việc PTNL Ngữ văn của HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam là việc làm rất cần thiết đầu tiên của các nhà sư phạm. Trên cơ sở tìm hiểu đặc trưng của VHTĐ Việt Nam, hướng tới thực hiện chương trình và SGK mới, *Chương 2* của luận án đi sâu nghiên cứu nội dung dạy học VHTĐ Việt Nam với việc PTNL Ngữ văn của HS ở hai năng lực chuyên biệt của môn Ngữ văn là năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học qua dạy học VHTĐ.

Ở năng lực ngôn ngữ qua dạy học VHTĐ, *Chương 2* tập trung hướng đến PTNL vận dụng kiến thức tiếng Việt để đọc hiểu văn bản, năng lực trình bày, tranh luận một vấn đề và năng lực giao tiếp. Đối với việc PTNL giao tiếp, xuất phát từ đặc trưng của ngôn ngữ VHTĐ Việt Nam là hiện tượng song ngữ - vừa sử dụng chữ Hán, vừa sử dụng chữ Nôm trong sáng tác, năng lực giao tiếp của HS là biết sử dụng các thành phần ngôn ngữ phù hợp với đối tượng, mục đích và nội dung giao tiếp. Với đặc điểm và thế mạnh của môn Ngữ văn nói chung, của VHTĐ Việt Nam nói riêng, năng lực giao tiếp ở HS được đặc biệt chú trọng là năng lực giao tiếp thâm mỹ.

Ở năng lực văn học qua dạy học VHTĐ, *Chương 2* của luận án tập trung hướng đến PTNL đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam (đọc hiểu tác phẩm từ đặc điểm văn hóa, tư tưởng, thâm mỹ thời trung đại, đọc hiểu tác phẩm theo thể loại), năng lực tạo lập văn bản (tạo lập văn bản nghị luận), năng lực tư duy (năng lực tư duy hình tượng) và năng lực thẩm mỹ (nhận thức, cảm xúc thẩm mỹ trước vẻ đẹp của văn chương và nhận thức, cảm xúc thẩm mỹ trước vẻ đẹp của cuộc sống). Đối với năng lực đọc hiểu văn bản, xuất phát từ đặc trưng của VHTĐ Việt Nam với hai hệ thống là văn học chức năng và văn học nghệ thuật, năng lực đọc hiểu văn bản của HS gồm đọc hiểu các văn bản văn học chức năng như *hịch, cáo, chiếu, biểu...*; đọc hiểu các văn bản văn học nghệ thuật như *truyện văn xuôi, truyện thơ, truyền kì, tiểu thuyết chương hồi, thơ Đường luật chữ Hán và chữ Nôm...* Năng lực tạo lập văn bản của HS được đặc biệt chú trọng là năng lực tạo lập *văn bản nghị luận*. Năng lực này không những giúp cho HS học tốt môn Ngữ văn trong nhà trường mà còn thiết thực đối với các em trong cuộc sống, trong công việc sau này.

Chương trình Ngữ văn 2018 không xác định năng lực tư duy và năng lực thẩm mỹ như một yêu cầu và nội dung có tính độc lập mà gắn các năng lực này với năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học. Tuy nhiên, *năng lực tư duy hình tượng và năng lực thẩm mỹ* cũng là yếu tố cần quan tâm để PTNL ngữ văn ở HS. Một trong những đặc điểm của

VHTĐ Việt Nam là tính ước lệ, tượng trưng, vì vậy dạy học VHTĐ Việt Nam có thể mạnh trong việc phát triển tư duy hình tượng của HS. Với năng lực này, HS có thể diễn đạt những cảm xúc suy tư bằng những hình tượng nghệ thuật, có thể khái quát những ý tưởng bằng những biểu tượng, để từ đó tác động tới cả nhận thức, tư tưởng và tâm hồn, tình cảm của con người. Hình tượng nghệ thuật cùng những yếu tố nghệ thuật khác của tác phẩm văn học góp phần hình thành năng lực thẩm mỹ của HS. Từ việc cảm nhận vẻ đẹp của văn chương nghệ thuật (mức độ 1), HS cảm nhận vẻ đẹp của đời sống được gợi lên từ tác phẩm văn học (mức độ 2).

Như vậy, nghiên cứu nội dung dạy học VHTĐ Việt Nam với việc PTNL ngữ văn của HS, vừa là nghiên cứu nội dung dạy học, vừa là định hướng đề đề xuất PPDH, vừa để HS có thể học tốt môn Ngữ văn cùng những môn học khác trong nhà trường, vừa giúp HS có năng lực giải quyết tốt những vấn đề đặt ra trong học tập và trong cuộc sống.

CHƯƠNG 3

CÁC HÌNH THỨC TỔ CHỨC DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGŨ VĂN QUA DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

Kết nối với *Chương 2* trình bày những nội dung dạy học VHTĐ để PTNL ở HS, *Chương 3* nghiên cứu các hình thức tổ chức dạy học hướng tới mục tiêu PTNL ngữ văn của HS. Trong những hình thức tổ chức dạy học, luận án tập trung vào hai hình thức: dạy học tích hợp và hoạt động trải nghiệm.

3.1 DẠY HỌC TÍCH HỢP

3.1.1 Tích hợp trong dạy học Ngữ văn

Những năm qua, GD-ĐT đã có những thay đổi mạnh mẽ và toàn diện để đáp ứng nhu cầu học tập của con người trong thời đại mới. DHTH đặc biệt được chú trọng trong môn Ngữ văn để giúp HS phát huy khả năng vận dụng kết hợp kiến thức các nội dung học tập, các lĩnh vực của đời sống nhằm thực hiện tốt mục tiêu học tập.

Theo Đỗ Ngọc Thống (2006) [105], có những quan điểm về DHTH trong môn Ngữ văn như sau:

+ *Tích hợp dọc*: tích hợp dựa trên cơ sở liên kết hai hoặc nhiều môn học thuộc cùng một lĩnh vực hoặc một số lĩnh vực gần nhau. Ví dụ: tích hợp địa lý và văn hóa trong chùm ca dao *Thân em như*, tích hợp địa lý và môi trường sinh thái trong *Bắt sâu rừng U Minh Hạ* của Sơn Nam, tích hợp Giáo dục công dân về hôn nhân, gia đình trong *Chiếc thuyền ngoài xa* của Nguyễn Minh Châu...

Trong một môn học, tích hợp dọc còn được hiểu là tích hợp bài trước với bài sau - trước hay sau không chỉ trong tuần mà còn tuần này với tuần khác, học kì I với học kì II, khối lớp này với khối lớp khác. Ví dụ ở *Ngữ văn 10* (bộ *Cánh Diều*) [120], tích hợp *Bài 2. Thơ Đường luật* (Học kì I) với *Bài 5. Thơ văn Nguyễn Trãi* (Học kì II), có bài thơ *Guong báu khuyên răn* (*Bảo kính cảnh giới* - bài 43); (bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống*) [43] tích hợp *Bài 2. Vẻ đẹp của thơ ca* (Học kì I) với *Bài 6. Nguyễn Trãi - Dành còn để trợ dân* này có bài thơ *Guong báu khuyên răn* (*Bảo kính cảnh giới* - bài 43), *Dục Thúy Sơn* (Núi Dục Thúy),...

+ *Tích hợp ngang*: kiểu tích hợp dựa trên cơ sở liên kết các đối tượng học tập, nghiên cứu thuộc các lĩnh vực khoa học khác nhau. Ví dụ: tích hợp kiến thức tiếng Việt về phong cách ngôn ngữ chính luận và các văn bản *Đại cáo bình Ngô* (Nguyễn Trãi), *Tuyên ngôn độc lập* (Hồ Chí Minh) trong chủ đề kiểu văn bản nghị luận.

Trong một môn học, tích hợp ngang còn được hiểu là tích hợp kiến thức ở phần này với phần khác, kỹ năng này với kỹ năng khác ngay trong một bài học. Ví dụ ở *Ngữ văn 10* (bộ *Cánh Diều*), một bài học tích hợp phần văn học với phần tiếng Việt (tích hợp đọc hiểu - thực hành đọc hiểu với thực hành tiếng Việt), tích hợp bốn kỹ năng đọc - viết - nói và nghe.

+ *Tích hợp chương trình*: liên kết, hợp nhất nội dung các môn học có nguồn tri thức khoa học và có những quy luật chung gần gũi nhau. Tích hợp chương trình làm giảm số môn học, loại bớt kiến thức trùng lặp. Ví dụ: tích hợp Lịch sử, Địa lý, Giáo dục công dân trong khoa học xã hội, tích hợp hóa học, vật lý trong khoa học tự nhiên.

+ *Tích hợp kiến thức*: kết nối các tri thức khoa học khác nhau thành một tập hợp kiến thức thống nhất. Ví dụ: tích hợp kiến thức về quyền và nghĩa vụ của công dân đối với Tổ quốc qua các bài *Thuật hoài* (Phạm Ngũ Lão), *Bài ca ngất ngưởng* (Nguyễn Công Trứ)...), tích hợp văn hóa, tôn giáo trong thơ Thiên thời Lí – Trần,...

+ *Tích hợp kỹ năng*: liên kết rèn luyện hai hoặc nhiều kỹ năng thuộc cùng một lĩnh vực hoặc vài lĩnh vực gần nhau. Ví dụ: kỹ năng đọc, viết, nói, nghe để đọc hiểu văn bản, viết, thuyết trình và thảo luận về một hoặc một số văn bản; kỹ năng đọc hiểu, kỹ năng phân tích, so sánh, tổng hợp để tìm hiểu con người trong VHTĐ Việt Nam...

Theo Đỗ Ngọc Thống (2006), cách hiểu về hình thức tích hợp và mức độ tích hợp là: “Có 2 hình thức chính: tích hợp nội dung giữa/của các lĩnh vực/môn học (tích hợp liên môn); Tích hợp các nội dung chưa thành môn học vào các môn học (tích hợp xuyên môn). Về mức độ, có 2 mức độ chính: Tích hợp ở mức độ cao/sâu; Tích hợp ở mức độ thấp (combination - kết hợp)”[105, tr.36].

Chương trình Giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể (1/2018) đã khẳng định DHTH trong môn Ngữ văn theo định hướng PTNL HS như sau: “DHTH đòi hỏi GV Ngữ văn trước hết phải thấy được mối liên hệ nội môn (đọc, viết, nói và nghe), theo đó nội dung dạy đọc có liên quan và lặp lại ở các nội dung dạy viết, nói và nghe; kiến thức và kỹ năng đọc hiểu mà HS tích lũy được trong quá trình tiếp nhận văn bản thuộc các kiểu loại khác nhau sẽ giúp cho kỹ năng viết, nghe và nói tốt hơn. [...] Cùng với yêu cầu tích hợp nội môn, trong khi dạy đọc, viết, nói và nghe, GV còn phải biết tận dụng các cơ hội để lồng ghép vào giờ học các yêu cầu giáo dục liên môn” [9].

Như vậy, DHTH có thể hiểu là một định hướng dạy học nhằm cung cấp cho HS lượng kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều môn, nhiều lĩnh vực, để từ đó HS có thể huy động

tổng hợp kiến thức từ một môn học hoặc nhiều môn học và kĩ năng từ các lĩnh vực khác nhau để giải quyết các vấn đề trong học tập và cuộc sống.

Tiếp thu các quan điểm DHTH của các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước, tùy vào thực tế dạy học, GV lựa chọn, vận dụng nhiều cách thức và mức độ tích hợp để kết nối tri thức, kĩ năng từ những vấn đề của nhiều môn học vào một bài dạy/chủ đề/chuyên đề. Đối với *tích hợp nội môn*, GV có thể xây dựng chủ đề tích hợp ngôn ngữ và văn học (mối quan hệ giữa ngôn ngữ với nội dung văn bản, sắc thái biểu cảm của từ Hán Việt, từ thuần Việt, từ láy...), tích hợp theo chủ đề (chủ đề đất nước, chủ đề con người, chủ đề thiên nhiên trong văn học Việt Nam), tích hợp theo kiểu văn bản (kiểu văn bản nghị luận, kiểu văn bản thơ Đường luật, kiểu văn bản truyện thơ,...). Đối với *tích hợp liên môn*, GV có thể thiết kế nội dung học tập thành chuỗi vấn đề. Ví dụ ở chủ đề *Thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam*, từ các nhiệm vụ học tập ngoài kiến thức cơ bản về VHTĐ Việt Nam, HS vận dụng kiến thức có liên quan đến chủ đề như văn hóa (Thiền học, Phật giáo, Nho giáo, Đạo giáo...), địa lý (đặc trưng tự nhiên vùng, miền...), lịch sử (địa danh gắn với sự kiện lịch sử...), văn học dân gian và kiến thức đời sống. Đối với *tích hợp xuyên môn*, GV chú trọng vào sự phù hợp các hoạt động học của HS với bối cảnh của QTDH. Ví dụ: khi thiết kế bài học đoạn trích *Trao duyên* (*Truyện Kiều* - Nguyễn Du), ở hoạt động mở rộng, tùy đối tượng dạy học mà GV thiết kế các hoạt động phù hợp như vẽ tranh, sân khấu hoá tác phẩm văn học, hoặc có thể viết *Truyện Kiều thời hiện đại*,...

Tóm lại, DHTH là một trong những xu hướng dạy học phù hợp với định hướng đổi mới căn bản và toàn diện trong giáo dục hiện nay. DHTH có đặc trưng chủ yếu là sử dụng kiến thức của nhiều môn học gắn quá trình học với thực tiễn và làm cho quá trình học của HS thêm ý nghĩa. Do đó, DHTH trong môn Ngữ văn không chỉ giúp tối ưu hóa hoạt động học của HS mà còn là cơ sở để HS rèn luyện, PTNL thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ học tập, gắn liền nội dung học tập với thực tiễn đời sống.

3.1.2 Tích hợp trong dạy học văn học trung đại Việt Nam

3.1.2.1 Dạy học văn học trung đại Việt Nam theo quan điểm và phương pháp tích hợp

DHTH trong VHTĐ Việt Nam có điểm thống nhất với DHTH của môn Ngữ văn. Về nội dung, có tích hợp trong môn (văn học - tiếng Việt - làm văn ở chương trình 2006; văn học - tiếng Việt, đọc - viết - nói và nghe ở chương trình 2018) và tích hợp liên môn (tích hợp lịch sử, địa lý, văn học...). Về cách thức, có tích hợp ngang (tích hợp ba phần *Văn học, Tiếng Việt, Làm văn* (chương trình 2006), tích hợp Văn học, tiếng Việt, tích

hợp bốn kĩ năng đọc, viết, nói và nghe (chương trình 2018)) trong một đơn vị bài học, lồng ghép các kiến thức, kĩ năng các phần trong cùng một môn học để tạo thành một đơn vị bài học mới) và tích hợp dọc (lồng ghép, liên hệ với một đơn vị kiến thức, kĩ năng của tuần sau, học kì sau, lớp trên với những kiến thức, kĩ năng của tuần trước, học kì trước, lớp dưới trong cùng một môn học) (xem thêm [67, tr.178-187]).

3.1.2.2 Một số thiết kế dạy học tích hợp trong dạy học văn học trung đại Việt Nam
Chương trình Giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể (2018) đã định hướng về DHTH theo định hướng PTNL trong môn Ngữ văn như sau:

DHTH đòi hỏi giáo viên Ngữ văn trước hết phải thấy được mối liên hệ nội môn (đọc, viết, nói và nghe), theo đó nội dung dạy đọc có liên quan và lặp lại ở các nội dung dạy viết, nói và nghe; kiến thức và kĩ năng đọc hiểu mà HS tích lũy được trong quá trình tiếp nhận văn bản thuộc các kiểu loại khác nhau sẽ giúp cho kĩ năng viết, nghe và nói tốt hơn. Những kiến thức và cách thức diễn đạt HS học được trong quá trình đọc sẽ được dùng để thực hành viết. Tương tự, những điều học được khi đọc và viết sẽ được HS dùng khi nói. Cùng với yêu cầu tích hợp nội môn, trong khi dạy đọc, viết, nói và nghe, GV còn phải biết tận dụng các cơ hội để lồng ghép vào giờ học các yêu cầu giáo dục liên môn. [9]

Theo định hướng trên, khi thiết kế kế hoạch bài dạy theo phương pháp tích hợp, chúng tôi xây dựng ba loại kế hoạch bài học cho DHTH trong VHTĐ Việt Nam là: DHTH theo bài, dạy học theo chủ đề, dạy học theo chuyên đề.

a. Dạy học tích hợp theo bài

a.1. Quan niệm về bài học tích hợp

Bài học hiểu theo nghĩa hẹp là một bài cụ thể, thuộc một phân môn trong SGK, nhằm cung cấp một đơn vị kiến thức hoặc góp phần hình thành một kĩ năng cho HS. Các bài học trong SGK Ngữ văn hiện hành đang được biên soạn theo hướng này. Với SGK theo chương trình mới, một bài học lớn (lesson) có những bài học nhỏ (unit). Theo nghĩa rộng, bài học là một chủ đề hoặc chuyên đề. Trong một bài học có nhiều đơn vị kiến thức và kĩ năng, thuộc một hoặc nhiều phân môn nhằm hướng tới giải quyết một hoặc một số vấn đề để hình thành kĩ năng, năng lực cho HS. Đây là dạng bài học (unit) xuất hiện trong SGK của nhiều nước trên thế giới.

Trong trường phổ thông hiện nay, bài học được xem là một hình thức tổ chức dạy học được áp dụng phổ biến nhất. Bài học được coi là phần trọn vẹn về nội dung. Người

dạy tổ chức cho người học các hoạt động để lĩnh hội các khái niệm và kỹ năng, kỹ xảo tương ứng với bài học, trong một thời gian xác định ở một trình độ phát triển nhất định. Từ đó, chúng ta có thể thấy sự thống nhất một cách trọn vẹn giữa các thành tố của QTDH như nội dung dạy học, thời gian, hoạt động dạy của GV, hoạt động học của HS ...

Theo định hướng chương trình SGK Ngữ văn mới, khi thiết kế bài học tích hợp, GV không chỉ đi vào nội dung của đơn vị bài học cụ thể mà nội dung bài có sự giao thoa với nội dung của các bài học khác cùng hoặc khác môn và đề cập đến những vấn đề cần giáo dục mang tính quốc tế, quốc gia, có ý nghĩa đối với cuộc sống của HS.

Hoạt động chuẩn bị cho một tiết học đối với GV thường thể hiện qua việc thiết kế các HĐDH một bài học cụ thể. Các HĐDH được thiết kế thể hiện mối quan hệ tương tác giữa GV với HS, giữa HS với HS nhằm hướng đến mục tiêu của bài học. Theo Công văn 5512 [11], quy trình thiết kế kế hoạch bài học được thực hiện theo các bước sau:

TÊN BÀI DẠY:.....

Môn học/Hoạt động giáo dục:.....; lớp:.....

Thời gian thực hiện: (số tiết)

I. Mục tiêu

1. Về kiến thức
2. Về năng lực
3. Về phẩm chất

II. Thiết bị dạy học và học liệu

III. Tiến trình dạy học

1. Hoạt động 1: Xác định vấn đề/ vấn đề/ nhiệm vụ học tập

2. Hoạt động 2: Hình thành kiến thức mới/ giải quyết vấn đề/ thực thi nhiệm vụ đặt ra từ Hoạt động 1

3. Hoạt động 3: Luyện tập

4. Hoạt động 4: Vận dụng. [11]

Các bước tổ chức thực hiện một hoạt động bao gồm: Giao nhiệm vụ học tập; Thực hiện nhiệm vụ; Báo cáo, thảo luận; Kết luận, nhận định. Trong phạm vi của Luận án, chúng tôi thiết kế Kế hoạch bài dạy văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu theo bốn hoạt động trên.

a.2 Thiết kế minh họa

Văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu.

(Xem Phụ lục 11. Kế hoạch bài dạy, tr.84)

Tóm lại, thiết kế DHTH theo bài là một cách thiết kế có nhiều ưu thế trong giáo dục để hình thành và PTNL cho HS. Các nội dung học tập có tính tích hợp cao, các hoạt động học mang tính tích cực, giàu tính trải nghiệm - một trong những nội dung giáo dục đang được sự quan tâm lớn của xã hội trong chương trình giáo dục phổ thông tổng thể. Vì thế, nghiên cứu và vận dụng tích hợp vào đơn vị bài học trong dạy học VHTĐ Việt Nam nói riêng, dạy học Ngữ văn nói chung cần được triển khai thực hiện.

b. Dạy học tích hợp theo chủ đề

b.1. Quan niệm về chủ đề, chủ đề dạy học và dạy học tích hợp theo chủ đề

Chủ đề là “vấn đề cơ bản, vấn đề trung tâm được tác giả nêu lên, đặt ra qua nội dung cụ thể của tác phẩm văn học [23, tr.61]. Chủ đề của tác phẩm nói lên chiều sâu tư tưởng, khả năng nắm bắt nhạy bén của nhà văn đối với những vấn đề của cuộc sống” [23, tr 62]. Tùy theo quy mô tác phẩm cũng như ý định tác giả, mỗi văn bản có thể có một hoặc nhiều chủ đề. Trong nghiên cứu văn học, nghiên cứu chủ đề cũng là một vấn đề quan tâm của các nhà lý luận văn học, là nguồn tài liệu tham khảo hữu ích cho dạy học Ngữ văn.

Chủ đề dạy học có thể hiểu là những vấn đề mang tính cốt lõi của nội dung dạy học, mang tính định hướng. Trong dạy học, chủ đề là một đơn vị kiến thức tương đối trọn vẹn. Khi học xong một chủ đề, người học có được kiến thức và kỹ năng giải quyết các vấn đề thực tiễn liên quan hoặc giải quyết được các vấn đề trong bối cảnh mới. Vì thế, dạy học theo chủ đề có mối tương quan với DHTH.

DHTH theo chủ đề là cách thức dạy học mà nội dung dạy học được xây dựng thành các chủ đề có ý nghĩa thực tiễn, thể hiện mối quan hệ liên vấn đề trong môn, liên môn, liên lĩnh vực để HS có thể phát triển các ý tưởng một cách toàn diện. Ngoài mục tiêu lĩnh hội kiến thức trong chương trình, DHTH theo chủ đề giúp HS tiếp cận với kiến thức xung quanh vấn đề có liên quan đến nội dung bài học. Qua quá trình học, HS hình thành các kỹ năng như quan sát, thu thập và xử lý thông tin, giải quyết vấn đề,...

Trong cấu trúc chương trình SGK Ngữ văn 2006, nội dung kiến thức của bài học được phân chia thành những đơn vị kiến thức cụ thể, trọn vẹn, tương đối độc lập và sắp xếp theo phù hợp với tiến trình phát triển của việc lĩnh hội kiến thức của người học. Tuy nhiên, việc phân chia như thế cũng gây những khó khăn trong QTDH như làm cho các đơn vị kiến thức mang tính độc lập với nhau, kiến thức HS tiếp nhận có khi trở nên rời rạc, dẫn đến việc lưu giữ kiến thức sẽ không bền vững... Vì thế, theo quan điểm phát triển chương trình giáo dục nhà trường, GV cần phải cấu trúc, sắp xếp, hệ thống những bài học trong SGK thành những chủ đề học tập phù hợp.

Theo Đề án đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông (2014), nội dung DHTH theo chủ đề là: *Nội dung các môn học tích hợp được thiết kế theo hướng vẫn giữ các nội dung chính của các môn học nhưng lựa chọn, lồng ghép, sắp xếp và bố trí các chủ đề/đề tài gần nhau của các môn học này để chúng bổ sung, làm sáng tỏ cho nhau trong quá trình dạy và học; hình thành các chủ đề dạy học liên môn [7].*

Tiếp theo đó, *Chương trình Giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể (2018)*, dạy học theo chủ đề được xác định là một hình thức của DHTH trong định hướng xây dựng chương trình, nội dung và PPDH [9].

Ở *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018*, DHTH theo chủ đề có khi được thể hiện trong SGK. Bảng dưới đây cho thấy ở bộ sách *Cánh Diều*, bộ sách *Chân trời sáng tạo*, mỗi bài học lớn là một chủ đề.

Bộ sách *Cánh Diều* trong khi lấy thể loại và kiểu văn bản làm trục chính vẫn kết hợp với chủ đề:

Ví dụ: Lớp 10, Học kì I

Bài	Thể loại	Tiểu loại	Chủ đề chính
1	Truyện	Thần thoại và sử thi	Những vị thần sáng thế và người anh hùng
2	Thơ	Thơ Đường luật	Tiếng người xưa
3	Kịch bản văn học	Kịch bản tuồng, chèo	Bản sắc dân tộc, màu sắc dân gian
4	Văn bản thông tin	Thuyết minh tổng hợp	Văn hoá và lễ hội

Bộ sách *Chân trời sáng tạo* lấy chủ đề làm trục chính để triển khai bài học lớn.

Ví dụ: các bài học ở lớp 10

Bài	Tên bài học
1	Tạo lập thế giới (Thần thoại)
2	Sống cùng kí ức của cộng đồng (Sử thi)
3	Giao cảm với thiên nhiên (Thơ)
4	Những di sản văn hóa (Văn bản thông tin)
5	Nghệ thuật truyền thống (Chèo / Tuồng)
6	Nâng niu kỉ niệm (Thơ)
7	Anh hùng và nghệ sĩ (Văn bản nghị luận – tác gia Nguyễn Trãi)
8	Đất nước và con người (Truyện)
9	Khát vọng độc lập tự do (Văn bản nghị luận)

Bộ sách *Kết nối tri thức với cuộc sống* lấy thể loại và chủ đề làm trục chính để triển khai bài học.

Ví dụ: Các bài học ở lớp 10, Học kì I

Bài	Thể loại	Tên bài học
1	Truyện	Sức hấp dẫn của truyện kể
2	Thơ	Vẻ đẹp của thơ ca
3	Văn nghị luận	Nghệ thuật thuyết phục trong văn nghị luận
4	Sử thi	Sức sống của sử thi
5	Chèo, tuồng	Tích trò sân khấu dân gian

DHTH theo chủ đề là một kiểu dạy học tương đối mới góp phần thay thế kiểu dạy học truyền thống (đặc trưng là những bài học ngắn, độc lập được GV truyền thụ) bằng kiểu dạy học hiện đại (đặc trưng là chú trọng đến những nội dung học tập có tính tổng quát, liên quan đến nhiều lĩnh vực, gắn với thực tiễn và hoạt động kiến tạo của HS). Chủ đề dạy học được lựa chọn cần phải có mối liên kết rõ ràng với những nội dung được xác định trong chương trình dạy học, đồng thời cũng phải gắn với tình huống thực tiễn hoặc tình huống mang tính thời sự. Đó là những tình huống mang tính phức hợp, có thể xem xét dưới nhiều phương diện, có thể có nhiều quan điểm khác nhau để giải quyết, gợi được sự hứng thú cho HS và dễ dàng trong việc tìm nguồn tài liệu.

GV có thể chủ động lựa chọn nội dung để xây dựng chủ đề dạy học phù hợp và sử dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học để tổ chức các hoạt động học tích cực, sáng tạo nhằm hướng đến phát triển phẩm chất và năng lực HS. Trên cơ sở những hiểu biết về nội dung và nghệ thuật của VHTĐ Việt Nam, từ những tác phẩm riêng lẻ đến những trào lưu, giai đoạn và mối quan hệ văn học với văn hóa, lịch sử, địa lý... HS hiểu biết sâu hơn về nền văn học nước nhà, đồng thời tự tìm ra cho bản thân cách học phù hợp.

b.2 Thiết kế minh họa

Chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam

(Xem Phụ lục 11. Kế hoạch bài dạy, tr. 94)

Tóm lại, thiết kế và triển khai chủ đề dạy học *Thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam* sẽ mang đến cho HS một cái nhìn toàn diện và sâu sắc về một vấn đề không chỉ thuộc về một tác phẩm văn học mà còn là vấn đề chung của văn học. Với chủ đề này, HS phải tự học, tự nghiên cứu để giải quyết các nhiệm vụ học tập, kết nối các đơn vị kiến thức

trong chủ đề thành một hệ thống. Do đó, DHTH theo chủ đề trang bị cho HS những kiến thức cần thiết, cơ bản về nội dung cần tích hợp, từ đó giáo dục HS những hành vi đúng đắn. Kết quả dạy học Ngữ văn sẽ rất hạn chế nếu HS chỉ hiểu biết sâu một vài tác giả, tác phẩm nào đó một cách biệt lập mà chưa hình thành được một nhãn quan rộng về một giai đoạn, trường phái, xu hướng văn học... Vì vậy, trong dạy học Ngữ văn, việc xây dựng các chủ đề là hết sức cần thiết, mở đường cho HS tiếp cận với kiến thức theo hướng PTNL một cách thiết thực, hiệu quả hơn.

c. Dạy học tích hợp theo chuyên đề

Điều đáng lưu ý là theo *Chương trình môn Ngữ văn năm 2018* thì từ cấp THPT, trong hệ thống SGK còn có *Chuyên đề học tập* theo từng khối lớp. Chuyên đề là vấn đề chuyên sâu, vấn đề lớn có thể bao gồm trong đó nhiều chủ đề. Chuyên đề học tập lớp 11 có *Chuyên đề 1. Tập nghiên cứu và viết báo cáo về một vấn đề văn học trung đại Việt Nam*. Dạy học chuyên đề này có thể giúp HS tập nghiên cứu một nội dung cảm hứng trong VHTĐ Việt Nam như cảm hứng yêu nước, cảm hứng nhân đạo, cảm hứng thiên nhiên. Trong mỗi nội dung cảm hứng lớn đó có thể có nhiều chủ đề.

c.1. Quan niệm về dạy học tích hợp theo chuyên đề

Chuyên đề học tập là nội dung giáo dục dành cho HS THPT nhằm thực hiện yêu cầu phân hoá sâu, giúp HS tăng cường kiến thức và kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức giải quyết một số vấn đề của thực tiễn, đáp ứng yêu cầu định hướng nghề nghiệp. [9,tr.30]

Dạy học theo chuyên đề là một phương pháp hay một kiểu dạy học, trong đó tập hợp các đơn vị kiến thức gần nhau hoặc liên quan đến nhau trong một môn hoặc các môn khác nhau được xây dựng thành một đơn vị kiến thức tương đối hoàn chỉnh, tương đối độc lập, có gợi ý cách thức tổ chức hoạt động học tập [18,tr.13]. Trong QTDH, mỗi chuyên đề được thiết kế thành các hoạt động học của HS dưới dạng các nhiệm vụ học tập kế tiếp nhau, có thể được thực hiện trên lớp hoặc ở nhà. HS tham gia các hoạt động học tập, nghiên cứu nội dung bài học chuyên sâu của một môn học hoặc liên môn dưới sự hướng dẫn của GV. Phân tích giờ dạy theo quan điểm đó là phân tích hiệu quả hoạt động học của HS, việc kiểm tra đánh giá định hướng hoạt động học cho HS của GV.

c.2. Thiết kế minh họa

Thiết kế chuyên đề: Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*.

(Xem Phụ lục 11. Kế hoạch bài dạy Dạy học tích hợp theo chuyên đề, tr.100)

Tóm lại, thiết kế và triển khai DHTH theo chuyên đề *Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong Truyện Kiều* sẽ mang đến cho HS cái nhìn sâu sắc hơn về ngôn ngữ

nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*. Đồng thời, chuyên đề học tập này cũng mang đến cho HS cái nhìn bao quát về ngôn ngữ nghệ thuật trong văn học, đặc biệt là ngôn ngữ nghệ thuật trong thể loại truyện thơ Nôm của VHTĐ Việt Nam. Bên cạnh việc phát hiện, phân tích, cảm nhận, bình giảng những từ ngữ, câu thơ, HS cảm nhận được cái hay, cái đẹp của ngôn ngữ nghệ thuật đã đi từ đời sống vào thơ ca và từ thơ ca đi vào đời sống. Việc gắn kết kiến thức được học với thực tiễn sẽ làm phong phú, giàu có thêm vốn từ, PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ ở HS.

3.1.3 Đánh giá năng lực ngữ văn của học sinh qua dạy học văn học trung đại Việt Nam

a. Một số vấn đề chung về đánh giá năng lực

Trong lĩnh vực giáo dục, đánh giá (Assessment) là khâu quan trọng không thể tách rời trong quá trình giáo dục và đào tạo nói chung, QTDH nói riêng. Đánh giá kết quả học tập của HS là một hoạt động quan trọng trong QTDH, giúp GV thu thập và xử lý thông tin về trình độ, khả năng thực hiện mục tiêu học tập của HS nhằm tạo cơ sở cho những điều chỉnh hoạt động dạy học của GV, các cấp quản lý giáo dục và cho bản thân HS, để HS học tập đạt kết quả tốt hơn.

Có nhiều cách hiểu về khái niệm đánh giá, theo chúng tôi đánh giá trong dạy học chỉ quá trình hình thành những nhận định, rút ra những kết luận, phán đoán về trình độ, năng lực, phẩm chất của người học hoặc đưa ra những quyết định để cải thiện QTDH dựa trên cơ sở thông tin đã thu thập được một cách hệ thống trong QTDH.

Cùng với các môn học khác, môn Ngữ văn đang thay đổi mạnh mẽ từ dạy học hướng tới mục tiêu nội dung sang dạy học PTNL. Theo đó, đánh giá trong môn Ngữ văn cũng chuyển từ đánh giá theo nội dung sang đánh giá năng lực, thể hiện ở:

+ Chuyển từ đánh giá kết quả học tập cuối kì sang đánh giá thường xuyên, đánh giá trong QTDH, đánh giá định kì sau mỗi chủ đề, chương, phần.

+ Chuyển từ đánh giá kiến thức kĩ năng (biết, hiểu kiến thức) sang đánh giá năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng, thái độ, giá trị... được học vào giải quyết những vấn đề của thực tiễn, đánh giá qua sản phẩm học tập thu được từ HS.

+ Kết hợp tự đánh giá của HS (cá nhân, tổ, nhóm) với đánh giá của GV.

Đánh giá HS theo năng lực có một số đặc trưng cơ bản sau:

+ So sánh năng lực HS đạt được với mức độ yêu cầu của chuẩn kiến thức và kĩ năng, năng lực môn học ở từng chủ đề, lớp học, để từ đó cải thiện kịp thời hoạt động dạy và học.

+ Đánh giá theo ba công đoạn cơ bản: thu thập thông tin, phân tích và xử lý thông tin, xác nhận kết quả học tập và ra quyết định điều chỉnh hoạt động dạy và học.

+ Khi đánh giá năng lực HS, GV chú ý đến quá trình học tập và khả năng vận dụng tri thức trong việc giải quyết các nhiệm vụ phức hợp.

Phương pháp, hình thức đánh giá kết quả học tập của HS theo năng lực

+ Đánh giá phải đảm bảo theo đúng quy định của Bộ GD-ĐT.

+ Đánh giá phải dựa trên mức độ năng lực đạt được của HS.

Các loại hình đánh giá theo năng lực gồm:

+ Đánh giá quá trình (analysis assessment): đánh giá quá trình học, giúp HS đo được việc học của bản thân và xác định nội dung quan trọng HS cần học và thực hành.

+ Đánh giá kết quả (summative assessment): đánh giá kết thúc chương trình hay cấp độ của người học, giúp GV định mức độ khoảng cách giữa việc học và năng lực đạt được của HS. Từ đó, GV có những thay đổi cần thiết cho chương trình học.

GV cần sử dụng phối hợp đa dạng hoá các hình thức đánh giá. Tăng cường đánh giá thường xuyên đối với tất cả HS bằng nhiều hình thức khác nhau: đánh giá qua việc quan sát các hoạt động trên lớp, hồ sơ học tập, sản phẩm học tập, báo cáo kết quả thực hiện dự án học tập, bài thuyết trình nhiệm vụ học tập. GV tạo điều kiện để HS được tham gia vào quá trình đánh giá kết quả giáo dục.

b. Đánh giá năng lực ngữ văn

Theo *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể (2018)*, đánh giá trong môn Ngữ văn nhằm mục tiêu cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực và những tiến bộ của HS trong quá trình học tập môn học. Căn cứ để đánh giá năng lực trong môn Ngữ văn là các yêu cầu cần đạt về năng lực đối với HS mỗi lớp học, cấp học được quy định trong chương trình.

Mục tiêu của môn Ngữ văn ở trường phổ thông là hình thành và phát triển ở HS năng lực chung (năng lực tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo), trong đó nhấn mạnh năng lực giao tiếp của môn Ngữ văn (bao gồm kiến thức tiếng Việt, kĩ năng đọc, viết, nói và nghe, khả năng ứng dụng các kiến thức và kĩ năng ấy vào các tình huống giao tiếp trong cuộc sống) và năng lực chuyên biệt - năng lực văn học (năng lực tiếp nhận/ cảm thụ văn học...), năng lực ngôn ngữ (năng lực vận dụng ngôn ngữ trong đọc hiểu văn bản, tạo lập văn bản...). Nói cách khác, môn Ngữ văn hình thành và bồi dưỡng cho HS năng lực tiếp nhận văn bản (nghe và đọc) và năng lực tạo

lập văn bản (nói và viết). Như vậy, đánh giá năng lực ngữ văn bao gồm đánh giá năng lực thông qua các hoạt động đọc, viết, nói, nghe và năng lực cảm nhận văn học.

c. Đánh giá năng lực ngữ văn qua dạy học văn học trung đại Việt Nam

Chương trình giáo dục phổ thông quy định về đánh giá hoạt động đọc như sau:

"Tập trung vào yêu cầu HS hiểu nội dung, chủ đề của văn bản, quan điểm và ý định của người viết; xác định các đặc điểm thuộc về phương thức thể hiện, nhất là về mặt kiểu văn bản, thể loại và ngôn ngữ sử dụng; trả lời các câu hỏi theo những cấp độ tư duy khác nhau; lập luận, giải thích cho cách hiểu của mình; nhận xét, đánh giá về giá trị và sự tác động của văn bản đối với bản thân; thể hiện cảm xúc đối với những vấn đề được đặt ra trong văn bản; liên hệ, so sánh giữa các văn bản và giữa văn bản với đời sống" [10].

Như vậy, để đánh giá năng lực đọc của HS, GV tập trung đánh giá ở một số khía cạnh:

- + HS xác định được chủ đề của văn bản.
- + Nhận biết được các đặc điểm cơ bản làm nên đặc trưng thơ văn của tác giả.
- + HS hiểu được ý nghĩa của văn bản.
- + HS hiểu về từ ngữ, cú pháp, cấu trúc, thể loại văn bản;
- + Các biện pháp tu từ và tác dụng của các biện pháp tu từ đó trong văn bản.
- + Phân tích và đánh giá được các tác phẩm của cùng một tác giả.
- + Biết liên hệ để thấy được một số điểm gần gũi về nội dung giữa các tác phẩm

đang học với các tác phẩm khác.

Trong quá trình thực nghiệm, chúng tôi thiết kế bảng kiểm kĩ năng đọc của HS như sau:

Bảng kiểm kĩ năng đọc

STT	Tiêu chí	Kết quả	
		Đạt	Chưa đạt
1	Xác định chủ đề của văn bản		
2	Nhận biết các đặc điểm cơ bản của văn bản: thể loại, đề tài, văn tự, bố cục,...		
3	Hiểu nội dung ý nghĩa của văn bản		
4	Xác định các biện pháp tu từ và tác dụng của các biện pháp tu từ đó trong văn bản		
5	Biết liên hệ với các tác phẩm khác có cùng đề tài, chủ đề.		

Để đánh giá năng lực ngữ văn của HS, phải vừa chú ý khả năng đọc hiểu văn bản (ngữ liệu có thể là một bài/đoạn văn/ đoạn thơ được trong hoặc ngoài chương trình), vừa phải chú ý khả năng viết (tạo lập văn bản) của người học.

Đánh giá năng lực viết: HS viết đoạn văn/ bài văn nghị luận cảm nhận hoặc phân tích một chi tiết đặc sắc trong tác phẩm, nêu quan điểm cá nhân về một ý kiến, một nhận định về tác giả hoặc tác phẩm... Khi đó, đánh giá năng lực viết của HS là đánh giá ở cả phương diện hình thức và phương diện nội dung của sản phẩm viết. Trong luận án, chúng tôi thiết kế bảng kiểm kỹ năng viết như sau:

Bảng kiểm kỹ năng viết

STT	Tiêu chí	Kết quả	
		Đạt	Chưa đạt
1	Bài viết đảm bảo hình thức, cấu trúc, dung lượng của văn bản.		
2	Bài viết đúng chủ đề.		
3	Các ý trong bài được diễn đạt mạch lạc, hệ thống.		
4	Bài viết đảm bảo tính liên kết giữa các câu trong đoạn văn, giữa các đoạn trong bài, có sự kết hợp các thao tác lập luận phù hợp.		
5	Bài viết đảm bảo yêu cầu về chính tả, cách sử dụng từ ngữ, ngữ pháp.		
6	Bài viết có sự sáng tạo, thể hiện được suy nghĩ sâu sắc về vấn đề nghị luận, có cách diễn đạt mới mẻ.		

Đánh giá năng lực nói và nghe, HS biết cảm nhận, trao đổi, trình bày ý kiến của mình về nội dung và nghệ thuật của tác phẩm, biết tranh luận về những vấn đề tồn tại các quan điểm trái ngược nhau, nắm được quy trình tiến hành một cuộc tranh luận và có văn hoá tranh luận phù hợp, có thái độ cầu thị, thể hiện chủ kiến, cá tính trong tranh luận, trình bày vấn đề một cách tự tin, thuyết phục. Trong quá trình thực nghiệm, chúng tôi thiết kế bảng kiểm để đánh giá kỹ năng nói và nghe như sau:

Bảng kiểm kĩ năng nói và nghe

STT	Tiêu chí	Kết quả	
		Đạt	Chưa đạt
1	Bán sát vấn đề được thảo luận và nêu được ý kiến xác đáng		
2	Có nhận xét và đánh giá thoả đáng về các ý kiến khác		
3	Hướng về người thảo luận để trao đổi ý kiến; thể hiện thái độ tôn trọng, tinh thần cầu thị		
4	Biết sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ, biết điều chỉnh nội dung, giọng điệu cho phù hợp với không khí thảo luận.		

- Đánh giá năng lực văn học: HS phân tích và đánh giá văn bản văn học trong và ngoài chương trình dựa trên những hiểu biết về lịch sử văn học và phong cách nghệ thuật tác giả, nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học, phân tích và đánh giá được nội dung tư tưởng và cách thể hiện nội dung tư tưởng trong tác phẩm, biết tạo lập được một số kiểu văn bản văn học thể hiện khả năng biểu đạt cảm xúc và ý tưởng bằng hình thức ngôn từ mang tính thẩm mỹ. Sáng tạo cũng là một yêu cầu đặt ra cho HS trong quá trình đánh giá. Sáng tạo thể hiện ở cách diễn đạt độc đáo trong viết câu, sử dụng từ ngữ, hình ảnh và các yếu tố biểu cảm thể hiện được quan điểm và thái độ riêng, sâu sắc nhưng không trái với chuẩn mực đạo đức và pháp luật, sáng tạo trong giải quyết những tình huống.

3.2 HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM

3.2.1 Một số vấn đề chung về hoạt động trải nghiệm

a. Quan niệm chung về hoạt động trải nghiệm

Theo Chương trình giáo dục phổ thông, Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là “hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho HS tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng của các môn học để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn” [21, tr. 3].

Trong Tài liệu tập tập huấn *Hướng dẫn thực hiện chương trình Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp* của Bộ GD-ĐT (Trong *Chương trình*

Giáo dục phổ thông 2018), trải nghiệm là “quá trình hoạt động để thu nhận những kinh nghiệm, từ đó vận dụng một cách có hiệu quả vào thực tiễn cuộc sống” [22, tr.6].

Hội nghị lần thứ 8 của Ban chấp hành trung ương Khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) khẳng định tầm quan trọng của giáo dục bậc phổ thông như sau: “Tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, định hướng nghề nghiệp cho HS. Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, chú trọng giáo dục lý tưởng, truyền thống, đạo đức, lối sống, ngoại ngữ, tin học, năng lực và kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Phát triển khả năng sáng tạo, tự học, khuyến khích học tập suốt đời”[2].

Để thực hiện nội dung đổi mới giáo dục, ngành Giáo dục đang thực hiện đồng bộ nhiều giải pháp, trong đó hoạt động trải nghiệm của HS rất được chú trọng. Hoạt động trải nghiệm tạo cơ hội cho HS huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học, các lĩnh vực giáo dục khác nhau để có thể trải nghiệm thực tiễn trong nhà trường, gia đình và xã hội. Đồng thời, hoạt động trải nghiệm sẽ hướng đến hình thành ở HS những phẩm chất, năng lực đã được xác định tại Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể.

b. Mục tiêu của hoạt động trải nghiệm cấp trung học phổ thông

Mục tiêu của hoạt động trải nghiệm cấp THPT là giúp HS phát triển các phẩm chất, năng lực đã được hình thành ở cấp bậc tiểu học và THCS, có khả năng thích ứng với các điều kiện sống, học tập và làm việc trong tương lai.

c. Một số phương thức tổ chức chủ yếu của hoạt động trải nghiệm

Theo *Chương trình giáo dục phổ thông Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (2018)* [21, tr.43-44], hoạt động trải nghiệm có một số phương thức tổ chức chủ yếu như sau:

- a) Phương thức Khám phá: gồm các hoạt động tham quan, cắm trại, thực địa...
- b) Phương thức Thể nghiệm, tương tác: diễn đàn, đóng kịch, hội thi, trò chơi...
- c) Phương thức Công hiến: các hoạt động tình nguyện nhân đạo, lao động công ích, tuyên truyền...
- d) Phương thức Nghiên cứu: tham gia các đề tài, dự án nghiên cứu khoa học,...

Nhằm đáp ứng sự đa dạng hoá các PPDH, *Chương trình giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể* đã nêu rõ: “Cần mở rộng không gian dạy và học, không chỉ giới hạn trong phạm vi lớp học mà còn có thể ở thư viện, sân trường, nhà bảo tàng, khu triển lãm, [...] khuyến khích HS tự tìm đọc hay thu thập tài liệu trong thư viện và trên Internet

để thực hiện các nghiên cứu cá nhân hay theo nhóm, sau đó trình bày, thảo luận kết quả nghiên cứu trước lớp; rèn luyện kỹ năng sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin để hỗ trợ cho việc trình bày” [9, tr.95]. Và tất cả các hoạt động trải nghiệm ở trường THPT đều phải dưới sự hướng dẫn, tổ chức của GV, các nhà giáo dục. Hoạt động trải nghiệm có thể được tổ chức cả trong và ngoài lớp học, trong và ngoài nhà trường theo các quy mô như cá nhân, nhóm, lớp, khối lớp hoặc quy mô trường.

c. Yêu cầu của hoạt động trải nghiệm

- Yêu cầu về nội dung của hoạt động trải nghiệm:

+ Nội dung trải nghiệm gắn liền với mục tiêu, nhiệm vụ của chương trình giáo dục.

+ Hoạt động trải nghiệm phải phù hợp với nhu cầu, hứng thú, xu hướng phát triển của HS (lứa tuổi, trình độ nhận thức, giới tính, sức khỏe).

+ Đảm bảo tính tích cực, độc lập, sáng tạo.

- Yêu cầu về hình thức của hoạt động trải nghiệm:

+ Hình thức của hoạt động trải nghiệm phải phù hợp với nội dung trải nghiệm.

+ Hình thức trải nghiệm phải đa dạng, phong phú, sáng tạo.

+ Phù hợp với điều kiện kinh tế, thời gian.

d. Tác dụng của hoạt động trải nghiệm

- Hoạt động trải nghiệm giúp HS giải tỏa căng thẳng trong việc học với khối lượng kiến thức lớn ở trường, năng động hơn cả về thể chất lẫn tinh thần, cải thiện tốt chất lượng học tập cũng như tích cực hơn trong các hoạt động khác.

- Việc trải qua quá trình trải nghiệm giúp HS PTNL giải quyết vấn đề và sáng tạo, tính năng động và thích ứng với mọi hoàn cảnh, kỹ năng sống, tăng cường khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tế, mở rộng tầm nhìn ngoài những kiến thức sách vở.

3.2.2 Một số hoạt động trải nghiệm trong dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông

3.2.2.1 Trải nghiệm thông qua hoạt động nghiên cứu tình huống

a. Một số nội dung cần lưu ý về hoạt động nghiên cứu tình huống

Theo *Từ điển Tiếng Việt*, tình huống là toàn thể những sự việc xảy ra tại một địa điểm, trong một thời gian cụ thể, buộc người ta phải suy nghĩ, hành động, đối phó và tìm cách giải quyết. Tình huống cũng có thể được hiểu là sự mô tả/ trình bày một trường hợp trong thực tế nhằm đưa ra một vấn đề chưa được giải quyết và qua đó đòi hỏi người đọc (người nghe) phải giải quyết vấn đề đó. [91]

Những tình huống trong giảng dạy là những tình huống mang tính điển hình, chứa đựng mâu thuẫn và kích thích người học về một vấn đề quan trọng nào đó mà người học quan tâm,... Người học phân tích, bình luận, đánh giá, suy xét và trình bày ý tưởng của mình để từng bước chiếm lĩnh kiến thức và vận dụng những kiến thức đã học vào những trường hợp thực tế. Qua thực tiễn vận dụng, chúng tôi khái quát tiến trình thực hiện nghiên cứu tình huống trong dạy học như sau:

- Đối với GV:

+ Xác định mục tiêu bài học, xem xét các yếu tố khách quan như thời gian, không gian, trình độ người học, văn hoá xã hội... để lấy ý tưởng cho tình huống.

+ Viết tình huống: Một tình huống thường gồm 3 phần: mở đầu (giới thiệu tình huống) – phát triển (cung cấp dữ liệu chi tiết) - kết luận (đưa ra câu hỏi và yêu cầu giải quyết).

+ Kiểm tra, sửa chữa.

- Trước một tình huống, người học sẽ phải lần lượt trải qua các bước:

+ Đọc tình huống và xác định các vấn đề trọng tâm mà tình huống yêu cầu.

+ Xác định dữ liệu cần cho giải quyết tình huống.

+ Thu thập thông tin liên quan đến tình huống và xử lí thông tin.

+ Đưa ra các cách giải quyết vấn đề nêu ra trong tình huống.

+ Lựa chọn và đề xuất phương hướng giải quyết tối ưu cho tình huống.

Việc sử dụng phương pháp nghiên cứu tình huống trong dạy học cũng mang lại những thách thức cho cả GV và HS. GV cần nhiều thời gian chuẩn bị/ xây dựng tình huống, dự kiến cho phương án có thể xảy ra trong quá trình giải quyết tình huống, giám sát chặt chẽ hoạt động thảo luận của HS, phải luôn đổi mới, cập nhật thông tin. HS phải hoạt động tích cực, sáng tạo và khả năng tư duy độc lập.

b. Nghiên cứu tình huống trong dạy học văn học trung đại Việt Nam

Đối với quá trình tiếp nhận văn bản, HS không chỉ tiếp nhận những kiến thức từ văn bản mang đến mà còn phải khám phá những kiến thức xung quanh văn bản đó mang lại, và đặc biệt, kiến thức đó phải gần gũi, chứa đựng từ những gì xung quanh cuộc sống của HS. GV đặt HS vào tình huống học tập có vấn đề để yêu cầu giải quyết. HS thể hiện suy nghĩ của bản thân qua tình huống một cách đúng đắn (về pháp luật, đạo đức, chuẩn mực xã hội) góp phần định hướng cách nghĩ, lối sống cho HS trong tương lai.

Trong thiết kế bài học tích hợp của Luận án, chúng tôi đã vận dụng nghiên cứu tình huống trong dạy học văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu cho hoạt động vận dụng như sau:

- *Xác định mục tiêu:* vận dụng, mở rộng kiến thức về nội dung yêu nước, tự nguyện đứng lên chống giặc của những người nông dân nghĩa sĩ bằng tích hợp với thực tế đời sống.

- *Tình huống:* Việc tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc được xem như một nghĩa vụ thiêng liêng, một sự trải nghiệm mới mẻ trong cuộc đời mỗi con người. Tuy nhiên, hiện nay, cứ đến mỗi đợt khám tuyển nghĩa vụ quân sự lại xuất hiện tình trạng có những thanh niên trốn tránh nghĩa vụ quân sự và chỉ cho nhau cách trốn nghĩa vụ quân sự. Ngoại trừ một số lí do chính đáng được hoãn hoặc miễn thực hiện nghĩa vụ quân sự thì một bộ phận thanh niên không có ý định và không mong muốn tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc.

Em hãy viết bài văn nghị luận bác bỏ vấn đề “sợ” nghĩa vụ quân sự của một số thanh niên và giúp họ nhận thức đúng về trách nhiệm bảo vệ Tổ quốc.

- *Kiểm tra:* Bài tập tình huống gắn gũi và mang tính định hướng. Từ hình tượng người nông dân nghĩa sĩ với lòng yêu nước, tự nguyện đứng lên chống giặc trong bài *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, tình huống mở rộng, liên hệ đến thực tiễn đời sống của HS và cũng là những suy nghĩ cần định hướng cho HS trong tương lai: tiếp nối truyền thống cha ông trong bảo vệ và xây dựng Tổ quốc.

HS tiếp nhận tình huống từ GV và tiến hành các hoạt động đọc phân tích tình huống, thu thập thông tin liên quan đến tình huống và đề xuất cách giải quyết tối ưu.

Như vậy, tùy theo mục tiêu của đơn vị kiến thức bài học mà GV có thể áp dụng nghiên cứu tình huống vào QTDH. Vận dụng phương pháp nghiên cứu tình huống trong dạy học sẽ giúp HS không những PTNL chuyên biệt của môn học, mà còn tăng tính chủ động, sáng tạo, tăng tính thực tiễn của môn học, phát triển toàn diện các kĩ năng như kĩ năng giải quyết vấn đề, kĩ năng thu thập và xử lý thông tin, kĩ năng giao tiếp và làm việc nhóm, kĩ năng trình bày vấn đề/quan điểm trước tập thể, kĩ năng phản biện, đánh giá.

3.2.2.2 Hoạt động trải nghiệm thông qua dạy học theo dự án

a. Một số nội dung cần lưu ý về dạy học theo dự án

Dạy học theo dự án là một hình thức dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực hành, tạo ra các sản phẩm học tập. Nhiệm vụ học tập được người học thực hiện với tính tự lực cao. Làm việc nhóm là hình thức thường được sử dụng của dạy học theo dự án.

- Dạy học theo dự án có những đặc trưng cơ bản sau:

+ Mục tiêu của dự án gắn với mục tiêu của chương trình học.

+ Người học là trung tâm của QTDH. Người học thể hiện sự hiểu biết của mình thông qua quá trình thực hiện và sản phẩm của dự án.

+ Các hình thức đánh giá trong dạy học dự án đa dạng và thường xuyên.

+ Dự án có tính thực tiễn cao.

+ Công nghệ được sử dụng hỗ trợ và thúc đẩy việc thực hiện dự án.

- Quy trình tổ chức dạy học theo dự án được tiến hành theo ba giai đoạn:

Giai đoạn chuẩn bị

Công việc của GV:

+ Xác định mục tiêu của dự án, lĩnh vực thực tiễn ứng dụng và tên dự án.

+ Xây dựng bộ câu hỏi định hướng.

+ Thiết kế các nhiệm vụ học tập cho HS.

+ Chuẩn bị các tài liệu hỗ trợ cho GV và HS, các điều kiện để thực hiện dự án.

Công việc của HS:

+ Cùng GV thống nhất các tiêu chí đánh giá.

+ Xây dựng kế hoạch dự án: những việc cần làm, thời gian dự kiến, vật liệu, kinh phí, phương pháp tiến hành và phân công nhiệm vụ trong nhóm.

+ Chuẩn bị các nguồn thông tin đáng tin cậy để thực hiện dự án.

Giai đoạn thực hiện dự án

Công việc của GV: Theo dõi, hướng dẫn, đánh giá HS trong quá trình dạy học.

Công việc của HS:

+ Xây dựng kế hoạch thực hiện dự án.

+ Thực hiện dự án theo đúng kế hoạch.

+ Thiết kế sản phẩm cho dự án.

+ Thường xuyên phản hồi, báo cáo cho giáo viên quá trình thực hiện dự án.

Giai đoạn kết thúc dự án

Công việc của GV:

+ Chuẩn bị cơ sở vật chất cho buổi báo cáo dự án.

+ Theo dõi, hướng dẫn, đánh giá HS giai đoạn cuối dự án của các nhóm HS.

Công việc của HS:

+ Hoàn tất sản phẩm dự án của nhóm và báo cáo.

+ Tự đánh giá sản phẩm dự án của nhóm và đánh giá sản phẩm dự án của các nhóm khác theo tiêu chí đã đưa ra.

Đối với dạy học theo dự án, GV giữ vai trò hướng dẫn, giúp đỡ HS, tạo môi trường thuận lợi nhất cho các em thực hiện dự án. HS là người quyết định cách tiếp cận vấn đề cũng như phương pháp và các hoạt động cần tiến hành để giải quyết vấn đề thông qua làm việc theo nhóm như lựa chọn các nguồn dữ liệu, thu thập dữ liệu, phân tích, tổng hợp, hoàn thành việc học với các sản phẩm cụ thể và trình bày, phản biện, bảo vệ sản phẩm đó. Cuối cùng, bản thân HS cũng là người đánh giá và được đánh giá dựa trên những gì đã thu thập được theo những tiêu chí đã xây dựng. Mặc dù công nghệ không phải là vấn đề cốt yếu trong dạy học dự án nhưng việc sử dụng công nghệ có thể nâng cao kinh nghiệm học tập, giúp HS tìm các nguồn tài nguyên và tạo ra sản phẩm học tập tốt hơn.

b. Dạy học theo dự án trong dạy học văn học trung đại Việt Nam

Trong phạm vi của Luận án, chúng tôi đã thiết kế dạy học theo dự án cho chủ đề dạy học *Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam*. (Xem Phụ lục 11. Kế hoạch bài dạy tích hợp theo chủ đề. Chủ đề: Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam. Bước 3. Thiết kế tiến trình dạy học, tr.95-99)

Tóm lại, như trên đã trình bày, dạy học theo dự án không phù hợp trong việc truyền thụ tri thức lý thuyết cũng như rèn luyện hệ thống kỹ năng cơ bản và cũng không thay thế cho phương pháp thuyết trình, hoạt động luyện tập vận dụng mà là hình thức dạy học bổ sung cần thiết cho các PPDH truyền thống. Dạy học theo dự án gắn lý thuyết với thực hành, gắn tư duy với hành động, gắn nhà trường với xã hội, giúp HS phát huy tính tự lực, tinh thần trách nhiệm, phát triển khả năng sáng tạo, năng lực giải quyết những vấn đề phức hợp, năng lực đánh giá.

3.2.2.3 Hoạt động trải nghiệm qua nghiên cứu khoa học

a. Một số nội dung cần lưu ý về nghiên cứu khoa học ở trường phổ thông

Nghiên cứu khoa học là một hoạt động trải nghiệm hướng vào việc tìm kiếm những điều mà khoa học chưa biết hoặc là phát hiện bản chất của sự vật để phát triển nhận thức khoa học về thế giới hoặc là sáng tạo phương pháp mới và phương tiện kỹ thuật mới để cải tạo thế giới.

Hàng năm, các trường trung học tổ chức cuộc thi nghiên cứu khoa học. Thông qua cuộc thi, HS làm quen với hoạt động nghiên cứu khoa học, nuôi dưỡng và phát triển, biến các ước mơ, ý tưởng khoa học thành các sản phẩm hiện thực. Trong tiến trình đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT hiện nay, đổi mới giáo dục phổ thông đóng vai trò quan trọng và hoạt động nghiên cứu khoa học là sân chơi bổ ích giúp HS áp dụng những kiến thức đã học vào cuộc sống, tự tin, tìm tòi và sáng tạo; rèn luyện cách

làm việc tự lực, làm việc nhóm, tính tích cực, chủ động và tạo đà cho các bậc học tiếp theo. Song song đó, cuộc thi cũng tạo điều kiện cho GV trải nghiệm, thực hành đổi mới giáo dục theo định hướng PTNL và phẩm chất HS, góp phần thúc đẩy đổi mới hình thức tổ chức và PPDH, đặc biệt là dạy học phân hóa HS, tăng cường thời gian tự học, không dạy cái gì mà chú ý dạy bằng cách gì để HS có kiến thức. Dạy HS cách học bằng giáo dục trải nghiệm thông qua hoạt động nghiên cứu khoa học là một hình thức đổi mới PPDH và đánh giá kết quả học tập của HS.

- Vai trò của nghiên cứu khoa học ở trường phổ thông:

+ Hoạt động nghiên cứu khoa học là một trong những hoạt động trải nghiệm sáng tạo hữu ích, góp phần đổi mới hình thức dạy học ở trường THPT.

+ Các nghiên cứu khoa học sẽ tạo sân chơi trí tuệ cho HS, góp phần tạo điều kiện, cơ hội để HS, nhà trường tăng cường trao đổi, giao lưu giáo dục.

+ Các nghiên cứu khoa học sẽ thúc đẩy việc vận dụng kiến thức liên môn, mang tính hướng nghiệp, gắn trường THPT với trường ĐH và các hoạt động công nghệ ngoài XH.

- Yêu cầu của hoạt động nghiên cứu khoa học

+ Về nội dung: Nghiên cứu khoa học phải đảm bảo tính trung thực, không sao chép trái phép, không giả mạo.

+ Về hình thức: Trình bày báo cáo nghiên cứu và báo cáo tóm tắt, poster, các vật phẩm minh họa, thí nghiệm theo quy định.

- Quy trình nghiên cứu khoa học được thực hiện theo trình tự chính như sau:

Bước 1. Chọn đề tài, ý tưởng, xác định vấn đề, lập kế hoạch nghiên cứu.

Bước 2. Thu thập tài liệu nghiên cứu, đặt giả thuyết khoa học, đưa ra các tiêu chí và đề xuất giải pháp.

Bước 3. Thu thập số liệu bằng khảo sát, thực nghiệm để đi kết luận giả thuyết đúng/ sai.

Bước 4. Viết báo cáo, trình bày kết quả nghiên cứu.

- Vai trò của GV khi hướng dẫn HS nghiên cứu khoa học:

+ GV gợi mở cho HS vấn đề và hướng nghiên cứu hợp lý, khả thi.

+ Tư vấn, giải đáp, chỉnh sửa sai sót trong quá trình nghiên cứu.

+ Rèn luyện cho HS kỹ năng tư duy, kỹ năng đọc, viết, nói và nghe, kỹ năng phân biện, báo cáo đề tài trước Ban Giám khảo,...

+ GV phải đảm bảo tư duy sáng tạo độc lập của HS, không làm thay HS.

Hoạt động nghiên cứu khoa học không chỉ có ý nghĩa tạo sân chơi bổ ích, mà còn khơi dậy sự đam mê sáng tạo ở HS. Cùng với sự hướng dẫn tận tình của GV, những ý tưởng sáng tạo của HS sẽ trở thành những sản phẩm hữu ích, phục vụ cuộc sống. Chính vì điều đó, trong quá trình hướng dẫn HS tham gia hoạt động nghiên cứu khoa học, GV phải luôn chú ý rằng các sản phẩm của nghiên cứu khoa học phải lấy ý tưởng từ những gì cuộc sống đang diễn ra. Những sản phẩm ấy không chỉ là việc hiện thực hóa ý tưởng của HS, mà còn thắp lên trong HS ngọn lửa đam mê khoa học, tạo nền tảng, kiến thức, kỹ năng nghiên cứu khoa học cho HS trong tương lai.

b. Trải nghiệm trong nghiên cứu khoa học ở trường trung học phổ thông

Luận án chọn hướng nghiên cứu khoa học: “Tích hợp lịch sử trong văn học trung đại Việt Nam” để minh họa cho hoạt động trải nghiệm trong nghiên cứu khoa học.

- Quy trình thực hiện:

Bước 1. Chọn đề tài nghiên cứu

+ Ý nghĩa khoa học của đề tài: Đề tài “Tiếp nhận văn học trung đại Việt Nam trong sự tích hợp với lịch sử” giúp người học được tiếp cận những tác phẩm VHTĐ Việt Nam qua những trang sử, khơi dậy ở HS đam mê văn học và tìm hiểu về lịch sử dân tộc.

+ Tính thực tiễn của đề tài: Đề tài được vận dụng vào việc đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam nói riêng, tác phẩm văn học nói chung, bồi dưỡng kiến thức lịch sử và bảo tồn di sản dân tộc.

- Lập kế hoạch nghiên cứu

STT	Nội dung công việc	Thời gian	Dự kiến kết quả	Ghi chú
1	Trao đổi thống nhất trong nhóm về vấn đề nghiên cứu, kế hoạch định hướng nghiên cứu.	19/8/2017 - 01/9/2017	Xác định đề tài, nội dung nghiên cứu. Lập kế hoạch nghiên cứu.	GV tư vấn hướng nghiên cứu
2	Thu thập tài liệu nghiên cứu. Xây dựng giả thuyết khoa học. Đưa ra các tiêu chí của đề tài.	01/9/2017 - 20/9/2017	Thu thập đủ tài liệu. Xây dựng được giả thuyết, đề xuất được các giải pháp.	Bám sát nội dung 1.
3	Khảo sát, thu thập số liệu. Thống kê xử lý số liệu. Phân tích số liệu thống kê. Đề xuất giải pháp nghiên cứu.	20/9/2017 01/10/2017-	Thu thập số liệu. Đề xuất giải pháp nghiên cứu.	Kiểm tra lại các nội dung 1, 2, 4.

STT	Nội dung công việc	Thời gian	Dự kiến kết quả	Ghi chú
4	Giải thích kết quả, dự đoán hướng phát triển của đề tài. Báo cáo kết quả nghiên cứu.	02/10/2017- 11/10/ 2017	Hoàn tất dự án	Kiểm tra lại nội dung 1, 2, 3.
Các nội dung công việc có mối liên hệ rất chặt chẽ. Kết quả, chất lượng của công việc trước làm cơ sở cho công việc sau và ảnh hưởng đến chất lượng nghiên cứu.				

Bước 2. Nghiên cứu tài liệu, xây dựng giả thuyết

+ HS tìm các tài liệu tham khảo.

+ Xây dựng giả thuyết: Tích hợp là một PPDH được quan tâm trong giai đoạn đổi mới giáo dục hiện nay. Nếu xây dựng được quy trình, cách thức tích hợp lịch sử trong VHTĐ Việt Nam thì những tác phẩm VHTĐ Việt Nam sẽ được tiếp nhận một cách đa phương diện, PTNL Ngữ văn, bồi dưỡng lòng yêu di sản dân tộc.

Bước 3. Thu thập số liệu, xử lí thông tin

+ Thu thập số liệu qua khảo sát.

+ Xử lí số liệu khảo sát qua thống kê.

+ Đề xuất giải pháp cho nghiên cứu tích hợp lịch sử trong VHTĐ ở ba nội dung:

- Bối cảnh lịch sử, xã hội chi phối đối với việc ra đời của tác phẩm văn học.
- Bối cảnh lịch sử, xã hội chi phối yếu tố ngôn ngữ sử dụng trong tác phẩm.
- Bối cảnh lịch sử, xã hội - cầu nối từ quá khứ đến hiện tại và tương lai.

Bước 4. Viết báo cáo kết quả nghiên cứu

+ HS hoàn chỉnh bài nghiên cứu.

+ HS trưng bày sản phẩm và báo cáo

Poster sản phẩm do nhóm HS tự thiết kế sẽ giới thiệu những nét nổi bật về dự án những nội dung công việc nghiên cứu. Với những điều đã đạt được qua nghiên cứu khoa học của HS chứng tỏ để thực hiện một đề tài nghiên cứu khoa học đối với HS không phải là quá khó. HS cũng rất hứng thú với việc nghiên cứu khoa học, tham gia với tinh thần học hỏi, cầu tiến và làm việc một cách nghiêm túc.

3.2.2.4 Hoạt động trải nghiệm thông qua toạ đàm

a. Một số nội dung cần lưu ý về toạ đàm

Theo Từ điển tiếng Việt, “toạ đàm” (động từ) là họp mặt, trao đổi, nói chuyện thân mật với nhau về một vấn đề nào đó. Trong các hoạt động của xã hội, có thể thấy

toạ đàm thường gắn liền với những sự kiện được tổ chức có sự tham gia của các khách mời có địa vị xã hội, uy tín cá nhân, có hiểu biết sâu rộng về chủ đề đặt ra trong buổi toạ đàm. Ở đó, họ thảo luận về một chủ đề đã định sẵn nhằm giải quyết vấn đề hoặc khai sáng, cung cấp kiến thức liên quan đến chủ đề.

- Tiến trình tổ chức toạ đàm:

+ Xác định mục đích của buổi toạ đàm.

+ Xây dựng kịch bản cho chương trình.

+ Chọn địa điểm, thời gian phù hợp để tổ chức buổi toạ đàm.

+ Dự kiến đại biểu, khách mời, dự trù kinh phí cần thiết cho buổi toạ đàm.

+ Bố trí nhân sự (dẫn chương trình, người biểu diễn,...).

b. Hoạt động trải nghiệm thông qua toạ đàm

Thiết kế minh hoạ: Toạ đàm Gặp gỡ với chuyên gia: GS.TS Lã Nhâm Thìn

(Xem phụ lục 11. KẾ HOẠCH BUỔI TOẠ ĐÀM GẶP GỠ VỚI CHUYÊN GIA tr.110, xem thêm chương trình GẶP GỠ VỚI CHUYÊN GIA: GS.TS LÃ NHÂM THÌN tại <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=LUDP17PncRg>
<https://www.youtube.com/watch?v=e7FV8P0fIQE>,)

Kế hoạch GẶP GỠ VỚI CHUYÊN GIA: GS.TS. LÃ NHÂM THÌN sẽ mang đến một không khí thực sự cởi mở, thân mật và trí tuệ, có ý nghĩa rất quan trọng trong việc kết nối chuyên gia, nhà nghiên cứu với GV– người trực tiếp giảng dạy tại trường phổ thông, với HS – đối tượng được thừa hưởng nền giáo dục hiện đại. Đây là cơ hội thiết thực để GV Ngữ văn và HS của trường, đặc biệt là HS các lớp chuyên Văn bổ sung, nâng cao kiến thức về nội dung môn học, đổi mới PPDH, cập nhật những thông tin mới về chương trình, SGK Ngữ văn sau 2018.

Tổ chức cho HS tham gia các hoạt động trải nghiệm sẽ mở ra cho HS cơ hội tự khám phá, tự hình thành kiến thức, rèn luyện các kỹ năng và hình thành thái độ, hành vi đúng đắn trong cuộc sống. Đồng thời, hoạt động trải nghiệm còn kích thích sự ham học hỏi và sáng tạo trong học tập ở HS. Sự hiểu biết về kiến thức là quý giá. Nhưng kiến thức không phải chỉ có thu nhận từ nghe, nói, xem qua phim ảnh. Để đào tạo nên những con người năng động chỉ dừng lại ở những giờ học thực tế thì chưa đủ mà cần phải có trải nghiệm sáng tạo có quy mô và có kế hoạch. Trong môn Ngữ văn, trải nghiệm sáng tạo là cơ hội PTNL giúp HS từ trang sách đến với cuộc đời, là đường dẫn sinh động nối

văn với đời. Đó là những hành trình hữu ích và ý nghĩa với cả người dạy và người học. Những dòng chữ trên trang giấy ngày càng cần kết nối với hơi thở của đời sống.

3.2.3 Đánh giá năng lực ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm

Mục đích của đánh giá năng lực ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm là để GV có được thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt so với chương trình; sự tiến bộ của HS trong và sau các giai đoạn trải nghiệm. Kết quả đánh giá là căn cứ để GV định hướng HS tiếp tục rèn luyện và cũng là căn cứ để nhà trường và GV điều chỉnh chương trình và các hoạt động giáo dục trong nhà trường.

Khi học Ngữ văn, qua hoạt động trải nghiệm, năng lực của HS được hình thành, củng cố và phát triển. Các năng lực ngôn ngữ và văn học hòa quyện, đan lồng, tích hợp vào nhau nên việc đánh giá năng lực ngữ văn một cách tách bạch đơn lẻ các hoạt động có phần khó khăn. Hơn nữa, do hoạt động trải nghiệm mang yếu tố thực tiễn cao nên nội dung của đánh giá năng lực môn Ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm là vừa luyện ngôn ngữ vừa thể hiện khả năng cảm thụ văn chương, nhìn nhận thực tế cuộc sống, vận dụng sáng tạo kiến thức để nói hay, viết tốt và sống ý nghĩa hơn. Ví dụ: kiến thức được khắc sâu hơn, năng lực giao tiếp, ứng xử giải quyết tình huống được luyện rèn khi HS đi thăm khu tưởng niệm Nguyễn Đình Chiểu, tượng đài nghĩa sĩ nông dân Cần Giuộc, bảo tàng tỉnh Long An - nơi lưu giữ tài liệu về khởi nghĩa nông dân Cần Giuộc. Chúng kiến HS nổi bước thầy cô, bạn học, kính cẩn thắp hương, tìm hiểu, nâng niu từng kỷ vật của ông cha, chúng tôi nhận thấy HS tham gia hoạt động tự giáo dục rất tốt. Khi trở về, HS viết thu hoạch và hào hứng trình bày trước lớp. Từ đó, cơ hội tự học hỏi và học hỏi qua bạn bè cũng được mở ra, năng lực viết và thuyết trình được rèn luyện, nâng cao.

Mỗi môn học có PPDH đặc thù khác nhau. Trải nghiệm là một trong những PPDH tiếp cận thực tiễn nhất. Trải nghiệm trong môn học sẽ thực hiện mục tiêu của môn học đó, còn hoạt động trải nghiệm thực hiện các mục tiêu giáo dục HS của hoạt động giáo dục trong nhà trường. Để hoạt động giáo dục mang lại hiệu quả thì đánh giá là yếu tố cần thiết. Tuy nhiên, đánh giá cần được thực hiện trong cả một quá trình để thấy được sự tiến bộ trong học tập, rèn luyện của HS.

Đánh giá gồm HS tự đánh giá (cá nhân tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau) và GV đánh giá. Trong phạm vi Luận án, chúng tôi thiết kế một số công cụ đánh giá tương ứng với các hình thức đánh giá trên.

3.2.3.1 Học sinh tự đánh giá

Mục tiêu của đánh giá là giúp HS tự điều chỉnh quá trình học tập của mình. Tự đánh giá mang đến cho HS dữ liệu để đánh giá việc học của chính mình, học hỏi từ những điều chưa làm được và cải thiện để chuẩn bị cho các lần đánh giá sau. Xác định được tầm quan trọng của việc HS tự đánh giá, SGK Ngữ văn của *Chương trình giáo dục phổ thông 2018* của bộ *Cánh Diều*, bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống* và *Chân trời sáng tạo* đều có phần tự đánh giá của HS ở cuối mỗi bài học.

Trước khi tiến hành đánh giá, GV cần cho HS biết được mục tiêu, yêu cầu cần đạt của bài học, kỹ năng, kiến thức mà HS có được sau bài học. HS sẽ xem xét ở chính bản thân mình những điều đã học một cách chính xác. Khi theo dõi HS đánh giá, GV cần tập trung vào những điểm mà HS cần cố gắng thêm, những mục tiêu quan trọng nhất cần cải thiện. HS cần có hồ sơ học tập để bổ sung cho mình chứng đánh giá (Bài kiểm tra, bài thu hoạch, bài thuyết trình, báo cáo, bài nghiên cứu,...)

Trên đây là những cách thức cơ bản giúp HS có thể tự đánh giá và phát triển kỹ năng tự đánh giá trong quá trình học tập. Trong quá trình thực hiện Luận án, chúng tôi thiết kế một số công cụ đánh giá dành cho HS như phiếu HS tự đánh giá, phiếu HS đánh giá nhóm, phiếu HS đánh giá dự án (dành cho đánh giá theo nhóm), phiếu đánh giá nhóm) và phiếu đánh giá dành cho GV (phiếu đánh giá cá nhân, phiếu đánh giá nhóm, phiếu đánh giá dành cho GV dự giờ) (xem tại Phụ lục 8. Phiếu đánh giá, tr.45)

3.2.3.2 Giáo viên đánh giá

GV có thể đánh giá HS bằng điểm số về kết quả thực hiện các yêu cầu về năng lực, phẩm chất, đánh giá bằng nhận xét về sự tiến bộ trong việc thực hiện các nhiệm vụ học tập. Có 5 hình thức kiểm tra đánh giá, gồm: Hỏi - đáp, viết ngắn, thực hành, đánh giá bằng sản phẩm học tập, thuyết trình. GV cần đa dạng hình thức kiểm tra đánh giá. Để tạo thuận lợi cho HS, đối với mỗi hình thức kiểm tra đánh giá, GV đều phải có hướng dẫn cụ thể và được thông báo công khai trước khi thực hiện. Trong phạm vi Luận án, chúng tôi thiết kế một số công cụ đánh giá dành cho GV như sau:

a. Đánh giá năng lực Ngữ văn của học sinh qua hoạt động dạy học dự án

Đánh giá phải được sử dụng trong suốt quá trình thực hiện dự án, tại các thời điểm quan trọng hay vào giai đoạn cuối của dự án. Một số công cụ đánh giá như:

- Bài kiểm tra viết (đánh giá năng lực ngữ văn (đọc, viết), năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ)

- Kế hoạch thực hiện dự án, sổ ghi nhật kí dự án (đánh giá năng lực lập kế hoạch và thực hiện kế hoạch, năng lực giải quyết vấn đề, làm việc nhóm...).

- Phỏng vấn, quan sát (đánh giá năng lực ngữ văn (nghe, nói), năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ).

- Bài trình bày (đánh giá năng lực ngữ văn (nói, nghe), năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ).

- Phản hồi của HS (đánh giá năng lực ngữ văn (đọc, nói, nghe), năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ).

b. Đánh giá năng lực ngữ văn của học sinh qua hoạt động nghiên cứu khoa học

- Kế hoạch thực hiện đề tài, năng lực giải quyết vấn đề, làm việc nhóm...

- Phỏng vấn, quan sát (đánh giá năng lực nghe, nói, năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ).

- Bài trình bày (đánh giá năng lực đọc, viết, nói, nghe)

c. Giáo viên dự đánh giá

Chúng tôi đã thiết kế phiếu đánh giá dành cho GV dự giờ như sau:

PHIẾU ĐÁNH GIÁ CHUYÊN ĐỀ DÀNH CHO GIÁO VIÊN	
Tên chuyên đề dạy học được đánh giá:	
.....	
GV thực hiện chuyên đề:	Trưởng:.....
GV đánh giá:	Trưởng:.....
Nội dung đánh giá	
1. Những việc đã làm được qua chuyên đề:.....	
.....	
2. Những việc chưa làm được qua chuyên đề:.....	
.....	
3. Tính mới, tính mở, tính linh hoạt về nội dung:	
.....	
4. Cần làm gì để cải tiến chất lượng học tập chuyên đề:.....	
.....	
5. Những nội dung chưa rõ cần kiểm tra lại hoặc cần bổ sung:	
.....	
6. Đánh giá: Đạt / Không đạt	
....., ngày tháng năm	
Người đánh giá	

(Xem thêm tại Phụ lục 8. Phiếu đánh giá, tr.45)

Đánh giá kết quả học tập là một thành tố quan trọng đảm bảo chất lượng giáo dục của nhà trường. Đổi mới đánh giá theo định hướng PTNL trong môn Ngữ văn là một

yêu cầu cấp thiết trong nhà trường phổ thông hiện nay. Trong phạm vi Luận án, chúng tôi đi vào ba nội dung: Một số vấn đề chung về đánh giá theo năng lực, Đánh giá năng lực ngữ văn và Đánh giá năng lực ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm. Song song với lý thuyết chung về đánh giá theo năng lực, chúng tôi thiết kế một số công cụ đánh giá cho HS và GV. Để hoạt động kiểm tra đánh giá thực sự phát triển được năng lực người học, GV cần phải xác định mục tiêu đánh giá, lựa chọn hình thức đánh giá, thiết kế công cụ đánh giá phù hợp. Việc đánh giá cần thực hiện một cách nghiêm túc, khách quan.

TIÊU KẾT CHƯƠNG 3

Ở *Chương 3*, chúng tôi tập trung vào các hình thức tổ chức dạy học PTNL ngữ văn ở hai nội dung là DHTH và hoạt động trải nghiệm trong dạy học Ngữ văn.

Ở nội dung thứ nhất, DHTH là hình thức dạy học được chú trọng đầu tiên trong dạy học Ngữ văn nói chung, dạy học VHTĐ Việt Nam nói riêng để giúp HS phát huy khả năng vận dụng kết hợp kiến thức các nội dung học tập, các lĩnh vực của đời sống nhằm thực hiện mục tiêu học tập một cách hiệu quả. Ba loại kế hoạch bài học tích hợp được chúng tôi triển khai trong dạy học VHTĐ Việt Nam là: DHTH theo bài, dạy học theo chủ đề và dạy học theo chuyên đề. Đối với mỗi loại kế hoạch bài học, chúng tôi chọn những đơn vị bài học tiêu biểu để thiết kế minh họa: văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, chủ đề *Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam* và chuyên đề *Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong Truyện Kiều*. Bên cạnh đó, đổi mới kiểm tra đánh giá kết quả học tập của HS là một khâu quan trọng trong đổi mới giáo dục phổ thông. Kết quả đánh giá là căn cứ để GV định hướng HS tiếp tục rèn luyện và cũng là căn cứ để nhà trường và GV điều chỉnh chương trình, các hoạt động giáo dục trong nhà trường. Trong nội dung của mục 3.1.3 của chương, chúng tôi có thiết kế một số công cụ đánh giá kỹ năng đọc, viết, nói và nghe của HS trong QTDH là bảng kiểm kỹ năng đọc, bảng kiểm kỹ năng viết, bảng kiểm kỹ năng nói và nghe.

Ở nội dung thứ hai, hoạt động trải nghiệm là một hình thức dạy học có thể được lồng ghép trong giờ học hoặc được thực hiện ngoài giờ lên lớp. Trong *Chương 3* của luận án, chúng tôi thiết kế các hoạt động trải nghiệm lồng vào kế hoạch bài học tích hợp như bài tập nghiên cứu tình huống, dạy học dự án, và cả hoạt động trải nghiệm bên ngoài lớp học như nghiên cứu khoa học, tọa đàm. Học tập được các kỹ năng sống, tăng cường khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tế, khám phá ra những sở thích mới mẻ trong những trải nghiệm thú vị, mở rộng tầm nhìn ngoài những kiến thức sách vở là những điều HS đạt được qua trải nghiệm. Song song đó, đánh giá trong hoạt động trải nghiệm cũng được chú trọng. Ở mục 3.2.3 của chương, chúng tôi có thiết kế một số công cụ đánh giá để HS tự đánh giá (cá nhân tự đánh giá, đánh giá nhóm, đánh giá lẫn nhau) và GV đánh giá (đánh giá năng lực ngữ văn của học sinh qua hoạt động dạy học dự án, đánh giá năng lực ngữ văn của HS qua hoạt động nghiên cứu khoa học và GV dự giờ tham gia đánh giá).

Do yêu cầu về dung lượng phần chính văn của luận án, các thiết kế minh họa của mục 3.1 về nội dung dạy học tích hợp, một số Phiếu học tập, Phiếu đánh giá được đặt ở phần Phụ lục 7, Phụ lục 8, Phụ lục 11 của Luận án.

Các thiết kế bài học, hoạt động trải nghiệm và đánh giá làm căn cứ cho việc triển khai thực nghiệm ở *Chương 4* tiếp theo.

CHƯƠNG 4

THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

Tiếp theo *Chương 3* trình bày các hình thức tổ chức dạy học PTNL ngữ văn qua dạy học VHTĐ Việt Nam, *Chương 4* của luận án tập trung vào thực nghiệm sư phạm với các nội dung: Kế hoạch thực nghiệm, tiến trình thực nghiệm, nội dung thực nghiệm, kết quả thực nghiệm và đánh giá kết quả thực nghiệm.

4.1 KẾ HOẠCH THỰC NGHIỆM

4.1.1 Mục đích thực nghiệm

Trong quá trình thực hiện đề tài Luận án, chúng tôi đã tiến hành thực nghiệm sư phạm nhằm mục đích kiểm tra tính đúng đắn của giả thuyết khoa học đã đề ra, bước đầu khẳng định tính khả thi và tính hiệu quả của quy trình tổ chức HDDH hướng đến PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT và cách thức rèn luyện từng năng lực thành tố của năng lực ngữ văn với một số HDDH tương ứng. Cụ thể:

- Kiểm nghiệm tính hợp lí của quy trình tổ chức HDDH theo hướng PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT.

- Kiểm nghiệm sự tiến bộ của HS trong việc sử dụng một số HDDH tương ứng với từng năng lực thành tố của năng lực ngữ văn qua dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT.

4.1.2 Nhiệm vụ thực nghiệm

Để đạt được mục đích thực nghiệm, chúng tôi xác định nhiệm vụ cụ thể như sau:

- Thiết kế bài học với các HDDH tương thích hướng đến PTNL ngữ văn theo quy trình tổ chức dạy học PTNL cho HS gồm các bài dạy sau:

- + Văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu.

- + Chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam.

- + Chuyên đề Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*.

- Thiết kế các HĐTN trong và ngoài lớp học.

- Giáo viên tham gia thực nghiệm sư phạm tổ chức dạy học và các HĐTN theo kế hoạch bài học. Sau đó tiến hành phân tích, đánh giá kết quả quá trình học tập của HS qua thực nghiệm sư phạm. Trên cơ sở kết quả thực nghiệm, GV rút ra bài học và đề xuất cụ thể hướng đến nâng cao chất lượng dạy học.

4.1.3 Thời gian thực nghiệm và cơ sở thực nghiệm

Thời gian thực nghiệm: Thực nghiệm sư phạm diễn ra trong thời gian từ tháng 9/2016 đến tháng 6/2022.

Cơ sở thực nghiệm: chúng tôi chọn hai điểm trường để tham gia thực nghiệm cho đề tài là Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành và Trung tâm giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh. Hai điểm trường này nằm trong thành phố Trà Vinh, tỉnh Trà Vinh. Đây là hai trong những điểm trường THPT mà chúng tôi đã tiến hành khảo sát. Cơ sở vật chất của trường tốt và tương đối đầy đủ, đáp ứng tốt cho các yêu cầu về dạy học để tiến hành thực nghiệm theo đề tài nghiên cứu của luận án.

4.1.4 Đối tượng thực nghiệm, đối tượng đối chứng

Chúng tôi chọn đối tượng thực nghiệm và đối tượng đối chứng là HS THPT ở điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành và HS Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh.

+ Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành: Ba lớp thực nghiệm là các lớp 10A1, 11A1.1, 11E và ba lớp đối chứng là lớp 10A2, 11A1.2, 11A3 của năm học 2019-2020. Số HS tham gia lớp học thực nghiệm là 90HS và lớp học đối chứng là 90HS.

+ Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh: Ba lớp thực nghiệm là các lớp 10.1, 11.1, 11.2 và ba lớp đối chứng là các lớp 10.2, 11.3, 11.4 của năm học 2019-2020. Số HS tham gia lớp học thực nghiệm là 90HS và lớp học đối chứng là 90HS.

Đối tượng thực nghiệm và đối tượng đối chứng có trình độ nhận thức tương đương, không quá chênh lệch về học lực và ý thức học tập. Sở dĩ chúng tôi triển khai thực nghiệm ở nhiều đối tượng, có cả HS đang học theo chương trình chuyên và chương trình cơ bản, có cả hệ THPT và hệ Giáo dục thường xuyên là để khi đánh giá thực nghiệm cho đề tài sẽ mang tính toàn diện hơn.

GV tham gia giảng dạy cho các lớp thực nghiệm và đối chứng là GV có kinh nghiệm, có năng lực chuyên môn vững về kiến thức và nghiệp vụ sư phạm, có tinh thần trách nhiệm cao trong giảng dạy, nhiệt tình ủng hộ việc vận dụng các hình thức tổ chức dạy học theo hướng đến PTNL Ngữ văn của HS.

+ GV tổ Ngữ văn trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành tham gia giảng dạy và đóng góp ý kiến để hoàn chỉnh các thiết kế bài học và kế hoạch trải nghiệm, tham gia vào chương trình Toạ đàm trong buổi Ngoại khoá.

+ GV tổ Ngữ văn của Trung tâm Giáo dục thường xuyên – Hướng nghiệp dạy nghề thành phố Trà Vinh, cùng tham gia giảng dạy thực nghiệm sư phạm và đối chứng.

4.1.5 Nguyên tắc tiến hành thực nghiệm

Thực nghiệm phải đáp ứng mục tiêu giáo dục.

Thực nghiệm hướng đến PTNL ngữ văn cho HS .

Thực nghiệm phải mang tính định hướng, tính tương tác, tính cộng đồng.

4.1.6 Phương pháp xử lý kết quả thực nghiệm

Để đảm bảo tính khách quan của thực nghiệm trong việc thu nhận thông tin về sự thay đổi về số lượng và chất lượng trong quá trình học tập, chúng tôi sử dụng phương pháp thống kê số liệu mẫu và so sánh, đối chiếu mẫu từ các dữ liệu thu thập được trong quá trình thực nghiệm. Từ kết quả thực nghiệm sư phạm thu được, chúng tôi tiến hành phân tích mẫu, bước đầu đánh giá tính hiệu quả, khả thi của các PPDH hướng đến PTNL ngữ văn của HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam và kiểm định giả thuyết nghiên cứu của đề tài luận án. Đánh giá trong quá trình thực nghiệm bao gồm:

Đánh giá định tính: quan sát chung và ý kiến đánh giá của GV, HS, chuyên gia, nhà nghiên cứu.

Đánh giá định lượng: xử lý số liệu thực nghiệm dựa vào thống kê, dữ liệu khảo sát, lập bảng tổng hợp số liệu, vẽ biểu đồ tương quan, so sánh, đánh giá và đưa ra nhận xét chung.

4.2 TIẾN TRÌNH THỰC NGHIỆM

- Bước chuẩn bị:

+ Trước khi tiến hành thực nghiệm, chúng tôi trao đổi với HS để tìm hiểu về trình độ và thái độ học tập, thói quen của HS lớp thực nghiệm đối với môn Ngữ văn. Khảo sát sơ bộ năng lực của HS qua quan sát, trao đổi, nhằm có cơ sở tốt để tiến hành thực nghiệm và đánh giá kết quả thực nghiệm.

+ Hoàn chỉnh các thiết kế bài học cho thực nghiệm theo quy trình tổ chức các HĐDH hướng đến PTNL ngữ văn cho HS.

+ Xác định mục tiêu, nội dung, xây dựng kế hoạch tổ chức thực nghiệm.

- Bước tổ chức thực nghiệm:

+ Tiến hành dạy thực nghiệm theo các thiết kế bài học, thực hiện theo quy trình tổ chức HĐDH hướng đến PTNL ngữ văn cho HS, đặc biệt nhấn mạnh các hoạt động trong mỗi tiết dạy. Thu thập các sản phẩm học tập sau thực nghiệm.

+ Qua quan sát các hoạt động của HS trên lớp, chúng tôi có sự phân tích, đánh giá, rút ra những bài học kinh nghiệm sau thực nghiệm sư phạm thử nghiệm, trao đổi với những GV tham dự để hoàn thiện tiết dạy.

+ Điều chỉnh kế hoạch bài dạy sau thực nghiệm

- *Bước đánh giá thực nghiệm:*

+ Xử lý thông tin từ các sản phẩm học tập thu được trong quá trình thực nghiệm, so sánh đối chiếu kết quả thu được qua thực nghiệm.

+ Trao đổi với đồng nghiệp, rút kinh nghiệm về quy trình tổ chức dạy học, cách thức tổ chức các HDDH tương thích với phát triển được năng lực ngữ văn của HS.

4.3 NỘI DUNG THỰC NGHIỆM

Nội dung thực nghiệm được thiết kế nhằm thể hiện một số HDDH theo cách thức tổ chức dạy học hướng đến PTNL ngữ văn của HS. Nội dung thực nghiệm bao gồm:

+ Văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu.

+ Chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam.

+ Chuyên đề Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*.

+ Hoạt động trải nghiệm.

4.3.1 Thực nghiệm sư phạm cho bài học tích hợp

4.3.1.1 Yêu cầu cần đạt của bài thực nghiệm

Khi dạy học văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, chúng tôi hướng đến yêu cầu cần đạt sau:

- Nhận biết và phân tích được vẻ đẹp bi tráng của bức tượng đài người nông dân nghĩa sĩ và tiếng khóc của Nguyễn Đình Chiểu cho một thời kì đau thương nhưng vĩ đại của lịch sử dân tộc.

- Biết viết bài văn nghị luận về một tác phẩm/đoạn trích.

- Biết trình bày báo cáo kết quả nghiên cứu về một vấn đề.

- Trân trọng, tự hào về quê hương đất nước, con người Việt Nam.

4.3.1.2 Thực nghiệm sư phạm đối chứng

a. Nội dung bài thực nghiệm

Đối với văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, bài học hướng vào các nội dung cơ bản sau:

- Vẻ đẹp bi tráng của bức tượng đài người nông dân nghĩa sĩ.

- Giá trị nghệ thuật đặc sắc của bài văn tế.

(xem thêm phụ lục 11. Kế hoạch bài dạy văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, tr.84)

b. Các hoạt động dạy học tương thích với phát triển năng lực ngữ văn được thực nghiệm qua tiết dạy

Các tổ chức HĐDH hướng đến PTNL ngữ văn trong tiết học bao gồm:

+ Tổ chức HĐDH hướng đến PTNL đọc hiểu bài *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, vận dụng kiến thức đọc hiểu bài văn tế để viết bài văn nghị luận.

+ Tổ chức HĐDH hướng đến PTNL thẩm mỹ: cảm thụ vẻ đẹp hình tượng người nông dân nghĩa sĩ trong bài văn tế.

+ Tổ chức HĐDH hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ: ngôn ngữ Nam Bộ.

Nhằm hướng đến PTNL ngữ văn của HS thông qua các hoạt động học tập, chúng tôi xây dựng hệ thống câu hỏi/bài tập cho các hoạt động như sau:

GV yêu cầu HS dựa vào SGK, tư liệu tham khảo và những hiểu biết của bản thân để trả lời các câu hỏi:

Câu 1. Thể văn tế có những đặc điểm gì?

Câu 2. Em hãy cho biết hoàn cảnh ra đời của bài văn tế.

Câu 3. Phân tích hình tượng người nông dân nghĩa sĩ trong tác phẩm *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu (Gợi ý: tìm hiểu hình tượng người nông dân nghĩa sĩ qua các nội dung: xuất thân, lòng căm thù giặc, chiến đấu và hi sinh).

Câu 4. Vì sao nói “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc là khúc ca những người thất thế nhưng vẫn hiên ngang” (Phạm Văn Đồng)?

Câu 5. Phân tích hiệu quả biểu đạt của một số câu văn hoặc một vài từ ngữ bản thân tâm đắc trong bài văn tế.

Câu 6. Các bài tập mở rộng, nâng cao như: Viết lời bình cho câu văn tế, vẽ tranh minh họa cho bài văn tế, sưu tầm tư liệu viết về nghĩa sĩ nông dân Cần Giuộc...

Phân tích dụng ý sử dụng các HĐ tương thích với PTNL ngữ văn

Khi thiết kế bài thực nghiệm đối chứng cho HS, chúng tôi chú ý tới một số HĐDH hướng đến PTNL ngữ văn. Cụ thể như sau:

- Trong Câu 1, chúng tôi hướng tới năng lực đọc hiểu của HS ở mức độ nhận biết và thông hiểu qua việc tái hiện lại kiến thức trong SGK kết hợp với kiến thức nền của HS về những hiểu biết về thể văn tế.

- Trong Câu 2, chúng tôi hướng đến khả năng tích hợp kiến thức lịch sử, xã hội thể hiện ở HS nêu được ngữ cảnh ra đời của bài văn tế.

- Trong Câu 3, chúng tôi hướng đến năng lực ngữ văn của HS qua việc phân tích hình tượng người nông dân nghĩa sĩ, năng lực đọc phát hiện chi tiết, nói/viết thể hiện được quan điểm tư tưởng, cách nhìn tích cực của người nghĩa sĩ đối với thời cuộc, có khả năng phản biện được vấn đề mà bản thân cho rằng chưa phù hợp...

- Trong Câu 4, chúng tôi hướng đến năng lực cảm thụ văn học của HS về hình tượng người nông dân nghĩa sĩ Cần Giuộc - *những người thất thế nhưng vẫn hiên ngang* (Phạm Văn Đồng). Đồng thời, thông qua câu hỏi này, chúng tôi có thể đánh giá thêm ở HS kĩ năng giải quyết vấn đề, kĩ năng trình bày, lập luận.

- Trong Câu 5, chúng tôi hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ, năng lực cảm thụ văn học qua phân tích hiệu quả biểu đạt của một số câu văn trong bài văn tế hoặc một số từ ngữ đặc dụng, ví dụ: *vinh – nhục, mẹ già – hình ảnh ngọn đèn khuya leo lét trong lều, vợ yếu – cơn bóng xế dật dờ trước ngõ*,...

- Trong Câu 6, chúng tôi hướng đến PTNL cảm thụ văn học qua hoạt động viết lời bình cho câu văn tế hay. Từ cảm nhận về hình tượng văn học qua ngôn từ, tích hợp với những hiểu biết về lịch sử, văn hoá, xã hội, HS phát huy năng khiếu nghệ thuật của bản thân để tạo nên những bức hoạ độc đáo cho bài văn tế.

c. Dự kiến sản phẩm cần đạt

Sản phẩm cần đạt là những câu trả lời của HS.

- Đối với Câu 1, những đặc điểm của thể văn tế gồm: Gắn với phong tục tang lễ, nhằm bày tỏ lòng tiếc thương đối với người đã mất. Âm hưởng bi thương, giọng điệu lâm li thống thiết. Bố cục 4 đoạn: Đoạn mở đầu (lung khởi): luận chung về lẽ sống chết. Đoạn thứ hai (thích thực): kể công đức, phẩm hạnh cuộc đời người đã khuất. Đoạn thứ ba (ai vãn): niềm thương tiếc đối với người đã chết. Đoạn thứ tư (kết): bày tỏ lòng tiếc thương và lời cầu nguyện của người đứng tế.

- Đối với Câu 2, bài văn tế được viết theo yêu cầu của Đỗ Quang, tuần phủ Gia Định để tế những nghĩa sĩ đã hi sinh trong trận tập kích đồn giặc quân Pháp ở Cần Giuộc vào đêm 16-12-1861. Nghĩa quân giết được tên quan hai Pháp và một số lính thuộc địa, làm chủ đồn 2 ngày rồi bị phản công và thất bại. Nghĩa quân hi sinh khoảng 20 người.

- Đối với Câu 3, hình tượng người nông dân nghĩa sĩ thể hiện ở các phương diện: xuất thân, lòng yêu nước nồng nàn và tinh thần chiến đấu.

+ Xuất thân của những người nông dân nghĩa sĩ: Từ nông dân nghèo khổ, sống âm thầm, lặng lẽ, lao động mà vẫn nghèo khó suốt đời. Nghệ thuật tương phản (*chưa*

quen - chỉ biết, vốn quen (đồng ruộng) - chưa biết (cung ngựa, trường nhung), sự đối lập tạo tầm vóc anh hùng của người nghĩa sĩ ở các đoạn sau.

+ Lòng yêu nước nồng nàn: Vốn là những người nông dân nghèo khó, không biết đến việc binh đao. Sự chờ đợi lệnh quan được ví như *trời hạn trông mưa*. Thái độ đối với giặc: *ghét thói mọi như nhà nông ghét cỏ, muốn tới ăn gan, muốn ra cắn cổ*. Câu văn có sự kết hợp hai cách diễn đạt, vừa mang tính mộc mạc thật thà của người Nam Bộ, vừa mang phong cách diễn đạt của văn chương trung đại – thể hiện sự căm thù sâu sắc, mong muốn trả thù mãnh liệt của nghĩa binh yêu nước. Nhận thức về Tổ quốc: Họ không dung tha những kẻ dối trá, bịp bợm và tự nguyện đứng lên chiến đấu diệt giặc: *nào đợi đòi ai bắt, chẳng thêm trốn ngược trốn xuôi*.

+ Tinh thần chiến đấu: Tinh thần “mên nghĩa làm quân chiêu mộ”. Vũ khí chiến đấu thô sơ: *một manh áo vải, ngọn tầm vông, lưỡi dao phay, rơm con cúi*. Họ lập được những chiến công đáng tự hào: *đốt xong nhà dạy đạo, chém rớt đầu quan hai nọ*. Các động từ mạnh chỉ hành động mạnh mẽ với mật độ cao, làm tăng thêm sự sôi nổi, quyết liệt cho trận đánh (các từ, cụm từ *đâm ngang, chém ngược, đập rào lướt tới, xô cửa xông vào, liều mình, ...*). Tác giả đã dựng tượng đài nghệ thuật bằng ngôn từ về người nông dân nghĩa sĩ đánh giặc cứu nước.

+ Sự hi sinh anh dũng: *xác phàm vội bỏ, da ngựa bọc thây, cách nói tránh*; Niềm tiếc thương nhưng tự hào cho người ở lại. Hình tượng những người nông dân nghĩa sĩ với sự chiến đấu và hi sinh anh dũng xứng đáng đi vào sử sách nước nhà.

- Đối với Câu 4, hình tượng người nông dân nghĩa sĩ Cần Giuộc được Phạm Văn Đồng nói đến là *những người thất thế nhưng vẫn hiên ngang* (Phạm Văn Đồng):

+ Cuộc khởi nghĩa của những người nông dân Cần Giuộc thất bại. Họ ngã xuống giữa chiến trường trong cảnh *binh tướng nó hãy còn đóng sông Bến Nghé, ai làm nên bốn phía mây đen....* Họ là những người thất thế.

+ Nhưng bài *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* đã làm họ sống lại trong hình tượng đầy khí phách hiên ngang. Những tấm gương đại nghĩa vằng vặc như trăng rằm ấy đã tạo cho bài văn tế âm hưởng của một khúc ca bi tráng. Người nghĩa quân Cần Giuộc vốn chỉ là những nông dân hiền lành, quanh năm *cui cút làm ăn, toan lo nghèo khó....* Thế mà khi giặc đến, họ trở thành những dũng sĩ với tinh thần hoàn toàn tự nguyện, tự giác *nào đợi ai đòi, ai bắt, chẳng thêm trốn ngược, trốn xuôi*. Tinh thần *mên nghĩa* của những người nông dân thật đáng khâm phục. Cuộc chiến đấu của họ đầy khó khăn: chênh lệch về lực lượng, kỹ thuật quân sự, vũ khí. Khi lòng yêu nước được khơi dậy, họ trở nên

thật dữ dội: *kẻ đâm ngang, người chém ngược, đập rào lướt tới, coi giặc cũng như không, xô cửa xông vào, liều mình như chẳng có.*

Bài văn là lời ai điếu, là tiếng khóc của tác giả và nhân dân trước sự thất thế và cái chết của nghĩa quân Cần Giuộc, là nỗi đau lớn của Tổ quốc, của nhân dân. Dù cuộc khởi nghĩa thất bại, nhiều nghĩa quân đã ngã xuống, nhưng chết vinh còn hơn sống nhục *Có những phút làm nên lịch sử/ Có cái chết hóa thành bất tử (Hãy nhớ lấy lời tôi - Tố Hữu)*. Đó cũng là cái chết của những nghĩa sĩ Cần Giuộc - những con người *thất thế nhưng vẫn hiên ngang* được phản ánh trong bài văn tế. Nguyễn Đình Chiểu đã bất tử hóa những người nghĩa sĩ, tạc dựng họ thành một tượng đài nghệ thuật bền vững và cao đẹp trong văn chương cũng như trong lòng người đọc mãi về sau.

- Đối với Câu 5, một số câu văn trong bài văn tế hoặc một số từ ngữ đặc dụng:

+ Câu *Thà thác mà đặng câu địch khái, về theo tổ phụ cũng vinh, hơn còn mà chịu chữ đầu Tây, ở với man di rất khổ*: câu văn bi tráng, thông thiết.

+ Câu *Đau đớn bấy! Mẹ già ngời khóc trẻ, ngọn đèn khuya leo lét trong lều. Nào nùng thay, vợ yếu chạy tìm chồng, con bóng xế dật dờ trước ngõ*: cảm xúc chân thành, sâu nặng nhưng mãnh liệt, gợi suy nghĩ sâu xa trong lòng người đọc.

+ Hình ảnh: *rom con cúi, ngọn tâm vông, manh áo vải...* gợi sự bi tráng.

- Đối với Câu 6, viết lời bình cho câu văn tế:

+ Lòng căm thù giặc của người nghĩa sĩ qua câu *Bữa thấy bòng bong che trắng lớp muồn tới ăn gan, ngày xem óng khói chạy đen sì muồn ra cắn cỏ*.

+ Tinh thần tự nguyện đứng lên diệt giặc qua câu *Nào đợi ai đòi ai bắt, phen này xin ra sức đoạn kình. Chẳng thềm trốn ngược trốn xuôi, chuyến này dốc ra tay bộ hổ...*

Chúng tôi tiến hành cho HS làm bài viết ngắn để thăm dò một số HĐDH ứng với PTNL ngữ văn ở HS. Tiếp theo, chúng tôi thực hiện phân tích kết quả thu được sau thực nghiệm nhằm nhận định kết quả định tính và định lượng làm cơ sở cho việc đánh giá chung về đề tài Luận án.

4.3.1.3 Thực nghiệm sư phạm đánh giá

a. Nội dung bài thực nghiệm

Ở thực nghiệm sư phạm đánh giá, chúng tôi vẫn bám sát nội dung kiến thức cơ bản của bài học như đã nói trên đồng thời tăng cường kiến thức tích hợp, tăng cường tổ chức các hoạt động học tập cho HS như hoạt động nhóm, hoạt động tự học, hoạt động trải nghiệm, hoạt động tự đánh giá.

Tên bài học	Mục tiêu cần đạt	Nội dung/cấu trúc bài học
<i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> của Nguyễn Đình Chiểu (02 tiết)	<ul style="list-style-type: none"> - Cảm nhận được vẻ đẹp bi tráng của bức tượng đài người nông dân nghĩa sĩ có một không hai trong lịch sử VHTĐ và tiếng khóc đau thương của Nguyễn Đình Chiểu cho một thời kì đau thương nhưng vĩ đại của dân tộc. - Nhận biết những nét cơ bản về nghệ thuật thể văn tế và giá trị nghệ thuật đặc sắc của bài văn tế. - Biết viết bài văn nghị luận văn học về một tác phẩm/đoạn văn nghị luận. - Tự hào về quê hương đất nước, con người Việt Nam. 	<p>I. Đọc hiểu văn bản</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> của Nguyễn Đình Chiểu. - Đọc hiểu văn bản cùng thể loại. <p>II. Tạo lập văn bản</p> <ul style="list-style-type: none"> - Thực hành viết một bài văn nghị luận văn học về một một tác phẩm/đoạn văn nghị luận. <p>III. Phương án kiểm tra đánh giá</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sản phẩm: Câu trả lời và bài làm của HS. - Phương pháp: Kiểm tra viết, hồ sơ học tập. - Công cụ: câu hỏi, bài tập, đề kiểm tra. - Chủ thể: GV và HS (HS tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng).

b. Các hoạt động dạy học tương thích với phát triển năng lực ngữ văn được thực nghiệm qua tiết dạy

Các tổ chức HDDH hướng đến PTNL ngữ văn trong tiết học thực nghiệm sư phạm đánh giá bao gồm:

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL đọc hiểu tác phẩm *Văn tế Nghĩa sĩ Cần Giuộc*, vận dụng kiến thức đọc hiểu bài văn tế để đọc hiểu các bài văn tế khác và có thể viết bài điều văn thời hiện đại.

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ, đặc biệt là ngôn ngữ Nam bộ.

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL thẩm mĩ: cảm thụ vẻ đẹp hình tượng người nông dân nghĩa sĩ trong bài văn tế.

+ HĐTN hướng đến PTNL tự học, tự nghiên cứu: bài tập nghiên cứu tình huống, sân khấu hoá, sưu tầm tư liệu,...

Cụ thể:

- HDDH hướng đến PTNL đọc hiểu của HS trong tác phẩm

Tổ chức thực hiện:

a. *Giao nhiệm vụ:* Đề tìm hiểu về hình tượng người nông dân nghĩa sĩ trong tác phẩm *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, GV chia số HS trong lớp thực nghiệm thành 4 nhóm và chuyển giao nhiệm vụ học tập cho mỗi nhóm như sau:

Nhóm 1: Tìm hiểu bối cảnh thời đại và ý nghĩa cái chết của người nông dân nghĩa sĩ.

Nhóm 2: Tìm hiểu hoàn cảnh xuất thân của người nông dân nghĩa sĩ.

Nhóm 3: Tìm hiểu về những chuyển biến của người nông dân khi có giặc ngoại xâm.

Nhóm 4: Tìm hiểu về vẻ đẹp hào hùng của đội quân áo vải trong trận nghĩa đánh Tây.

b. *Thực hiện nhiệm vụ:* các nhóm HS theo dõi các yêu cầu và định hướng trả lời. HS sẽ thực hiện ở nhà và nộp lại câu trả lời cho GV. Tại lớp, HS sẽ trình bày ý kiến của mình sau khi đã thống nhất với các thành viên trong nhóm.

c. *Báo cáo thảo luận:* HS đại diện cho nhóm trả lời, các nhóm HS nhận xét chéo và bổ sung câu trả lời của nhóm bạn.

d. *Kết luận, nhận định:* GV nhận xét các ý kiến của HS và chuẩn hoá kiến thức.

- HDDH hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ:

Tổ chức thực hiện:

a. *Giao nhiệm vụ:* GV nêu các câu hỏi:

Tìm những từ ngữ, câu văn nói về hoàn cảnh xuất thân của người nông dân nghĩa sĩ. Cho biết biện pháp nghệ thuật gì được sử dụng và hiệu quả nghệ thuật của biện pháp nghệ thuật đó.

Người nghĩa sĩ trang bị những gì khi ra trận? Khí thế chiến đấu của họ được tác giả miêu tả qua những từ ngữ nào? Ngôn ngữ trong đoạn văn tế có gì đặc biệt? Viết đoạn văn (khoảng 150 chữ) trình bày cảm nhận của em về cách sử dụng từ ngữ hoặc câu văn trong bài văn tế mà em tâm đắc.

b. *Thực hiện nhiệm vụ:* HS suy nghĩ các yêu cầu của câu hỏi và ghi ra giấy định hướng trả lời cho câu hỏi.

c. *Báo cáo, thảo luận:* HS trình bày sản phẩm học tập của cá nhân, các HS khác nhận xét, góp ý cho câu trả lời của bạn.

d. *Kết luận, nhận định:* GV nhận xét các ý kiến của HS. Trên cơ sở các câu trả lời của HS, GV nhấn mạnh lại nội dung bài học.

- HDDH hướng đến PTNL thẩm mĩ:

a. *Giao nhiệm vụ:* GV yêu cầu HS chia lớp thành nhiều nhóm nhỏ, thảo luận với nội dung sau:

Nhóm 1,3,5...: Em hãy kể tên những tác phẩm nào đề cập đến hình tượng người nông dân áo vải? Hãy so sánh hình tượng người nông dân áo vải trong *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* với hình tượng người nông dân trong các tác phẩm mà em vừa kể trên.

Nhóm 2,4,6...- Nhà nghiên cứu phê bình Hoài Thanh đã đánh giá *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu là “bài văn hay vào bậc nhất trong văn học Việt Nam”. Theo em, bài văn hay ở những điểm nào?

b. *Thực hiện nhiệm vụ:*

HS thảo luận nhóm giải quyết vấn đề liên quan đến kiến thức văn học và thể hiện cảm nhận của bản thân sau khi tìm hiểu tác phẩm.

c. *Báo cáo thảo luận:* HS trình bày sản phẩm học tập của nhóm, các nhóm nhận xét, góp ý.

d. *Kết luận, nhận định:* GV nhận xét chung tinh thần học tập của các nhóm, khái quát nội dung các câu trả lời và chốt lại vấn đề.

- HĐTN hướng đến PTNL tự học, tự nghiên cứu: Các hoạt động trải nghiệm mang tính mở rộng bổ sung như chia sẻ về dòng sông/ địa danh lịch sử ở quê hương em, vẽ tranh minh họa cho tác phẩm, sáng tác hoặc sưu tầm những tác phẩm viết về nghĩa sĩ Cần Giuộc, cosplay hình tượng người nông dân nghĩa sĩ Cần Giuộc, xem trích đoạn cải lương Nghĩa sĩ Cần Giuộc (link: <https://www.youtube.com/watch?v=C2U41kS0EpU>) .

Hoạt động trải nghiệm trong quá trình đọc hiểu văn bản kết nối với đời sống: Bài tập nghiên cứu tình huống chung cho các nhóm trong tiết thực nghiệm này sẽ được nói đến ở mục hoạt động trải nghiệm của Luận án.

Như vậy, ở thực nghiệm này, chúng tôi tổ chức các HDDH hướng đến PTNL ngữ văn cho HS qua văn bản *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, trong đó chúng tôi đặc biệt chú ý đến việc tổ chức các HDDH mang tính tích hợp hướng đến PTNL đọc hiểu tác phẩm, năng lực giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ, năng lực thẩm mĩ. Thông qua bài học tích hợp, chúng tôi tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS hướng đến tìm hiểu và mở rộng kiến thức ngoài văn bản, PTNL ngữ văn và các năng lực khác liên quan. Khi đó, HS được thực hành, vận dụng và tạo ra nhiều sản phẩm học tập đa dạng.

c. Dự kiến sản phẩm cần đạt

- Đối với HĐDH hướng đến PTNL đọc hiểu tác phẩm, kết quả mong đợi ở các nhóm là các sản phẩm học tập như sau:

+ Bài thuyết trình: Bài thuyết trình của 4 nhóm tương ứng với các nội dung như sau:

1. Bối cảnh thời đại và ý nghĩa cái chết của người nông dân nghĩa sĩ.

Câu mở đầu phản ánh biến cố chính trị lớn của đất nước. Ngày 01-9-1958 liên quân Pháp - Tây Ban Nha nổ súng tấn công bán đảo Sơn Trà mở đầu cho cuộc chiến tranh xâm lược của Pháp trên đất nước Việt Nam. Năm 1859-1861 Pháp liên tục đánh chiếm Gia Định, Định Tường, Biên Hoà. Tháng 2/1861, sau khi thành Gia Định và đại đồn Chí Hòa thất thủ, Pháp đánh chiếm một số vùng xung quanh. Ở Long An, mặt trận chống giặc hình thành rộng khắp từ Bến Lức qua Cần Đước, Cần Giuộc đến Tân An... Bùi Quang Diệu là người thống lĩnh nghĩa quân ở vùng Cần Đước, Cần Giuộc lúc bấy giờ. Ngày 16/12/1861, ông chỉ huy 3 cánh quân tập kích đồn Tây Dương ở chợ Trường Bình, Cần Giuộc. Nghĩa quân chiếm được đồn địch, đốt nhà dạy đạo và đâm trọng thương Đồn trưởng Dumont, hạ được một số lính Mã tà. Pháp dùng đại bác để chiếm lại đồn. Phía nghĩa quân hy sinh 15 người (có tài liệu ghi 27 người).

Kết cấu đối lập: *Súng giặc đất rền - Lòng dân trời tỏ*: khát vọng hòa bình, ý chí bảo vệ Tổ quốc; *Mười năm công vỡ ruộng – một trận nghĩa đánh Tây*: khẳng định ý nghĩa cao cả của hành động hi sinh vì dân vì nước ở người nghĩa sĩ.

2. Hoàn cảnh xuất thân của người nông dân nghĩa sĩ

Hai vế sóng đôi: *cui cút làm ăn – toan lo nghèo khó* → người nông dân lao động, lam lũ, vất vả. Nghệ thuật liệt kê, đối: *Vốn quen làm >< chưa từng ngó* → quen việc đồng áng, hoàn toàn xa lạ việc binh đao.

3. Những chuyển biến của người nông dân khi quân giặc xâm phạm đất đai bờ cõi

Về tình cảm: Căm thù giặc sâu sắc (*ghét thói mọi như nhà nông ghét cỏ, muốn tới ăn gan, muốn ra cắn cổ*), kiêu căng thù mang tâm lí nông dân.

Về nhận thức: ý thức được trách nhiệm đối với sự nghiệp cứu nước (*há để ai chém rắn đuổi hươu, đâu dung lũ treo dê bán chó*).

Về hành động: Tự nguyện đứng lên chiến đấu (*nào đợi ai đòi ai bắt, chẳng thêm trốn ngược trốn xuôi*), từ người nông dân thành người nghĩa sĩ.

4. Vẻ đẹp hào hùng của đội quân áo vải trong trận nghĩa đánh Tây

Vũ khí chiến đấu: dùng trong sinh hoạt hàng ngày (*manh áo vải, ngọn tầm vông, rơm con cúi, lưỡi dao phay*) đối lập với vũ khí tối tân của giặc (*đạn nhỏ đạn to, tàu sắt tàu đồng súng nổ...*). Vũ khí chiến đấu của người nghĩa sĩ góp phần dựng nên bức tượng đài người nông dân nghĩa sĩ mang tính hiện thực, vẻ đẹp mộc mạc, chân chất, độc đáo.

Khí thế tiến công như vũ bão, không ngại hi sinh (các động từ mạnh, dứt khoát: *đánh, đốt, chém, đập, xô*; từ đan chéo tăng sự mãnh liệt: *đâm ngang, chém ngược, lướt tới, xông vào*) thể hiện tinh thần xả thân của những người dân chân đất nhưng mang đầy trọng trách và chí khí anh hùng thời đại.

- Đối với HDDH hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ, sản phẩm mong đợi như sau:

+ Câu trả lời của HS: Những từ ngữ, câu văn nói về hoàn cảnh xuất thân của người nông dân nghĩa sĩ: *Nhớ linh xưa: Cui cút làm ăn toan lo nghèo khó*. Từ *cui cút* (phương ngữ) có nghĩa là *côi cút*, là từ Nam bộ, có nghĩa là làm ăn lẻ loi, thâm lặng một cách tội nghiệp. Câu văn hiện ra đầy đủ một vòng đời hầu như không lối thoát của người nông dân Nam bộ thuở ấy. Những trang bị của người nghĩa sĩ khi ra trận gồm: *manh áo vải, ngọn tầm vông, rơm con cúi, dao phay*. Những vũ khí đơn sơ nhưng đặc biệt ở họ là lòng *mén nghĩa*. Khí thế chiến đấu của họ được tác giả miêu tả qua những từ ngữ: *đốt xong, chém rớt, đập rào lướt tới, xô cửa xông vào, liều mình,...* Ngôn ngữ trong đoạn văn tế có giản dị, là lời ăn tiếng nói hàng ngày của người Nam bộ.

+ Bài làm của HS: viết đoạn văn cảm nhận về cách sử dụng từ ngữ hoặc câu văn trong bài văn tế mà bản thân tâm đắc.

- Đối với HDDH hướng đến PTNL thẩm mỹ, sản phẩm mong đợi như sau:

+ Trong văn học, phải đến thế kỉ XIX khi Nguyễn Đình Chiểu viết *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* thì hình ảnh người nông dân mới thực sự xuất hiện. Đó là hình tượng đẹp, chân thực và đầy chất bi tráng, vừa hào hùng vừa đau thương trong cuộc chiến đấu giành độc lập, tự do của đất nước.

+ Các hoạt động kết nối đọc – viết: Viết đoạn văn ngắn (khoảng 150 chữ) chọn và phân tích một câu văn hay trong bài văn tế; Viết bài văn nghị luận về trách nhiệm của công dân đối với Tổ quốc.

(xem Phụ lục 10. Một số sản phẩm học tập của học sinh, tr.58)

4.3.2 Thực nghiệm sư phạm đối với dạy học tích hợp theo chủ đề

4.3.2.1 Yêu cầu cần đạt của chủ đề thực nghiệm

Khi dạy học chủ đề *Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam*, chúng tôi hướng đến yêu cầu cần đạt sau:

- Nhận biết và phân tích được vẻ đẹp của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam.
- Ý nghĩa của hình tượng thiên nhiên trong việc thể hiện cảm xúc, suy tư của tác giả, của nhân vật trữ tình.
- Biết phân tích, đánh giá về nội dung và nghệ thuật của một tác phẩm.
- Lòng yêu thiên nhiên, ý thức bảo vệ thiên nhiên.

4.3.2.2 Thực nghiệm sư phạm đối chứng

Dựa vào nội dung của các văn bản VHTĐ trong chương trình Ngữ văn THPT, chúng tôi đã chọn một số văn bản có cùng chủ đề Thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam để dạy học theo chủ đề như sau:

- Bảo kính cảnh giới, bài 43 (Nguyễn Trãi)
- *Dục Thúy Sơn* (Nguyễn Trãi)
- *Bạch Đằng hải khẩu* (Nguyễn Trãi)
- *Nhàn* (Nguyễn Bình Khiêm)
- *Phú sông Bạch Đằng* (Trương Hán Siêu)
- *Câu cá mùa thu* (Thu điếu) (Nguyễn Khuyến)
- *Bài ca phong cảnh Hương Sơn* (Chu Mạnh Trinh)

Đối với thực nghiệm sư phạm đối chứng, chúng tôi tiến hành dạy học lần lượt các tác phẩm/đoạn trích văn học trên theo chương trình nhà trường nơi chúng tôi thực nghiệm.

4.3.2.3 Thực nghiệm sư phạm đánh giá

Ở nội dung này, chúng tôi tiến hành thực nghiệm sư phạm đối với DHTH theo chủ đề *Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam*.

a. Nội dung thực nghiệm

Nội dung thực nghiệm *Dạy học tích hợp theo chủ đề thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam* gồm:

- + Thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam mang vẻ đẹp tao nhã, mỹ lệ, thường tĩnh tại, ít màu sắc cá nhân và thường được dùng để nói chí, tả tình.
- + Nghệ thuật ước lệ tượng trưng, mang tính quy phạm, hình tượng mang tính biểu tượng.

b. Các hoạt động dạy học tương thích với phát triển năng lực ngữ văn được thực nghiệm qua tiết dạy

Các tổ chức HDDH hướng đến PTNL ngữ văn trong chủ đề bao gồm:

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL đọc hiểu các văn bản *có nội dung đề cập đến thiên nhiên*.

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ: ngôn ngữ thuần Việt mang tính dân tộc.

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL thẩm mỹ: cảm thụ vẻ đẹp thiên nhiên qua các tác phẩm văn chương.

Nhằm hướng đến PTNL ngữ văn của HS thông qua các hoạt động học tập, trên cơ sở kiến thức về đặc trưng của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam, chúng tôi tổ chức HDDH theo dự án. Nhiệm vụ của HS là hoàn thành bốn dự án cho chủ đề, gồm:

- Dự án 1: *Biểu tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam*.

Câu hỏi 1: Em hãy tìm hiểu về ý nghĩa của hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam.

Câu hỏi 2: So sánh hình tượng hoa mai trong VHTĐ với hoa mai trong văn học dân gian, văn học hiện đại.

- Dự án 2: Dự án *Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam*. Câu hỏi gợi ý:

Câu hỏi 1: Thiên nhiên vào mùa xuân được hiện lên trong VHTĐ Việt Nam như thế nào?

Câu hỏi 2: Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam có điều gì đặc biệt so với mùa xuân trong văn học hiện đại.

- Dự án 3: Dự án *Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam*. Câu hỏi gợi ý:

Câu hỏi 1: Từ đề tài mang tính chất cổ điển, anh/chị hãy làm rõ bức tranh thu qua bài thơ *Câu cá mùa thu* của Nguyễn Khuyến.

Câu hỏi 2: So sánh mùa thu trong VHTĐ với mùa thu trong văn học hiện đại.

- Dự án 4: Dự án *Thiên nhiên – cầu nối VHTĐ Việt Nam với lịch sử*. Câu hỏi gợi ý:

Những địa danh trên khắp đất nước gắn liền với những chứng tích lịch sử, những cuộc kháng chiến chống ngoại xâm, ghi dấu một thời kì lịch sử của dân tộc như sông Như Nguyệt, sông Bạch Đằng, cửa Hàm Tử, thành Thăng Long, đèo Ngang... Qua một số tác phẩm VHTĐ Việt Nam, hãy làm sáng tỏ *Thiên nhiên – cầu nối VHTĐ Việt Nam với lịch sử*.

Phân tích dụng ý sử dụng các HĐDH tương thích với PTNL ngữ văn

Khi thiết kế bài dạy thực nghiệm, chúng tôi chú ý tới một số HĐDH tập trung vào hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ hướng đến PTNL ngữ văn cho HS.

- Đối với mỗi dự án 1, dự án 2 và dự án 3, chúng tôi thiết kế hai câu hỏi và các câu hỏi ở mỗi dự án có mức độ tương đương nhau. Cụ thể như sau:

+ Trong các câu hỏi 1, chúng tôi hướng tới năng lực đọc hiểu của HS ở mức độ nhận biết và thông hiểu qua việc tái hiện lại kiến thức trong văn bản kết hợp với những hiểu biết của HS mang tính chất kiến thức nền.

+ Trong các câu hỏi 2, chúng tôi hướng đến khả năng tích hợp văn học với kiến thức lịch sử, xã hội, văn hoá, thể hiện ở việc HS phân tích được các chi tiết nghệ thuật trong văn bản, cảm nhận được hình tượng thiên nhiên qua các văn bản. Thông qua câu hỏi này, chúng tôi đánh giá năng lực cảm thụ văn học, kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng trình bày, lập luận ở HS.

- Đối với dự án 4, chúng tôi thiết kế câu hỏi như là một cách nêu vấn đề mang tính gợi dẫn và yêu cầu người học làm sáng tỏ vấn đề. Ở dự án này, chúng tôi hướng đến xem xét ở người học khả năng tích hợp văn học với lịch sử, đồng thời cũng là căn cứ đánh giá năng lực cảm thụ văn học, kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng trình bày, lập luận.

c. Dự kiến sản phẩm cần đạt

- Đối với dự án 1: Biểu tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam

***Câu hỏi 1.* Ý nghĩa của hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam**

Trong quan niệm thẩm mỹ của người phương Đông nói chung, người Việt Nam nói riêng, hoa có một vị trí đặc biệt. Hoa mai đã đi vào văn chương, trở thành một trong những biểu tượng đẹp, mang nhiều giá trị nhân sinh quan trọng. Hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam là một biểu tượng đẹp, mang những ý nghĩa như sau:

+ Biểu tượng của mùa xuân.

+ Biểu tượng cho cốt cách thanh cao, tinh thần cứng cỏi của con người (ví dụ như *Cành mai* trong bài thơ *Cáo tật thị chúng* của Thiền sư Mãn Giác).

+ Gắn gũi với cuộc đời thanh bạch của bậc đại sĩ (*Mai* trong bài *Ngôn chí 2* của Nguyễn Trãi).

+ Mai được ví như vóc dáng người con gái quyền quý, khuê các (*Mai* trong *Truyện Kiều* của Nguyễn Du).

Câu hỏi 2. So sánh hình tượng hoa mai trong VHTĐ với hoa mai trong văn học dân gian, văn học hiện đại.

+ Hoa mai trong VHTĐ Việt Nam: (đã nói ở trên)

+ Hoa mai trong văn học dân gian:

Biểu tượng trúc *mai* thường được dùng để chỉ đôi bạn tình (*trúc - mai*)

Biểu tượng *mai* cũng được sử dụng để chỉ vẻ đẹp của người con gái.

Sự khác biệt của biểu tượng mai trong ca dao và trong VHTĐ: biểu tượng *mai* trong ca dao tượng trưng cho thôn nữ thanh tú xinh đẹp, là thể hiện cung bậc của tình yêu. Trong VHTĐ, *mai* tượng trưng cho đức trọng, khí phách hiên ngang của người quân tử, là biểu tượng để tác giả gửi gắm lý tưởng. Từ những nét tương đồng và khác biệt của biểu tượng *mai* trong ca dao và trong thơ ca trung đại, chúng ta có thể thấy vai trò dấu ấn, cá tính sáng tạo của người sáng tác trong việc sử dụng và thể hiện biểu tượng và mối quan hệ đặc trưng giữa thơ ca dân gian và thơ ca văn học viết.

+ Hoa mai trong văn học Việt Nam hiện đại:

Biểu tượng mùa xuân (*Nụ cười Xuân* (Xuân Diệu), *Mai vàng* (Tế Hanh),...)

Niềm tin, khí tiết con người (*Thương sơn* (Hồ Chí Minh),...)

Sự giống nhau của hình tượng *mai* trong VHTĐ và hình tượng *mai* trong văn học hiện đại Việt Nam là cùng nói về vẻ đẹp của thiên nhiên, vẻ đẹp của con người và cũng là nơi gửi gắm niềm tin, khí tiết của con người. Tuy nhiên, hình tượng *mai* trong văn học hiện đại đa phần thường là những hình ảnh tả thực và mang tính xúc tác cho tâm hồn nhà thơ, còn trong VHTĐ *mai* trở thành yếu tố tượng trưng cho đức trọng, khí phách và cốt cách của con người. Tóm lại, hoa mai đem lại nếp sống sinh động trong tâm hồn văn hóa dân tộc Việt, là biểu tượng đẹp, hài hoà trong văn chương.

- Đối với dự án 2: Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam

Câu hỏi 1.

+ Thiên nhiên mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam

Hình ảnh thơ ước lệ, tượng trưng: hoa mai, hoa đào, chim én,...

Xuân gắn liền với những quy luật của mùa xuân, của đất trời (*Cáo tật thị chúng*

- Mãn Giác thiền sư)

Xuân gắn liền với tuổi trẻ (Thấy xuân, tiếc xuân, trong *Tiệc cảnh* Nguyễn Trãi đã viết: *Xuân xanh chưa dễ hai phen lại/ Thấy cảnh càng thêm tiếc thiếu niên; Tiệc xuân cầm đuốc mảng chơi đêm*)

Xuân tượng trưng cho vẻ đẹp của người phụ nữ (Trong *Truyện Kiều*, chữ *xuân* được dùng để miêu tả vẻ đẹp của người phụ nữ: *Làn thu thủy nét xuân sơn; Bóng hồng nhác thấy nẻo xa/ Xuân lan thu cúc mặn mà cả hai...*)

Con người sống chan hòa cùng cảnh sắc thiên nhiên của mùa xuân dù xuân đang dâng tràn hay *xuân đã muộn*: *Cỏ xanh như khói bến xuân tươi/Lại có mưa xuân nước vỗ trời (Bến đò xuân đầu trại- Nguyễn Trãi), Trong tiếng cuốc kêu xuân đã muộn/ Đầy sân mưa bụi nở hoa xoan (Cuối xuân tức sự- Nguyễn Trãi).*

Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam mang tính quy phạm của VHTĐ.

+ Mùa xuân trong văn học hiện đại:

Mùa xuân gắn với niềm vui nguồn cảm hứng cho văn thơ tươi vui trong trẻ. (*Mùa xuân chín* của Hàn Mặc Tử, *Xuân về* của Nguyễn Bính,...)

Mùa xuân là hình ảnh độc đáo nhất của mùa xuân (*Chiều xuân* của Anh Thơ)

Mùa xuân gắn liền với tình yêu, tuổi trẻ (*Vội vàng* và *Xuân không mùa* của Xuân Diệu,...)

Mùa xuân trở thành biểu tượng tươi đẹp trong văn học từ thời kỳ chống Pháp sang thời kỳ chống Mỹ (*Nguyên tiêu* của Hồ Chí Minh, *Bài ca Xuân 68* của Tố Hữu,...)

- Đối với dự án 3: Dự án Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam

Bức tranh thu qua bài thơ *Câu cá mùa thu* của Nguyễn Khuyến phác họa bức tranh mùa thu với đầy màu sắc và đường nét:

+ Màu sắc: trong veo của nước, xanh biếc của sóng, vàng của lá, xanh ngắt của trời.

+ Đường nét, chuyển động: chuyển động rất nhẹ (*hơi gợn tí*), chuyển động rất nhẹ rất khẽ (*khẽ đưa vèo*), cái tĩnh được tạo nên từ một cái động rất nhỏ (âm thanh *cá đớp động* dưới chân bèo).

+ Sự hòa hợp trong hòa phối màu sắc: xanh *trong veo* của ao, xanh biếc của sóng, *xanh ngắt* của trời, hòa với sắc xanh là *lá vàng* càng làm tăng thêm sự hài hòa, thanh dịu.

Nét đặc sắc rất riêng của mùa thu làng quê được gợi lên từ những hình ảnh bình dị, dân dã. Bức tranh mùa thu đẹp nhưng tĩnh lặng và đượm buồn. Không gian được mở rộng cả về chiều cao và chiều sâu nhưng tĩnh vắng. Toàn bài thơ mang vẻ tĩnh lặng, đến câu thơ cuối mới xuất hiện tiếng động: *Cá đâu đớp động dưới chân bèo*. Tiếng động rất khẽ, rất nhẹ trong không gian rộng lớn càng làm tăng vẻ tĩnh vắng, nghệ thuật lấy động tả tĩnh.

So sánh mùa thu trong VHTĐ với mùa thu trong văn học hiện đại:

+ Mùa thu trong VHTĐ: hình tượng thiên nhiên mang tính ước lệ, biểu thị tư tưởng, tình cảm của tác giả và nhân vật trong tác phẩm: nỗi buồn, sự cô đơn của nhân vật (nhân vật Thuý Kiều trong Truyện Kiều của Nguyễn Du,...)

+ Mùa thu trong văn học hiện đại: có nhiều sáng tạo trong cách nói về mùa thu (*Tỳ bà* của Bích Khê, *Gió thu* của Tản Đà, *Nguyệt Cầm*, *Nhị Hồ*, *Ý Thu* và *Đây mùa thu tới* của Xuân Diệu,...). Chủ đề đất nước trong âm vang mùa thu (*Đất nước* của Nguyễn Đình Thi vẫn là mùa thu với bầu trời trong xanh, nhưng tươi sáng, giàu thanh âm náo nức: *Gió thổi, tre phát phới, trời thay áo mới, tiếng nói cười...* Tất cả hòa nhịp với tâm trạng con người và thể hiện niềm vui hồ hởi, tin tưởng. Sự vận động trên trục thời gian quá khứ - hiện tại - tương lai, giữa mùa thu xưa và mùa thu nay. Cảm hứng yêu nước đã thổi vào thơ ca Nguyễn Đình Thi một luồng sinh khí mới: hào hùng và hoành tráng).

So sánh bài *Thu điếu* của Nguyễn Khuyến và *Đây mùa thu tới* của Xuân Diệu

a. Sự khác biệt trong cảnh thu

- *Thu điếu* (Nguyễn Khuyến):

+ *Không gian tĩnh lặng, êm đềm, phù hợp không khí ẩn dật*

Sự dịu nhẹ, thanh sơ của cảnh vật trong bức tranh thu.

Không gian thu hẹp dần: ao nhỏ, chiếc thuyền câu theo đó cũng nhỏ theo, con người theo đó cũng thu nhỏ hình hài.

Nét riêng của làng quê Bắc bộ: khung ao hẹp, cánh bèo, ngô trúc quanh co.

+ *Cảnh đẹp nhưng đượm buồn*. Cảnh vắng người, vắng tiếng. Tiếng động duy nhất *Cá đâu đớp động dưới chân bèo* càng làm cho không gian thêm tĩnh lặng (cách hiểu từ *đâu* với hai nghĩa đều gọi không gian tĩnh lặng - nghệ thuật lấy *động* gọi tả *tĩnh*).

- *Đây mùa thu tới* (Xuân Diệu):

+ *Nghiêng về cái động trong thời gian, mang cảm xúc, cảm giác của con người*.

Hình tượng liễu: tín hiệu báo thu về, nghệ thuật nhân hoá; cảnh buồn, không khí thu buồn qua âm điệu trầm buồn của câu thơ.

Nỗi lòng chờ đợi thu hồ hởi - buồn. *Đây mùa thu tới - mùa thu tới*: tiếng thầm reo, sự nuối tiếc, nhịp điệu câu thơ như vẽ nên bước đi của thời gian. Hình ảnh thơ vừa truyền thống, vừa sáng tạo: *Với áo mơ phai dệt lá vàng*. Truyền thống trong không gian vàng và sáng tạo trong mùa thu như người thiếu nữ kiều diễm, kiều sa. Đoạn thơ buồn nhưng không hiu hắt, bi thương.

+ Bức tranh thiên nhiên lúc giao mùa, cảnh sắc được cảm nhận, mô tả qua bước đi của thời gian: *Đã nghe rét mướt luồn trong gió - Đã vắng người sang những chuyến đò* (chữ *luồn* vật chất hoá cái rét; chuyến đò vắng khách. So sánh với cảnh trong *Tràng giang*: *Mênh mông không một chuyến đò ngang - Không cầu gợi chút niềm thân mật*).

b. Sự khác biệt trong tình thu

- *Thu điếu* (Nguyễn Khuyến)

+ Chủ thể trữ tình: nhà nho + thi nhân (thi nhân: muốn tận hưởng vẻ đẹp cảnh sắc mùa thu, muốn hưởng sinh thú ản dật (câu cá); nhà nho: nặng nỗi ưu tư, nặng lòng thời thế làm cho con người thi nhân như lạc lõng giữa vẻ đẹp của thiên nhiên).

Nói câu cá nhưng không chú tâm vào việc câu cá. Đón nhận trời thu, cảnh thu vào lòng (ngoại cảnh và tâm cảnh đều tĩnh lặng – tiếng động nhỏ, nghe rõ chứng tỏ tâm cảnh tĩnh lặng tuyệt đối).

Sự tĩnh lặng của cảnh phản ánh nỗi niềm cô quạnh, uẩn khúc trong tâm hồn nhà thơ (Từ *vèo* miêu tả lá thu rơi được cảm nhận qua tâm sự thời thế, tấm lòng yêu nước thầm kín nhưng thiết tha).

- *Đây mùa thu tới* (Xuân Diệu)

+ Chủ thể trữ tình là cái tôi cá nhân, cá thể: gắn bó vẻ đẹp trần gian, rung cảm tinh tế trước thiên nhiên, cô đơn trước sự trôi chảy của thời gian, sự tàn phai của cái đẹp.

Cảm nhận tinh tế thiên nhiên: *Trong vườn sắc đỏ rữa màu xanh* (màu đỏ: không gợi sự thê lương dù có tàn phai; từ *rữa* gợi sự bào mòn từ từ, từng chút một nhưng hết sức khốc liệt), *Những luồng run rẩy rung rinh lá* (điệp phụ âm r, lá cành run rẩy rung rinh bởi gió hay bởi lạnh? ngoại cảnh hay tâm cảnh?)

c. Sự khác biệt trong lời thơ

- *Thu điếu* (Nguyễn Khuyến): Từ ngữ đẽo gọt, cách gieo vần hóc hiểm (vần eo từ vận, góp phần thể hiện nội dung), cách tổ chức hình ảnh thơ đậm chất đối xứng.

- *Đây mùa thu tới* (Xuân Diệu):

Từ ngữ mang vẻ đẹp tự nhiên, gần lời nói thường; Cách diễn đạt rất Tây (*Hon một loài hoa*); Cách viết chuyển đổi cảm giác: *Luồng run rẩy* (gió cộng với rét làm nên sự run rẩy của cỏ cây, của hồn người). *Đã nghe rét mướt luồn trong gió* (động từ *luồn* vật chất hoá cái rét), thể hiện một nét phong cách thơ Xuân Diệu: khát khao giao cảm với đời, cảm nhận bằng nhiều giác quan, đặc biệt là cảm nhận bằng xúc giác.

- Đối với dự án 4: Dự án *Thiên nhiên – câu nói VHTĐ Việt Nam với lịch sử*

Dự án này có các ý cơ bản cần triển khai như:

- + Sự cần thiết của hiểu biết về lịch sử khi đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam.
- + Thiên nhiên trở thành một phần không thể thiếu trong bản anh hùng ca của đất nước.

- + Hiểu biết về lịch sử giúp chúng ta hiểu đúng và hiểu sâu sắc hơn về tác phẩm, hiểu sâu hơn về những vùng đất linh thiêng mà ngàn năm cha ông ta đã gắn bó, bảo vệ.

Tóm lại, thiên nhiên trong thơ ca trung đại được phác họa bằng hệ thống biểu tượng phong phú, thường sử dụng những hình ảnh ước lệ, tượng trưng, gợi tả vẻ đẹp thiên nhiên tao nhã, mỹ lệ; thiên nhiên thường tĩnh tại, ít mang bản sắc cá nhân; dùng thiên nhiên để nói chí, tả tình. Bức tranh thiên nhiên là tín hiệu thời gian và thể hiện tâm trạng chủ thể trữ tình, một tâm hồn thanh cao, tình yêu thiên nhiên. Tâm hồn thi nhân gắn bó với thiên nhiên, hòa quyện trong một niềm cảm thông như giữa những người bạn. Vì vậy, các hình ảnh biểu tượng thiên nhiên trong thơ ca trung đại như là đối tượng để nhân vật trữ tình bộc lộ cảm xúc.

4.3.3 Thực nghiệm sư phạm đối với dạy học tích hợp theo chuyên đề

4.3.3.1 Yêu cầu cần đạt của bài thực nghiệm

Khi dạy học tích hợp theo chuyên đề Ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*., chúng tôi hướng đến những yêu cầu cần đạt sau:

- Biết được vẻ đẹp ngôn ngữ trong tác phẩm *Truyện Kiều* của Nguyễn Du.
- Vận dụng được một số hiểu biết từ chuyên đề để đọc hiểu VHTĐ Việt Nam
- Biết viết bài văn nghị luận văn học về một tác phẩm thơ hoặc đoạn trích thơ.
- Biết trình bày vấn đề về ngôn ngữ trong VHTĐ.

4.3.3.2 Thực nghiệm sư phạm

Ở nội dung này, chúng tôi tiến hành thực nghiệm sư phạm đối với chuyên đề dạy học tích hợp Ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*.

a. Nội dung bài thực nghiệm

Nội dung thực nghiệm đối với chuyên đề dạy học Ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều* gồm những thành phần ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*: ngôn ngữ Việt, ngôn ngữ Hán, ngôn ngữ đời sống, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại.

b. Các hoạt động dạy học tương thích với phát triển năng lực ngữ văn được thực nghiệm qua chuyên đề

Các tổ chức HDDH hướng đến PTNL ngữ văn của HS trong chuyên đề gồm:

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL đọc hiểu tác phẩm *Truyện Kiều*

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ, đặc biệt là ngôn ngữ nghệ thuật.

+ Tổ chức HDDH hướng đến PTNL thẩm mỹ: cảm thụ vẻ đẹp của ngôn ngữ qua tác phẩm văn chương.

Nhằm hướng đến PTNL ngữ văn của HS thông qua các hoạt động học tập, trên cơ sở kiến thức về Ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*, chúng tôi tổ chức các HDDH. Nhiệm vụ của HS là hoàn thành các câu hỏi, bài tập trên các phiếu học tập được GV chuyên giao về nhà trước tiết học.

- Hoạt động hướng đến tìm hiểu chung về tác giả Nguyễn Du và tác phẩm *Truyện Kiều*: HS tự học, tự tìm tài liệu tham khảo, lưu hồ sơ tác giả và thuyết trình tại lớp một số nội dung. Về tác giả có thời đại, quê hương, học vấn, vốn sống. Về tác phẩm *Truyện Kiều* có thể loại, cốt truyện, hệ thống nhân vật, đặc biệt chú ý ngôn ngữ được Nguyễn Du sử dụng trong *Truyện Kiều*.

- Hoạt động hướng đến tìm hiểu Đặc điểm ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*. Các nhóm hoàn thành các nhiệm vụ học tập đã được GV chuyên giao về nhà:

Nhóm 1. Những sáng tạo của Nguyễn Du khi sử dụng thành ngữ, tục ngữ, ca dao. Phân tích một số trường hợp sử dụng từ Việt hay, đặc sắc trong *Truyện Kiều*.

Nhóm 2. Những sáng tạo của Nguyễn Du khi sử dụng điển cố, thi liệu Hán học trong *Truyện Kiều*. Phân tích một số từ Hán Việt được Việt hoá trong *Truyện Kiều*.

Nhóm 3. Phân tích ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại góp phần miêu tả khắc hoạ tính cách nhân vật trong *Truyện Kiều*.

Nhóm 4. Sức sống của ngôn ngữ *Truyện Kiều*. Ngôn ngữ *Truyện Kiều* được sử dụng trong hoàn cảnh giao tiếp hàng ngày của đời sống đương đại.

• Phân tích dụng ý sử dụng các HDDH tương thích với PTNL ngữ văn

Khi thiết kế bài dạy thực nghiệm, chúng tôi chú ý tới một số HDDH tập trung vào việc hướng dẫn HS hiểu ngôn ngữ *Truyện Kiều* của Nguyễn Du và vận dụng ngôn ngữ trong tác phẩm nghệ thuật vào đời sống, hướng đến PTNL ngữ văn cho HS. Đối với nhiệm vụ của mỗi nhóm, chúng tôi thiết kế các câu hỏi ở mỗi nhóm có mức độ tương

đương nhau. Cụ thể chúng tôi hướng tới xem xét năng lực đọc hiểu của HS ở mức độ nhận biết và thông hiểu qua việc thống kê ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều* như thành ngữ, tục ngữ, ca dao, điển cố, thi liệu Hán học, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại, những câu thơ *Truyện Kiều* được sử dụng trong giao tiếp hiện nay, khả năng phân tích được các chi tiết ngôn ngữ nghệ thuật trong văn bản, cảm nhận vẻ đẹp ngôn từ trong tác phẩm. Thông qua câu hỏi, chúng tôi đánh giá năng lực cảm thụ văn học, kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng trình bày, lập luận ở HS.

c. Dự kiến sản phẩm cần đạt

- Đối với Nhóm 1:

Thành ngữ là một đơn vị ngôn ngữ ổn định về hình thức (cũng có trường hợp biến đổi làm tăng thêm giá trị biểu cảm), thể hiện lời ăn, tiếng nói của quần chúng nhân dân, phản ánh các khái niệm, hiện tượng mà đặc trưng cơ bản của nó là tính hình tượng được xây dựng trên cơ sở của ẩn dụ và so sánh.

Là trí thức Hán học, với lòng tự tôn dân tộc, Nguyễn Du luôn ý thức đưa lời ăn tiếng nói của quần chúng nhân dân vào *Truyện Kiều*. Những khẩu ngữ, thành ngữ, tục ngữ, ca dao được ông vận dụng một cách khéo léo, thuần thực, nhuần nhị khiến tác phẩm trở nên dễ hiểu, bình dị, đi vào đời sống nhân dân một cách tự nhiên, gần gũi, đạt hiệu quả cao trong việc thể hiện tư tưởng, tình cảm và đặc biệt mang đậm tâm thức, văn hóa dân tộc.

Những sáng tạo của Nguyễn Du khi sử dụng thành ngữ, tục ngữ, ca dao: Không sử dụng nguyên vẹn mà cấu tạo lại để tăng giá trị biểu đạt, biểu cảm, thẩm mỹ (ví dụ: Nguyễn Du sử dụng thành ngữ nói về bi kịch tình yêu tan vỡ trong đoạn *Trao duyên*: *Trâm gãy gương tan, nước chảy hoa trôi*; sử dụng thành ngữ chèo *bướm lả ong lơi, dầy gió dạn sương, bướm chán ong chường* trong đoạn *Nỗi thương mình*; sử dụng chất liệu dân gian rất sáng tạo từ câu ca dao: *Vàng trắng ai xẻ làm đôi/ Đường trần ai vẽ ngược xuôi hồi chàng/ Đưa nhau một bước lên đàng/ Cỏ xanh hai dây mấy hàng châu sa* để viết hai câu thơ trong đoạn *Thúc Sinh từ biệt Thuý Kiều*: *Vàng trắng ai xẻ làm đôi – Nửa in gổl chiếc nửa soi dặm trường...*). Bên cạnh những thành ngữ được sử dụng nguyên mẫu có nhiều thành ngữ mang tính biến thể theo nhiều kiểu loại như thay đổi trật tự từ, thành ngữ vay mượn từ gốc Hán, điển cố điển tích được viết lại dưới cấu trúc thành ngữ,... Nguyễn Du rất linh hoạt và sáng tạo trong việc sử dụng thành ngữ.

▪ Nhiều câu thơ *Truyện Kiều* trở thành ca dao, tục ngữ (*Tiệc thay chút nghĩa cũ càng – Dấu lia ngó ý còn vương tơ lòng; Sầu đong càng lắc càng đầy – Ba thu dọn lại một ngày dài ghê, v.v...*)

▪ Phân tích một số trường hợp sử dụng từ Việt hay, đặc sắc (Ví dụ: từ *lên* nói về Sở Khanh trong câu thơ *Rẽ song đã thấy Sở Khanh lên vào*, từ *đen sì* nói về Hồ Tôn Hiến trong câu thơ *Trông lên mặt sắt đen sì* v.v...).

+ Nhóm 2:

Những sáng tạo của Nguyễn Du khi sử dụng điển cố, thi liệu Hán học: Việt hóa từ ngữ Hán làm cho cách nói của tác giả vừa hàm súc, cô đọng, vừa tinh tế. Ví dụ: *Sân Lai cách mấy nắng mưa*: thể hiện sự thương cảm, lo lắng của Thúy Kiều cho cha mẹ, những việc lo lắng chăm sóc cho cha mẹ không biết bây giờ ai sẽ làm, câu thơ ví von thời gian trôi nhanh, cha mẹ đã già.

Quyết lời dứt áo ra đi – Gió mây bằng đã đến kì dặm khơi: ý chí quyết tâm ra đi dứt khoát, không vương vấn, chần chừ, do dự, không để tình cảm yếu đuối lung lạc, cản bước. Hình ảnh *chim bằng* tượng trưng cho người anh hùng có lí tưởng cao đẹp, phi phàm, mang tầm vóc vũ trụ.

▪ Phân tích một số từ ngữ Hán Việt được Việt hóa (Ví dụ: *hoàng tuyền*: suối vàng; *thiên nhai hải giác*: chân trời góc bể; *minh tâm khắc cốt*: khắc xương ghi dạ; *xuân miên*: giấc xuân; *công môn*: cửa công v.v...).

Sáng tác của Nguyễn Du đạt được nhiều thành tựu lớn, trong đó có nghệ thuật sử dụng điển cố. Điển trong thơ ông không những có số lượng lớn, đa dạng về nguồn gốc, cấu tạo mà còn được dẫn dụng một cách tài tình, linh hoạt, hiệu quả, mang nhiều giá trị thẩm mỹ độc đáo, phục vụ đắc lực cho ý đồ nghệ thuật của nhà thơ. Nhiều điển qua ngòi bút tài hoa của ông trở nên nhuần nhuyễn, gần gũi, mang đậm tính dân tộc, trở thành nguồn cảm hứng cho các tác giả đời sau.

+ Nhóm 3:

Ngôn ngữ đối thoại, độc thoại góp phần miêu tả, khắc họa tính cách nhân vật (ngôn ngữ đối thoại bộc lộ tính cách Thúy Kiều, tính cách Hoạn Thư trong đoạn *Thúy Kiều báo ân, báo oán*; Ngôn ngữ độc thoại bộc lộ nội tâm nhân vật, tính cách Thúy Kiều trong đoạn *Trao duyên*, v.v...)

Trong tác phẩm văn học thuộc loại hình tự sự, ngôn ngữ độc thoại giúp chúng ta phát hiện được gương mặt đích thực của nội tâm nhân vật. Để biểu hiện nội tâm, đời sống tư tưởng tình cảm của nhân vật trong tác phẩm, Nguyễn Du đã xây dựng nhiều hệ thống ngôn ngữ, đặc biệt là hệ thống ngôn ngữ đối thoại và độc thoại. Nỗi niềm, tâm trạng nhân vật còn được thể hiện qua ngôn ngữ tự sự, miêu tả của người kể chuyện. Một số trường hợp được gọi là ngôn ngữ nửa trực tiếp khi cảm xúc, suy tư của nhân vật được

truyền đạt bằng hệ thống ngôn ngữ tác giả mang nội tâm nhân vật. Trong nhiều giai đoạn của cuộc đời, nội tâm nhân vật còn được biểu hiện với hình thái ngôn ngữ tả cảnh ngụ tình. Tâm trạng nhân vật được thể hiện qua khung cảnh thiên nhiên.

Ở *Truyện Kiều*, ngôn ngữ độc thoại của nhân vật được tái hiện bằng ngôn ngữ trực tiếp khi tác phẩm mô tả nhân vật có các từ/cụm từ như *Mừng thăm, Nghĩ đi nghĩ lại một mình, Xót mình, Nghĩ mình...* Ngoài Thúy Kiều, các nhân vật khác như Kim Trọng, Thúc Sinh, Hoạn Thư, Từ Hải,... đều có ngôn ngữ độc thoại. Ngôn ngữ độc thoại trong *Truyện Kiều* là phương tiện để khám phá chiều sâu tâm tư nỗi lòng của nhân vật. Với những đoạn độc thoại, những cảm xúc, ý nghĩ, khát vọng, thậm chí là những tính toán thầm kín của các nhân vật cũng được thể hiện một cách chân thực. Có thể nói, ngôn ngữ độc thoại trong *Truyện Kiều* có vai trò quan trọng trong việc xây dựng hình tượng con người cảm nghĩ trong tác phẩm.

Việc xây dựng ngôn ngữ trực tiếp của nhân vật trong nhiều tình huống giao tiếp, nội dung biểu đạt phong phú với nhiều sắc thái góp phần cụ thể hoá tâm tư nhân vật trong tác phẩm, đó là biệt tài xây dựng nhân vật của Nguyễn Du.

+ Nhóm 4:

Từ một tác phẩm văn chương, *Truyện Kiều* đi vào đời sống bằng nhiều hình thức, trở thành bộ phận không thể tách rời trong đời sống tâm hồn dân tộc Việt Nam nói chung và đời sống văn học nói riêng. *Truyện Kiều* là tiếng nói đề cao tình yêu tự do, khát vọng công lý và ngợi ca vẻ đẹp của con người. Với *Truyện Kiều*, Nguyễn Du đã góp phần đưa văn học Việt Nam vượt ra khỏi bờ cõi của một quốc gia, trở thành một phần của tinh hoa văn hóa nhân loại, ghi dấu ấn văn học Việt Nam trên thi đàn thế giới. Nhiều người dân Việt dù không biết chữ vẫn thuộc lòng nhiều câu Kiều để vận dụng trong đời thường. *Truyện Kiều* đã ngấm vào máu thịt của mỗi người dân Việt, chẳng thế mà cụ Phạm Quỳnh từng khẳng định: “*Truyện Kiều* còn, tiếng ta còn, tiếng ta còn, nước ta còn”.

Ngôn ngữ *Truyện Kiều* được sử dụng trong nhiều hoàn cảnh giao tiếp hàng ngày của đời sống đương đại. Phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ *Truyện Kiều* vào đời sống khá phổ biến và đa dạng. Ví dụ: An ủi người lỡ hỏng thi: *Có tài mà cậy chi tài – Chữ tài liền với chữ tai một vần*; Trước niềm vui, niềm hạnh phúc lớn: *Rõ ràng mở mắt còn ngờ chiêm bao*; Tiễn đưa người đi xa, hứa hẹn cuộc gặp gỡ trở lại: *Cầm tay dài ngắn thở than – Chia phôi ngừng chén hợp tan nghẹn lời*; Chén đưa nhớ bữa hôm nay – *Chén mừng xin đợi ngày này năm sau*; Niềm tin ngay từ lần đầu gặp gỡ: *Đến bây giờ mới thấy đây – Mà lòng đã chắc những ngày một hai v.v...*

Phân tích một số trường hợp sử dụng câu thơ *Truyện Kiều* trong giao tiếp hiện nay: Ví dụ: Sử dụng câu thơ *Truyện Kiều* làm cho ngôn ngữ giao tiếp mang tính thẩm mỹ, văn hóa, thâm thúy, tế nhị. Ví dụ: Quan tâm tới người đi xa, ở nơi xa, nhắn gửi về lòng thủy chung son sắt: *Gìn vàng giữ ngọc cho hay - Cho đành lòng kẻ chân mây cuối trời*; Tình yêu tan vỡ nhưng vẫn thương thân và nhớ người: *Dẫu là ngó ý còn vương tơ lòng, Chẳng trăm năm cũng một ngày duyên ta* v.v...

4.3.4 Thực nghiệm sư phạm đối với một số hoạt động trải nghiệm

4.3.4.1 Mục tiêu của hoạt động trải nghiệm

Chúng tôi đã tiến hành thực nghiệm một số hoạt động trải nghiệm hướng đến mục tiêu giúp HS chủ động chuẩn bị kiến thức tìm hiểu bài học, tích cực tham gia vào bài học, tự nghiên cứu, tự tìm tòi và chia sẻ quan điểm của mình. Việc trao đổi về những vấn đề liên quan đến bài học sẽ giúp HS phát triển kỹ năng đọc, viết, nói và nghe.

4.3.4.2 Một số hoạt động trải nghiệm được tiến hành trong thực nghiệm

a. Hoạt động trải nghiệm thông qua bài tập nghiên cứu tình huống

Trong quá trình thực nghiệm bài học tích hợp *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, chúng tôi tổ chức cho hoạt động trải nghiệm cho HS thông qua bài tập nghiên cứu tình huống. HS đưa ra giải pháp và lựa chọn quyết định phù hợp với tình huống, hướng HS đến tìm hiểu và mở rộng kiến thức ngoài văn bản, PTNL ngữ văn và các năng lực khác liên quan đến đọc hiểu văn bản văn học.

(Xem tại mục 3.2.2 Một số hoạt động trải nghiệm trong dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông, b. Nghiên cứu tình huống trong dạy học văn học trung đại Việt Nam, tr. 100-101)

- Phân tích dụng ý sử dụng hoạt động trải nghiệm bài tập tình huống tương thích với PTNL ngữ văn

Khi thiết kế bài tập tình huống cho hoạt động trải nghiệm, chúng tôi tập trung vào việc hướng đến PTNL ngữ văn nói và viết cho HS. Cụ thể như sau: Từ hình tượng người nông dân nghĩa sĩ với lòng yêu nước, tự nguyện đứng lên chống giặc trong bài *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, tình huống mang tính mở rộng, liên hệ đến thực tiễn đời sống của HS, cũng là những suy nghĩ cần định hướng cho HS trong tương lai: nói tiếp truyền thống cha ông trong bảo vệ và xây dựng Tổ quốc.

Sản phẩm học tập dự kiến: bài thuyết trình, các đoạn văn của HS có một số ý sau:

- Giới thiệu về nghĩa vụ quân sự và việc làm cần thiết của thanh niên để góp phần bảo vệ Tổ quốc.

- Ích lợi của việc tham gia nghĩa vụ quân sự.
- Thực trạng một số thanh niên *sợ* nghĩa vụ quân sự.
- Các biện pháp cải thiện tình trạng *sợ* nghĩa vụ quân sự ở một số thanh niên.
- Bồi dưỡng cho thanh niên ý thức tự nguyện tham gia bảo vệ đất nước.

(Xem Phụ lục 10. Một số sản phẩm học tập của học sinh – Bài tập tình huống, tr.76-83)

b. Hoạt động trải nghiệm thông qua dạy học dự án

Trong phạm vi của Luận án, chúng tôi đã tiến hành thực nghiệm cho hoạt động trải nghiệm dạy học dự án cho chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam.

- **Mục tiêu của hoạt động trải nghiệm thông qua dạy học dự án** là giúp HS PTNL đọc hiểu tác phẩm văn học có chủ đề thiên nhiên, vận dụng kiến thức liên môn để tiếp cận vấn đề của bài học và giải quyết vấn đề đó một cách tích cực, sáng tạo.

- Trên cơ sở kiến thức và đặc trưng của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam, chúng tôi đưa ra các dự án học tập của chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam như sau:

- + Dự án Hoa mai trong VHTĐ Việt Nam.
- + Dự án Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam.
- + Dự án Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam.
- + Dự án Thiên nhiên – Cầu nối VHTĐ Việt Nam với lịch sử.

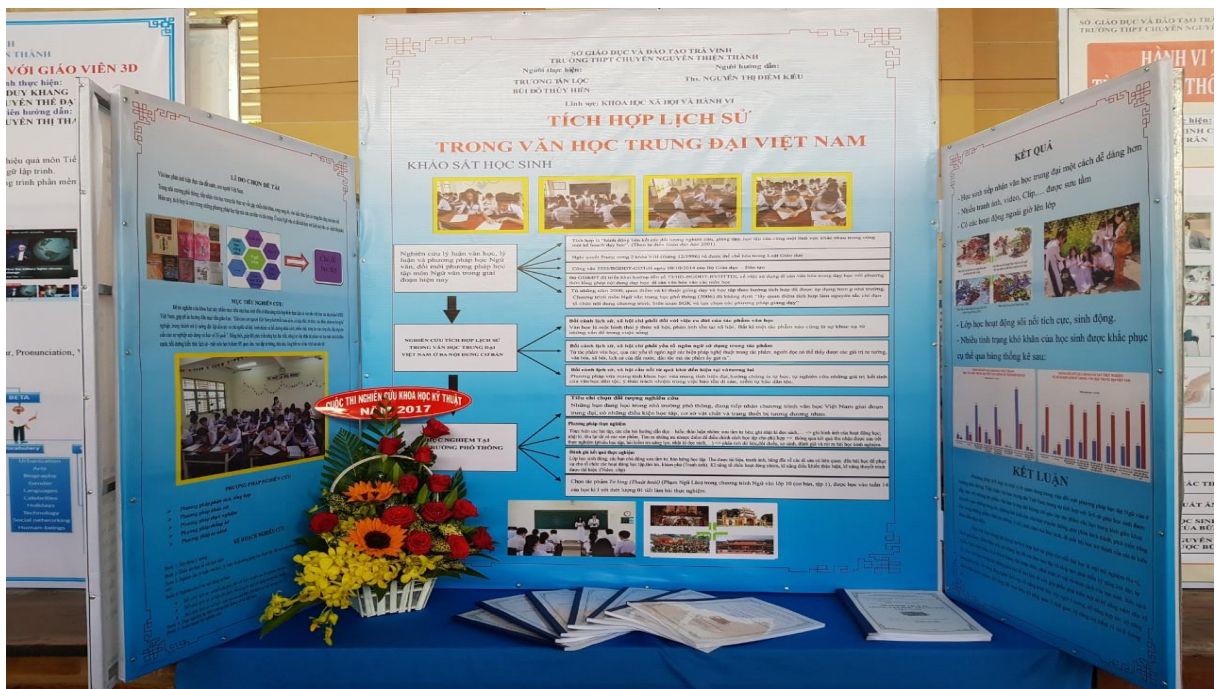
- Các nhóm HS thực hiện dự án theo ba giai đoạn của kế hoạch: Giai đoạn 1: Chuẩn bị dự án (hình thành dự án, xây dựng các chủ đề, lập kế hoạch thực hiện dự án), Giai đoạn 2: Thực hiện kế hoạch dự án (tham quan, trải nghiệm, phân tích xử lý dữ liệu, xây dựng báo cáo), Giai đoạn 3: Báo cáo kết quả dự án (Báo cáo kết quả, nhận xét đánh giá)

- **Sản phẩm học tập của nhóm HS:** Các sản phẩm học tập trong dạy học dự án được thể hiện đồng thời trong dạy học tích hợp theo chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam, xem thêm ở Phụ lục 10. Một số sản phẩm học tập của học sinh – chủ đề Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam, tr.62-67.

c. Trải nghiệm thông qua hoạt động nghiên cứu khoa học/tập nghiên cứu và viết báo cáo về một vấn đề văn học trung đại Việt Nam

- Yêu cầu cần đạt của hoạt động nghiên cứu khoa học/tập nghiên cứu và viết báo cáo về một vấn đề VHTĐ Việt Nam:

- + HS biết cách thức nghiên cứu một vấn đề VHTĐ Việt Nam.
- + HS biết viết một báo cáo nghiên cứu về một vấn đề VHTĐ Việt Nam.
- + HS vận dụng được một số hiểu biết từ các chuyên đề đọc hiểu và viết về VHTĐ Việt Nam.
- + Biết thuyết trình về một vấn đề VHTĐ Việt Nam.
- Trên cơ sở kiến thức và đặc trưng VHTĐ Việt Nam, HS chọn đề tài nghiên cứu *Tiếp nhận VHTĐ Việt Nam trong sự tích hợp với lịch sử*. Với việc nghiên cứu đề tài này không những giúp cho HS PTNL đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam, khơi dậy niềm đam mê văn học mà còn qua những trang sử, những kết tinh của văn hoá truyền thống góp phần bồi dưỡng ở HS lòng yêu nước, ý thức tìm hiểu về lịch sử dân tộc.
- Các nhóm HS thực hiện quy trình nghiên cứu gồm bốn bước: Bước 1: Chọn đề tài nghiên cứu; Bước 2: Nghiên cứu tài liệu, xây dựng giả thuyết; Bước 3: Thu thập số liệu, xử lý thông tin; Bước 4: Viết báo cáo kết quả nghiên cứu.
- Nghiên cứu tích hợp lịch sử trong VHTĐ Việt Nam thể hiện ở ba nội dung:
 - + Bối cảnh lịch sử chi phối đối với sự ra đời của tác phẩm văn học.
 - + Bối cảnh lịch sử, xã hội chi phối yếu tố ngôn ngữ sử dụng trong tác phẩm.
 - + Bối cảnh lịch sử, xã hội – cầu nối từ quá khứ đến hiện tại và tương lai.
- Sản phẩm học tập của nhóm HS:



Hình 4.1. Poster nghiên cứu khoa học của nhóm học sinh trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành, năm học 2017 – 2018

d. Hoạt động trải nghiệm thông qua Toạ đàm

- Yêu cầu cần đạt của hoạt động trải nghiệm thông qua Toạ đàm:

+ Biết chuẩn bị trước những câu hỏi đánh dấu vấn đề muốn được chỉ dẫn cụ thể nhằm khai thác thông tin có chiều sâu từ góc nhìn chuyên gia để có định hướng học tập phù hợp, đúng đắn.

+ Kỹ năng tương tác với người được phỏng vấn, tạo không khí thân thiện, thoải mái, tinh thần cầu thị.

- Ngày 16 - 11 - 2017 tại sảnh A trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành đã diễn ra buổi toạ đàm “Gặp gỡ với chuyên gia: GS.TS Lã Nhâm Thìn”, thành phần tham dự là GS.TS Lã Nhâm Thìn, Ban Giám hiệu nhà trường, GV tổ Ngữ văn và HS của Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành. Nội dung của buổi toạ đàm là trao đổi về nội dung kiến thức chương trình môn Ngữ văn sau năm 2018, dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL và các PPDH hiệu quả.

Buổi Toạ đàm “Gặp gỡ với chuyên gia: GS.TS Lã Nhâm Thìn” tại trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành là cơ hội thiết thực để GV Tổ Ngữ văn và HS của trường bổ sung, nâng cao kiến thức về môn học, đổi mới PPDH nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập môn Ngữ văn của nhà trường.

4.4 KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM

4.4.1 Hoạt động đọc

a. Đối với bài học tích hợp

Sau khi hoàn thành thực nghiệm, chúng tôi thu được kết quả cụ thể như sau:

- Thực nghiệm đối chứng:

Trong câu 1, câu hỏi về đặc điểm thể văn tế, hầu hết các em HS đều biết trả lời đặc điểm thể văn tế. Cụ thể: thực nghiệm đối chứng có 70/90 HS (77,77%). HS khi trình bày, các ý chưa sắp xếp hệ thống, cân đối, mạch lạc. Tuy nhiên HS chưa biết sơ đồ, hệ thống hoá cho câu trả lời của mình.

Trong câu 2, tất cả HS biết tái hiện kiến thức hoàn cảnh ra đời bài văn tế dựa vào SGK (90/90HS), tích hợp với kiến thức lịch sử về bối cảnh lịch sử Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX; sử dụng hình ảnh trực quan để minh hoạ cho kiến thức còn hạn chế.

Trong câu 3, chúng tôi nhận thấy mức độ sử dụng phương pháp giải quyết vấn đề và phương pháp thuyết trình về hình tượng người nông dân nghĩa sĩ của HS khá tốt, 100% HS tham gia tích cực vào các hoạt động học tập của nhóm. Tuy nhiên trong quá

trình tham gia giải quyết vấn đề và thuyết trình, có một số từ, ngữ có giá trị biểu đạt cao cho hình tượng người nông dân nghĩa sĩ HS chưa giải nghĩa được, chưa hiểu được nghĩa của một số từ, ngữ trong văn bản (ví dụ như *cui cúit*, *ghét thói mọi như nhà nông ghét cỏ*, *rom con cúit...*), chưa mở rộng vấn đề từ hình tượng người nông dân nghĩa sĩ trong bài văn tế liên hệ đến vai trò, vị trí của người nông dân trong thơ văn.

- Trong Câu 4, chúng tôi nhận thấy mức độ chúng tôi nhận thấy mức độ HS sử dụng phương pháp giải quyết vấn đề và phương pháp trình bày một vấn đề còn hạn chế, có 7HS (7,77%) đạt yêu cầu.

- Trong Câu 5, chúng tôi nhận thấy mức độ cảm thụ văn học của HS còn giới hạn, HS có nêu được cảm nhận của bản thân về một số câu văn trong bài văn tế hoặc một số từ ngữ đặc dụng. Tuy nhiên, số câu và từ ngữ còn khá ít và quen thuộc, chưa có phát hiện mới lạ độc đáo. Do đó, số HS ở câu hỏi này chỉ đạt 13/90HS (14,44%)

- Thực nghiệm đánh giá:

Trong câu 1, câu hỏi về đặc điểm thể văn tế, hầu hết các em HS đều biết trả lời đặc điểm thể văn tế. Cụ thể: có 80/90 (88,88%). HS khi trình bày, các ý chưa sắp xếp hệ thống, cân đối, mạch lạc. Một số trường hợp đặc biệt, HS biết hệ thống ý về đặc điểm thể văn tế cho bài học bằng sơ đồ 10/90 HS (11,11%). Từ đó, cách trình bày nội dung trả lời cho câu hỏi của HS theo hướng này sẽ mang tính hệ thống, cân đối và mạch lạc hơn.

Trong câu 2, tất cả các em đều biết tái hiện lại kiến thức hoàn cảnh ra đời bài văn tế dựa vào SGK và tích hợp với kiến thức lịch sử về bối cảnh lịch sử Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX; Biết sử dụng hình ảnh trực quan để minh họa cho kiến thức trong quá trình minh họa cho tích hợp, cụ thể có 63/95HS (70%).

Trong câu 3, chúng tôi nhận thấy mức độ sử dụng phương pháp giải quyết vấn đề và phương pháp thuyết trình về hình tượng người nông dân nghĩa sĩ của HS rất tốt, 100% HS tham gia tích cực vào các hoạt động học tập của nhóm. Khi mở rộng vấn đề từ hình tượng người nông dân nghĩa sĩ trong bài văn tế liên hệ đến vai trò, vị trí của người nông dân trong thơ văn như thế nào thì hơn nửa số HS thực nghiệm trả lời đạt, 55/90HS (61,11%) khái quát được thơ văn trước Nguyễn Đình Chiểu chưa có tác phẩm văn học nào đề cập đến hình tượng người nông dân với lòng căm thù giặc và tinh thần quyết tâm chiến đấu vì đất nước như thế. Hình tượng người nông dân với manh áo vải, với tinh thần chiến đấu cao cả thể hiện nhiều trong văn học yêu nước giai đoạn 1945 – 1975 như bài thơ *Đồng chí* của Chính Hữu, *Đất nước* của Nguyễn Đình Thi,...

Trong câu 4, chúng tôi nhận thấy mức độ chúng tôi nhận thấy mức độ HS sử dụng phương pháp giải quyết vấn đề và phương pháp trình bày một vấn đề khá ổn, 60/90 (66,66%) đảm bảo đúng yêu cầu.

Trong câu 5, chúng tôi nhận thấy mức độ cảm thụ văn học của HS đạt khá, HS có nêu được cảm nhận của bản thân về một số câu văn trong bài văn tế hoặc một số từ ngữ đặc dụng và có những phát hiện mới lạ độc đáo, đạt 68/90 (75,55%) (Xem Phụ lục 10. Một số sản phẩm học tập của học sinh, tr.58)

b. Đối với dạy học theo chủ đề

- Thực nghiệm sư phạm đối chứng: Trong quá trình học tập của HS, qua đánh giá chúng tôi nhận thấy đa số bài làm của HS chỉ phân tích co cụm ở một tác phẩm theo yêu cầu đề mà chưa có hướng mở rộng, liên hệ những văn bản có cùng đề tài, chưa có cái nhìn khái quát chung về vấn đề nên tỉ lệ điểm trong bài làm của các em chưa cao. Cụ thể: Theo thống kê, từ 0-3 điểm có 5/90HS (5,55%), 3,5-4,5 có 7/90HS (7,77%), 5,0-6,5 có 53/90HS (58,88%), 6,5-7,5 có 20/90 (22,22%), 8,0-8,5 có 5/90HS (5,55%), không có HS điểm 9-10

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: chúng tôi tiến hành dạy học chủ đề thiên nhiên VHTĐ Việt Nam, các văn bản trong và ngoài SGK Ngữ văn hiện hành. Trong quá trình học tập của HS và qua cả quá trình kiểm tra đánh giá, chúng tôi nhận thấy đa số bài làm của HS có hướng mở rộng, liên hệ những văn bản có cùng đề tài, có nghiên cứu sâu và cái nhìn khái quát chung về vấn đề. Tỉ lệ điểm trong bài làm của các em khá tốt. Cụ thể: không có HS dưới 3,0 điểm, 3,5-4,5 có 2/90HS (2,22%), 5,0-6,5 có 38/90HS (42,22%), 6,5-7,5 có 25/90 (27,77%), 8,0-8,5 có 16/90HS (17,77%), 9,0-10 có 9/90HS (10%).

c. Đối với dạy học chuyên đề

- Thực nghiệm sư phạm đối chứng: Ở cả hai điểm trường thực nghiệm, HS chỉ tìm hiểu ngôn ngữ của Nguyễn Du trong đoạn trích được học trong chương trình Ngữ văn THPT (đoạn *Trao duyên*, *Chí khí anh hùng*), chỉ đánh giá nhận định chung về sử dụng ngôn ngữ của Nguyễn Du như sử dụng nhiều thành ngữ, điển cố, ước lệ,... chưa vào tìm hiểu chung về ngôn ngữ của Nguyễn Du trong tác phẩm *Truyện Kiều*.

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: Khi học chuyên đề Ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*, HS được tìm hiểu sâu hơn về những thành phần ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*; Hiểu được đây là một trong những thành tựu lớn của Nguyễn Du, góp phần xây dựng tính cách nhân vật, kết tinh ngôn ngữ dân tộc, có vai trò lớn trong

việc làm phong phú ngôn ngữ dân tộc. Các thành phần ngôn ngữ này được nhiều thế hệ người Việt tiếp thu, sử dụng trong sáng tác văn chương và trong giao tiếp hàng ngày.

d. Hoạt động trải nghiệm

- Thực nghiệm sự phạm đối chứng:

Đối với nghiên cứu tình huống trong bài học *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, khi chúng tôi nêu vấn đề: hãy bác bỏ vấn đề sợ tham gia nghĩa vụ quân sự của một số thanh niên và giúp họ nhận thức đúng về thực hiện Luật nghĩa vụ quân sự, thì HS ít thảo luận, nhiều HS ngại phát biểu, ít đưa ra ý kiến cá nhân. Vì thế, lớp học trầm lắng hơn.

Đối với các hoạt động nghiên cứu khoa học, dự án, ngoại khoá: không có HS tham gia.

- Thực nghiệm sự phạm đánh giá:

Cùng đối với bài tập nghiên cứu tình huống trên, các HS khi nhận được nhiệm vụ thì thảo luận rất nhiệt tình. Các em phác thảo các ý cần triển khai trong bài nói, chỉ ra quyền lợi và nghĩa vụ của thanh niên đối với Tổ quốc và việc nên làm của thế hệ thanh niên mới,... Lớp học rất hào hứng, sôi nổi.

Đối với các hoạt động nghiên cứu khoa học, dự án, ngoại khoá: Có một đề tài tham gia dự thi cấp tỉnh năm học 2017-2018 *Tích hợp lịch sử trong văn học trung đại Việt Nam* của nhóm HS T.T.L. và B.Đ.T.H.; Có bốn dự án nghiên cứu của bốn nhóm HS cho DHTH theo chủ đề (Hoa mai trong VHTĐ Việt Nam, Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam, Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam, Thiên nhiên – Cầu nối VHTĐ Việt Nam với lịch sử); tham gia tích cực buổi ngoại khoá tọa đàm. Nhìn chung, HS có sự nghiên cứu sâu, tương đối hiểu rõ vấn đề, tạo ra được nhiều sản phẩm học tập đa dạng.

4.4.2 Hoạt động viết

a. Đối với bài học tích hợp

- Thực nghiệm đối chứng

Khi dạy bài *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, chúng tôi có yêu cầu HS viết lời bình cho câu văn tế, vẽ tranh minh hoạ cho bài văn tế, sưu tầm tư liệu viết về nghĩa sĩ nông dân Cần Giuộc... (câu 6). Qua thực nghiệm, chúng tôi nhận thấy viết đoạn văn nhận thấy mức độ cảm thụ văn học và khả năng sử dụng ngôn ngữ của HS để viết lời bình cho câu văn tế của HS còn hạn chế, chưa có những cảm nhận độc đáo, chưa mang tính cá nhân cao. Do đó, số HS ở câu hỏi này chỉ đạt 39/90 (43,33%).

- Thực nghiệm đánh giá

Cũng câu hỏi viết lời bình cho câu văn tẻ, vẽ tranh minh họa cho bài văn tẻ, sưu tầm tư liệu viết về nghĩa sĩ nông dân Cần Giuộc như trên, ở thực nghiệm đánh giá, chúng tôi nhận thấy thấy mức độ cảm thụ văn học và khả năng sử dụng ngôn ngữ của HS để viết lời bình cho câu văn tẻ của HS khá tốt, HS đã có những cảm nhận độc đáo, mang tính cá nhân cao. Do đó, số HS ở câu hỏi này chỉ đạt 39/90 (43,33%)

Dưới đây chúng tôi trích lại đoạn văn của em T.T.L. (lớp 11A1 trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành) nêu cảm nhận về cách sử dụng từ ngữ hoặc câu văn trong bài văn tẻ mà bản thân tâm đắc: “Bài văn tẻ như bức tượng đài bằng ngôn từ, đã tạc khắc nên hình tượng những người nông dân nghĩa sĩ hào hùng mà bi tráng, tượng trưng cho tinh thần yêu nước, căm thù giặc ngoại xâm của ông cha. Bức tượng đài của người nông dân nghĩa sĩ ấy là dấu mốc thể hiện cả một bi kịch lớn của dân tộc – đó là bi kịch mất nước, và báo hiệu một thời kì lịch sử đen tối của dân tộc ta - thời kì một trăm năm Pháp thuộc. Người nghĩa sĩ là những nông dân nhưng lại làm kinh ngạc cả quân giặc, cả chiến trường. Trần mạt đã cướp đi vĩnh viễn cuộc sống của họ, nhưng tinh thần xả thân vì nghĩa đã đưa họ đến một vị trí thật xứng đáng, thật hào hùng! Trong cái bi kịch lớn ấy của đất nước, tinh thần bất khuất của nhân dân Nam Bộ nói riêng và nhân dân Việt Nam nói chung vẫn luôn ngời sáng, cao đẹp bởi lí tưởng sống và chiến đấu”.

Đoạn văn của em B.Đ.T.H. (lớp 11A1 trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành): “Lòng *mến nghĩa* của nghĩa quân Cần Giuộc trong câu “Chẳng qua là dân ấp, dân lân, *mến nghĩa* làm quân chiêu mộ”, các từ như *rom con cúi*, *ngọn tầm vông*, *manh áo vải*, ... lòng *mến nghĩa* đã làm sáng ngời lên vẻ đẹp hình tượng của những người nghĩa sĩ nông dân yêu nước. Tinh thần yêu quê hương của họ đã tạo nên được những điều kì diệu. Hình ảnh người nông dân nghĩa sĩ hiện lên với vẻ đẹp rục rờ của chủ nghĩa yêu nước. Hình ảnh ấy đã trở thành một tấm gương đấu tranh chống ngoại xâm của người Việt Nam thuở ấy, làm lu mờ một thời kì đen tối của lịch sử nước ta nửa cuối thế kỉ XIX. Bằng lòng yêu nước nồng nàn, những người nghĩa sĩ đã làm nên những điều phi thường. Chính họ đã cất lên được bản anh hùng ca của dân tộc. Bất chấp sự hiểm nguy, sự chênh lệch, sự đối lập của hoàn cảnh chiến đấu, họ vẫn quyết chiến và quyết thắng với kẻ thù. Sự hi sinh của những người nghĩa sĩ Cần Giuộc là bài học quý báu mà họ đã để lại. “Một trận khói tan; nghìn năm tiết rở”, thà chết vinh còn hơn sống nhục. Họ luôn là tấm gương sáng để dân tộc Việt Nam noi theo, là ngọn đèn soi sáng cho dân tộc Việt Nam ở bất kì thời đại nào”.

b. Đối với dạy học theo chủ đề

- **Thực nghiệm sư phạm đối chứng:** Ở thực nghiệm này, chúng tôi tiến hành dạy học trên các văn bản có cùng chủ đề thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam có trong SGK Ngữ văn đã được thống kê. Trong quá trình học tập của HS và kiểm tra đánh giá, chúng tôi nhận thấy đa số bài làm của HS chỉ phân tích co cụm ở một tác phẩm theo yêu cầu đề mà chưa có hướng mở rộng, liên hệ những văn bản có cùng đề tài, chưa có cái nhìn khái quát chung về vấn đề nên tỉ lệ điểm trong bài làm của các em chưa cao. (Xem thống kê ở Bảng 8, Bảng 9)

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: chúng tôi tiến hành dạy học chủ đề thiên nhiên VHTĐ Việt Nam, các văn bản trong và ngoài SGK Ngữ văn hiện hành. Trong quá trình học tập của HS và qua cả quá trình kiểm tra đánh giá, chúng tôi nhận thấy đa số bài làm của HS có hướng mở rộng, liên hệ những văn bản có cùng đề tài, có nghiên cứu sâu và cái nhìn khái quát chung về vấn đề. Tỉ lệ điểm trong bài làm của các em khá cao. (Xem thống kê ở Bảng 8, Bảng 9; Xem thêm ở Phụ lục 10. Một số sản phẩm học tập của học sinh, tr.58)

c. Đối với dạy học chuyên đề

- Thực nghiệm sư phạm đối chứng: HS tìm hiểu tác phẩm *Truyện Kiều* qua các đoạn trích trong SGK được GV giảng dạy trên lớp như đoạn trích *Trao duyên*, *Chí khí anh hùng*, về tự học thì có đoạn trích *Thề nguyện và Nỗi thương mình*. Qua quá trình dạy học và cả kiểm tra đánh giá, chúng tôi nhận thấy trong các bài viết của HS phần nhiều các em chỉ đi vào phân tích, cảm nhận về nội dung của đoạn trích mà chưa hoặc rất ít bài viết có đề cập phân tích, cảm nhận ngôn ngữ của Nguyễn Du trong các đoạn trích.

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: Sau khi tìm hiểu về Ngôn ngữ của Nguyễn Du trong tác phẩm *Truyện Kiều*, bài viết của HS có nhiều suy nghĩ sâu sắc hơn về vấn đề của bài học. Chúng tôi trích đoạn bài viết về nghệ thuật xây dựng ngôn ngữ độc thoại của nhân vật của em N.Q.T. lớp 11A1 Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành:

“Nhân vật Thuý Kiều của Nguyễn Du là điển hình của những con người cô đơn. Nàng cô đơn vì ít được sống với những người có đồng điệu một nhịp tâm hồn. Mười lăm năm lìa nhà, nàng trở thành nạn nhân giữa xã hội đầy thế lực xấu xa, tàn bạo. Trong cuộc đời, Thuý Kiều thường hay phải ngồi một mình. Ở mỗi chặng đường của số phận hay trước những sự kiện đặc biệt của cuộc đời, chúng ta thường bắt gặp những đoạn độc thoại của nhân vật. Ví dụ: Nói về hành động *bán mình chuộc cha*, người đọc có thể chỉ

thấy Thuý Kiều là một tấm gương về người con có hiếu. Nhưng nàng không hành động theo những tư tưởng đạo đức phong kiến mà hành động bằng bằng lí trí. Để đi đến quyết định quan trọng của cuộc đời mình, sâu thẳm trong tâm tư của Kiều đã diễn ra một cuộc đấu tranh, đả đò về trách nhiệm, tình cảm, giữa hai mối quan hệ bên tình - bên hiếu và “làm con trước phải đền ơn sinh thành”. Mỗi đoạn độc thoại đều có giá trị đặc sắc.

Người con hiếu thảo đã tự nguyện hy sinh tình yêu tuổi trẻ của bản thân vì sự sống và hạnh phúc của gia đình. Trong thời điểm oan khốc ấy, Thuý Kiều lấy việc đó làm hạnh phúc của mình. Nhưng khát vọng cá nhân chưa chết trong con người này. Càng khao khát, thiết tha hạnh phúc, Thuý Kiều lại càng ân hận, xót xa và đau đớn vì gia biến mà tình yêu tan vỡ.

Mười lăm năm lưu lạc, trải nhiều biến cố của cuộc đời, Thuý Kiều luôn cảm nhận một cách sâu sắc số phận đau khổ, chìm nổi của mình. Trong mỗi dòng suy tư, tâm trạng của nhân vật thường xuất hiện nhiều thành ngữ như nghĩ đến cha mẹ với bốn phận theo chữ hiếu bằng những thành ngữ: *quạt nồng ấp lạnh, chín chữ cao sâu*, nghĩ đến lời thề nguyện đôi lứa có những thành ngữ: *thệ hải minh sơn, nguyện ước ba sinh...* Khi sống cùng nhà với Hoạn Thư, Thuý Kiều chịu đựng những cơn ghen, nàng kinh hãi nhận thấy phận mình đã rơi vào chốn *miệng hùm nọc rắn,...* Nhiều nhất, tập trung nhất là hệ thống thành ngữ biểu hiện số phận bé nhỏ, chìm nổi của số phận như *nước chảy hoa trôi, chiếc bách giữa dòng, cát lấp sóng vùi...* và về thân phận bị chà đạp như *dày gió dạn sương, mưa Sở mây Tần,...* Đó là sự ý thức sâu sắc thân phận của con người ở Thuý Kiều. Có thể nói, thành ngữ trong *Truyện Kiều* là một trong những phương tiện ngôn ngữ nghệ thuật có vai trò quan trọng trong việc xây dựng thành công hình tượng nhân vật Thuý Kiều trong tác phẩm”.

d. Hoạt động trải nghiệm

- Thực nghiệm sự phạm đối chứng:

Đối với hoạt động nghiên cứu tình huống: Về bài tập tình huống yêu cầu HS thể hiện suy nghĩ của bản thân về vấn đề *sợ* tham gia nghĩa vụ quân sự và trách nhiệm của thanh niên đối với đất nước trong thời đại mới, nếu như ở hoạt động nói, HS còn nhiều rụt rè, chưa mạnh dạn nói lên suy nghĩ và quan điểm cá nhân về thì ở hoạt động viết, đã có 15/90HS viết được những suy nghĩ đề xuất một số hướng giải quyết cho vấn đề, đúng cấu trúc hình thức của đoạn văn, bài văn nghị luận.

Nghiên cứu khoa học, ngoại khoá văn học: HS không tham gia, không có sản phẩm học tập.

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá:

Đối với hoạt động nghiên cứu tình huống: Chúng tôi thu được rất nhiều sản phẩm học tập của các em trong hoạt động này. Ở điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành có 70 sản phẩm/90HS; Ở điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh có 49 sản phẩm/90HS; Các sản phẩm đa dạng về hình thức như bài văn nghị luận về một hiện tượng xã hội, nghị luận xã hội kết hợp nghị luận văn học, đoạn văn nghị luận. Nhìn chung, các sản phẩm đạt yêu cầu, thể hiện được quan điểm và suy nghĩ cá nhân và đúng pháp luật.

(Xem Phụ lục 10. Một số sản phẩm học tập của học sinh, tr.76-83)

4.4.3 Hoạt động nói và nghe

a. Đối với bài học tích hợp

- Thực nghiệm sư phạm đối chứng: Ở cả hai điểm trường, HS đã có những phát biểu, trình bày ý kiến của mình về vấn đề của bài học, tuy nhiên, chưa đi vào phân tích sâu cũng như chưa khái quát vấn đề. Tâm lý ngại phản biện thể hiện ở nhiều HS.

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: HS mạnh dạn nói lên ý kiến của mình, trao đổi một cách tích cực giữa các thành viên trong nhóm, lớp. Ví dụ như khi GV yêu cầu HS nêu cảm nhận của bản thân sau khi tìm hiểu tác phẩm *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu, em H.Q.L. (HS lớp 11A1 trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành) cho rằng: “Cái bi của thời đại và cái chết của người nông dân nghĩa sĩ, cái hùng ở lòng yêu nước, tinh thần chiến đấu và hi sinh. Không ai sinh ra muốn sống trong thời binh loạn và cũng không ai được chọn cho mình cái chết nhưng vận nước đã làm cho những con người *dân áp dân lân*, dù chẳng quen cung ngựa cũng quyết *một trận khói tan* để giữ gìn *tấc đất ngọn rau* của cha ông. Hào khí ấy đã làm nên một hình tượng nghệ thuật đẹp đẽ, bi tráng của người nông dân Việt Nam anh hùng trong những ngày đầu chống thực dân Pháp xâm lược”.

Em L.H.P. bày tỏ: “Sự gắn bó, lòng yêu thương và cảm phục đối với những người nông dân nghĩa sĩ đã khiến Nguyễn Đình Chiểu ghi tạc vào thơ văn mình hình tượng thật bi tráng. Hình tượng ấy mang sức nặng của một thời đại *nước mắt anh hùng lau chẳng ráo, sống đánh giặc, thác cũng đánh giặc* và tấm lòng yêu thương bi thiết của

nhà thơ mù đất Gia Định. Nhà thơ đã dựng lại tượng đài ấy trong ký ức của dân tộc bằng văn chương,..."

Không khí lớp học sôi nổi, hào hứng.

b. Đối với dạy học theo chủ đề

- Thực nghiệm sư phạm đối chứng: HS có tích cực trong các hoạt động học tập, Tuy nhiên, khi tiến hành phân tích, đánh giá vấn đề thì chỉ nhìn nhận vấn đề một cách đơn lẻ, rời rạc, chưa có sự liên kết, chưa bao quát vấn đề ở các tác phẩm.

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: HS rất tích cực trong các hoạt động học tập. HS trình bày ý kiến, các HS khác lắng nghe, bổ sung, phản biện... Ví dụ như đối với dự án Hoa mai trong VHTĐ Việt Nam, em T.L.T.V. trình bày so sánh hình tượng hoa mai trong VHTĐ với hoa mai trong văn học dân gian, văn học hiện đại như sau:

“Hoa mai trong VHTĐ và trong văn học hiện đại giống nhau ở chỗ cùng nói về vẻ đẹp của thiên nhiên, vẻ đẹp của con người và cũng là nơi gửi gắm niềm tin, khí tiết của con người, biểu tượng đẹp và nhiều ý nghĩa trong văn chương; khác nhau là hoa mai trong VHTĐ là yếu tố tượng trưng cho đức trọng, khí phách và cốt cách của con người, còn trong văn học hiện đại hoa mai thường là những hình ảnh tả thực và mang tính xúc tác cho tâm hồn nhà thơ.”

Em T.N.N.T. đã bổ sung các câu ca dao để minh họa rõ thêm ý của bạn: “Hình tượng mai trong văn học dân gian để chỉ nam - nữ đến tuổi trưởng thành, có tình ý với nhau:

- *Ai đi đâu đấy hỏi ai*

Hay là trúc đã nhớ mai đi tìm?

- *Hôm qua sum họp trúc mai*

Tình chung một khắc nghĩa dài trăm năm...

(Ca dao)

Biểu tượng mai cũng được tác giả dân gian sử dụng để chỉ vẻ đẹp tươi thắm, sáng trong của người con gái:

Anh ngán cho ai nhành mai đang thắm

Chẳng xứng tay cầm uống nhành mai tươi.

(Ca dao)”

Hay một trường hợp khác, đối với dự án Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam, em H.T.T. (Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành) chỉ ra biểu hiện của mùa thu trong VHTĐ Việt Nam là “biểu thị tư tưởng, tình cảm của tác giả và nhân vật trong tác phẩm

(thể hiện ở nhân vật Thuý Kiều trong *Truyện Kiều* của Nguyễn Du)”. Em D.Q.T. bổ sung dẫn chứng thơ để làm rõ ý của bạn đã nêu như: nỗi buồn của Thuý Kiều khi chia tay Kim Trọng để chàng về Liêu Dương hộ tang:

*Buồn trông phong cảnh quê người
Đầu cành quỳên nhật cuối trời nhận thưa.*

(Nguyễn Du, *Truyện Kiều*)

Mùa thu yên ổn, thanh bình khi Thuý Kiều sống cùng Thúc Sinh:

*Nửa năm hơi tiếng vừa quen
Sân ngô cành bích đã chen lá vàng.*

(Nguyễn Du, *Truyện Kiều*)

Hình ảnh *lá vàng* - sự tàn úa luôn được nhắc đến trong thơ ca trung đại với cảm giác tàn tạ, phôi pha, gắn liền với tâm trạng buồn bã:

*Não người thay buổi chiều thu
Ngàn lau nhuốm bạc, lá ngô rụng vàng.*

(Nguyễn Du, *Văn tế thập loại chúng sinh*)

Và em cũng đã khái quát chung hình ảnh thơ nói về mùa thu trong VHTĐ Việt Nam rất đa dạng,...

Nhìn chung, qua những phát biểu, trình bày, phản biện của HS, chúng tôi nhận thấy rằng HS đã có đọc kĩ, đọc nhiều tài liệu liên quan đến vấn đề của bài học, có tư duy phân tích, khái quát, tổng hợp, có năng lực trình bày, phản biện.

c. Đối với dạy học chuyên đề

- Thực nghiệm sư phạm đối chứng: Khi được yêu cầu trình bày cảm nhận về ngôn ngữ của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*, đa số HS chỉ đi vào phân tích ngôn ngữ nghệ thuật qua hai trích đoạn *Trao duyên* và *Chí khí anh hùng*, nghệ thuật miêu tả tâm lý nhân vật Thuý Kiều khi phải trao duyên và nghệ thuật xây dựng hình tượng người nhân vật Từ Hải, chưa đi vào tìm hiểu về các yếu tố khác của ngôn ngữ nghệ thuật như ngôn ngữ nửa trực tiếp, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại,...

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá: GV tổ chức nhiều hoạt động học tập hơn, có sự chuyển giao các nhiệm vụ học tập trước tiết học, HS có nhiều cơ hội đi sâu tìm hiểu về vấn đề ngôn ngữ của nghệ thuật của Nguyễn Du trong *Truyện Kiều*, có nhiều ý kiến sâu sắc đóng góp cho bài học. Ví dụ như Phát biểu về sức sống lâu bền của *Truyện Kiều*, em T.N.T. nói: “Hàng trăm năm qua, *Truyện Kiều* luôn là đại thi phẩm được mọi

người không chỉ ở Việt Nam mà còn trên thế giới biết đến. Với *Truyện Kiều*, chúng ta chứng kiến một hành trình đặc biệt, một độ che phủ sâu rộng, từ không gian hẹp của đời sống văn hóa tầng lớp trí thức thượng lưu đến một không gian rộng hơn của đời sống bình dân, những người dân lao động, những người không biết đọc biết viết. Nhiều người dân Việt dù không biết chữ vẫn thuộc lòng nhiều câu Kiều. *Truyện Kiều* được dịch sang hơn 20 ngôn ngữ khác nhau trên thế giới, chuyển thể sang nhiều loại hình nghệ thuật. Điều đó đã chứng tỏ sự say mê, sức hấp dẫn của *Truyện Kiều* đối với nhiều nhà nghiên cứu, nhà văn hoá và con người trên thế giới”.

Chia sẻ về niềm say mê *Truyện Kiều*, em C.M.T. phát biểu: “*Truyện Kiều* góp phần xoa dịu nỗi đau thời thế của con người. Dù ở bất kì thời đại nào, thế kỷ XVIII - thời đại của chiến tranh phong kiến đau thương hay thời đại mới - thế kỷ XXI thời hiện đại, con người vẫn còn chịu nhiều khổ đau trong cõi nhân sinh thì *Truyện Kiều* vẫn mang đến cho người đọc một sức mạnh vô hình để con người ta sống vượt lên nghịch cảnh. Giống như nàng Kiều khi ấy, vượt qua cõi trần lấm sóng gió để tìm về chốn an nhiên, đoàn tụ”.

Nói về sức ảnh hưởng, lan tỏa sâu rộng của *Truyện Kiều* đối với văn chương, văn hóa đời sau, em N.N.D. trình bày: “Với những giá trị lớn lao, kiệt tác *Truyện Kiều* từ rất sớm đã bước ra khỏi văn học để hòa mình vào đời sống văn hóa dân tộc, trở thành tài sản chung, nguồn cảm hứng bất tận cho hậu thế. Nhiều tên gọi nhân vật, tứ thơ, lời thơ *Truyện Kiều* đã bước ra khỏi tác phẩm, trở thành những điển cố được yêu thích và sử dụng thường xuyên: *Lòng dặt lòng ai dõ dưng xiêu/ Ví như Kim Trọng, Thúy Kiều thuở xưa; Anh mà bắt chước Thúc Sinh/ Thì anh đừng trách vợ mình Hoạn Thư...* Có thể nói, *Truyện Kiều* là một trong những kho tàng điển cố lớn và độc đáo của văn học Việt Nam, điều mà hiếm có tác phẩm VHTĐ nào làm được. Điều này góp phần khẳng định sức sống bền bỉ, sức lan tỏa sâu rộng của kiệt tác...”

HS làm việc tích cực, có nhiều ý kiến đóng góp cho bài học. Lớp học rất sôi động, và hào hứng.

d. Hoạt động trải nghiệm

- Thực nghiệm sự phạm đối chứng:

Đối với bài tập nghiên cứu tình huống: Các em trình bày rất ngắn gọn, trực tiếp, rõ vấn đề. Tuy nhiên, có đôi chỗ cần triển khai thêm ý dẫn chứng cho bài trình bày sinh động, hấp dẫn hơn.

- Thực nghiệm sư phạm đánh giá:

Đối với bài tập nghiên cứu tình huống: HS thực hiện nhiệm vụ học tập, thảo luận rất nhiệt tình, bày tỏ rõ thái độ, quan điểm cá nhân về vấn đề *sợ* nghĩa vụ quân sự: “Thời bình đã không nên và thời chiến càng không nên” (ý kiến của em T.K.D., Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành) và đưa ra giải pháp: “Nhà trường và gia đình cần có biện pháp tư vấn tâm lý, tư vấn pháp luật để định hướng cho thanh niên suy nghĩ và việc làm đúng đắn, phù hợp...” (ý kiến của em N.A.T. (Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh). Nhìn chung, bài tập nghiên cứu tình huống với hoạt động thảo luận, trình bày thì HS rất tích cực, hăng hái tham gia, nói lên được những suy nghĩ cá nhân về một vấn đề trong cuộc sống có liên quan đến bài học.

Đối với hoạt động nghiên cứu khoa học, dạy học dự án, ngoại khoá văn học: Các em năng nổ, đặt những câu hỏi đối với chuyên gia, GV, nhờ giải đáp những thắc mắc, khó khăn trong việc tìm ra phương pháp học tập phù hợp... Buổi tọa đàm diễn ra đúng kế hoạch, sôi động và thu hút.

4.5 ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM

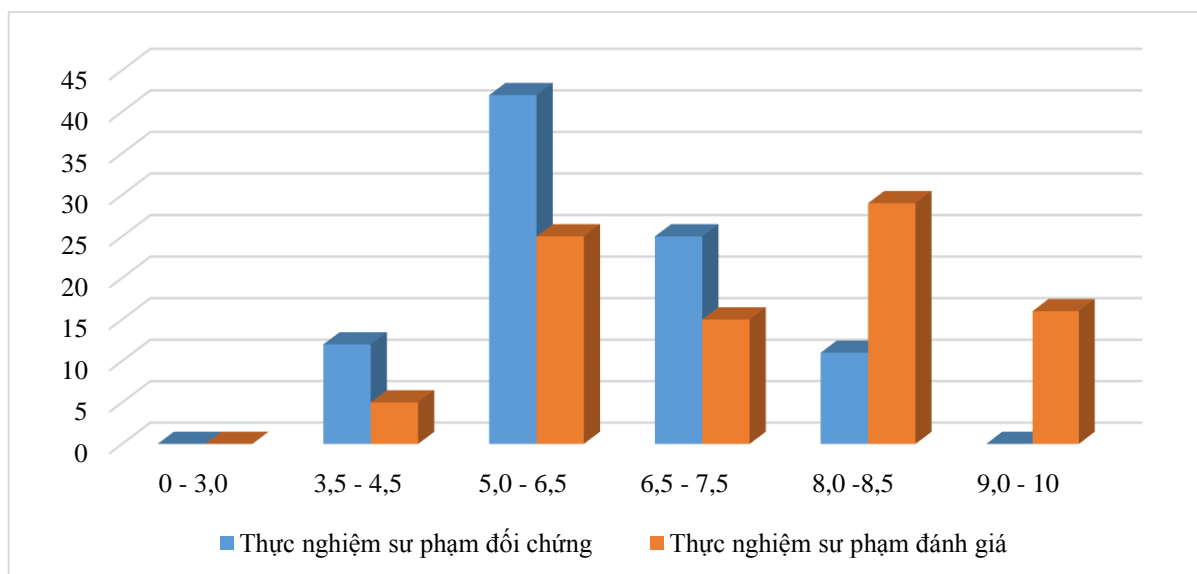
4.5.1 Đánh giá định lượng

Để tiến hành đánh giá định lượng, chúng tôi đã chấm điểm bài làm thực nghiệm của HS ở 12 lớp thực nghiệm với thang điểm 10, tổng hợp được kết quả như sau:

Bảng 4.1. Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành)

Thực nghiệm \ Điểm	0 – 3,0	3,5 – 4,5	5,0 – 6,5	6,5 – 7,5	8,0 – 8,5	9,0 – 10
Thực nghiệm sư phạm đối chứng	0/90HS	12/90HS	42/90 HS	25/90 HS	11/90 HS	0/90 HS
Thực nghiệm sư phạm đánh giá	0/90 HS	5/90 HS	25/90 HS	15/90 HS	29/90 HS	16/90 HS

Từ kết quả thực nghiệm, chúng tôi thu được biểu đồ Hình 4.2 như sau :

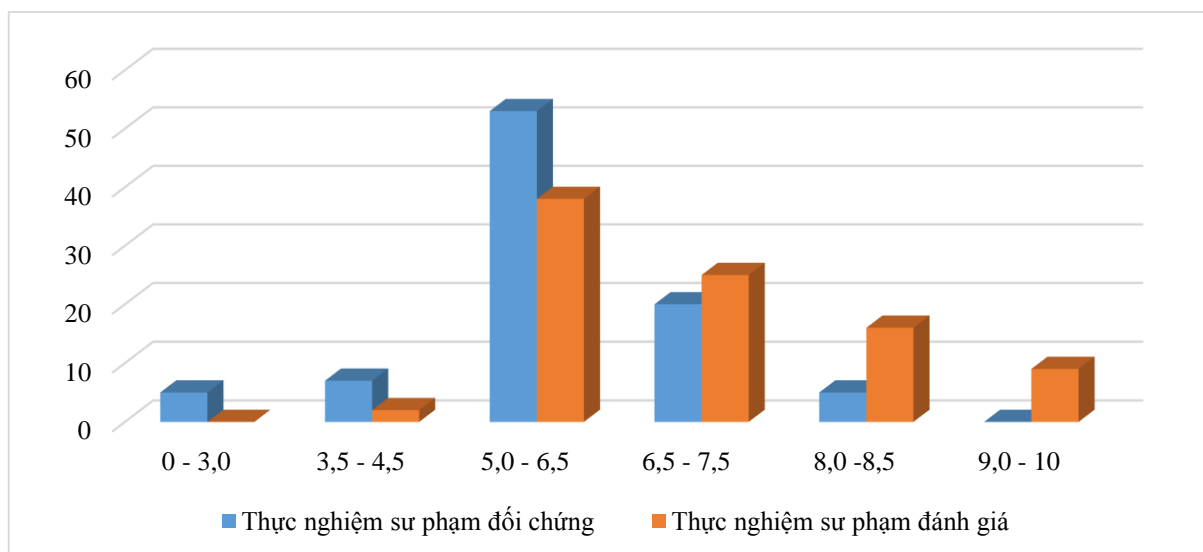


Hình 4.2. Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành)

Bảng 4.2. Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)

Thực nghiệm	Điểm					
	0 – 3,0	3,5 – 4,5	5,0 – 6,5	6,5 – 7,5	8,0 – 8,5	9,0 – 10
Thực nghiệm sư phạm đối chứng	5/90HS	7/90HS	53/90HS	20/90HS	5/90HS	0/90 HS
Thực nghiệm sư phạm đánh giá	0/90HS	2/90HS	38/90HS	25/90HS	16/90HS	9/90 HS

Từ kết quả hai thực nghiệm, chúng tôi thu được biểu đồ Hình 4.3 như sau :



Hình 4.3. Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)

Sử dụng phương pháp thống kê, chúng tôi có được điểm cho thực nghiệm sư phạm đối chứng và thực nghiệm sư phạm đánh giá. Theo bảng thống kê trên, kết quả hai vòng thực nghiệm cho DHTH theo bài của luận án cụ thể là:

- Ở điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành, thực nghiệm sư phạm đối chứng có tổng số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 là 25/90HS, 8,0-8,5 là 11/90HS, không có HS đạt điểm 9-10. Trong khi đó, thực nghiệm sư phạm đánh giá có số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 15/90HS, 8,0-8,5 có 29/90HS, 9-10 có 16/90HS.

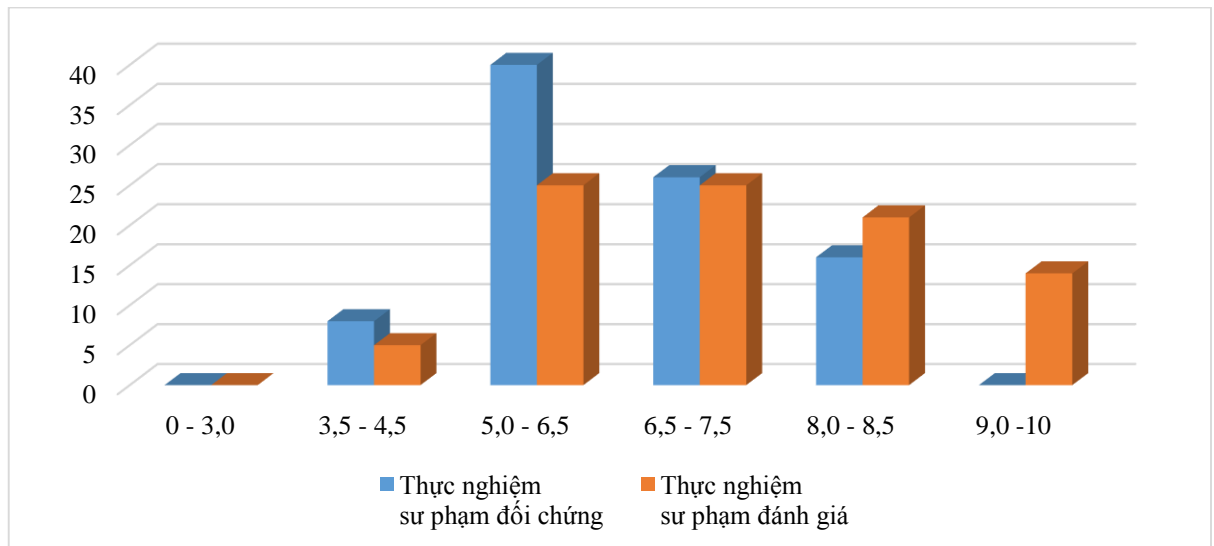
- Ở điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh, thực nghiệm sư phạm đối chứng có tổng số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 là 20/90HS, 8,0-8,5 là 5/90HS, không có HS đạt điểm 9-10. Trong khi đó, thực nghiệm sư phạm đánh giá có số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 25/90HS, 8,0-8,5 có 16/90HS, 9-10 có 9/90HS.

Trong kết quả hai vòng thực nghiệm đối với dạy học tích hợp theo bài, tổng số HS đạt điểm trên 6,5 của thực nghiệm sư phạm đánh giá cũng tốt hơn so với thực nghiệm đối chứng với số lượng tương ứng là 36HS và 60HS (điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành), 25HS và 50HS (điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh). Với kết quả như vậy, rõ ràng kết quả thực nghiệm sư phạm đánh giá có kết quả cao hơn so với thực nghiệm sư phạm đối chứng.

Bảng 4.3. Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành)

Điểm Thực nghiệm	0 – 3,0	3,5 – 4,5	5,0 – 6,5	6,5 – 7,5	8,0 – 8,5	9,0 – 10
Thực nghiệm sự phạm đối chứng	0/90HS	8/90HS	40/90 HS	26/90 HS	16/90 HS	0/90 HS
Thực nghiệm sự phạm đánh giá	0/90 HS	5/90 HS	25/90 HS	25/90 HS	21/90 HS	14/90 HS

Từ kết quả hai thực nghiệm, chúng tôi thu được biểu đồ Hình 4.6 như sau:

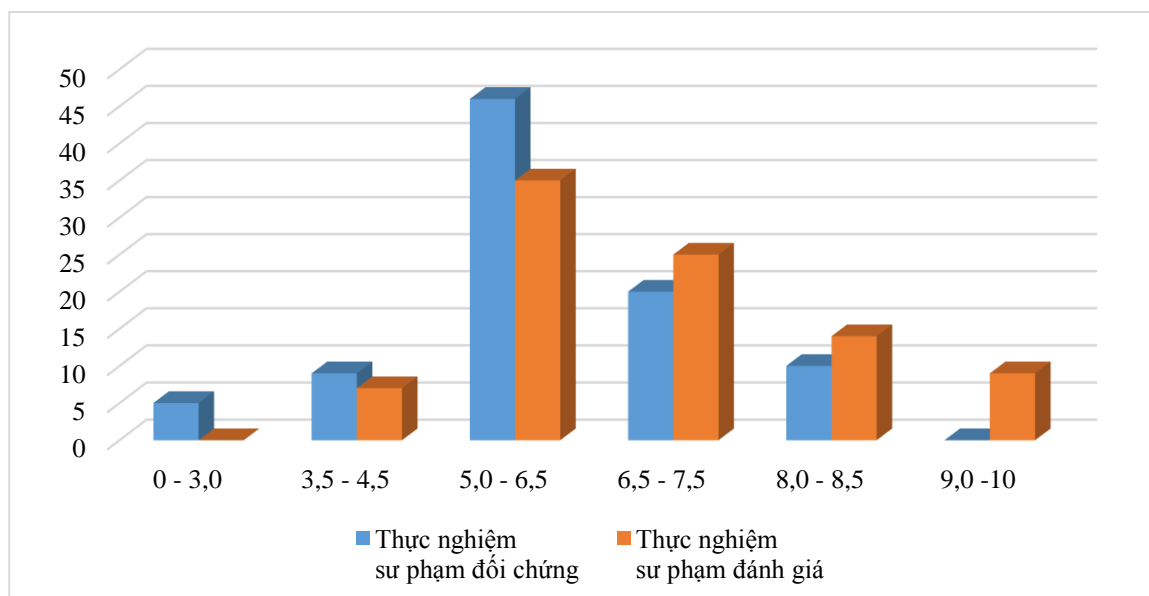


Hình 4.6. Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành)

Bảng 4.4. Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)

Điểm Thực nghiệm	0 – 3,0	3,5 – 4,5	5,0 – 6,5	6,5 – 7,5	8,0 – 8,5	9,0 – 10
Thực nghiệm sự phạm đối chứng	5/90HS	9/90HS	46/90HS	20/90HS	10/90HS	0/90 HS
Thực nghiệm sự phạm đánh giá	0/90HS	7/90HS	35/90HS	25/90HS	14/90HS	9/90 HS

Từ kết quả hai vòng thực nghiệm, chúng tôi thu được biểu đồ Hình 4.7 như sau:



Hình 4.5. Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)

Theo bảng thống kê trên, kết quả hai vòng thực nghiệm cho dạy học theo chủ đề của luận án cụ thể là:

- Ở điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành, thực nghiệm sư phạm đối chứng có tổng số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 là 26/90HS, 8,0-8,5 là 16/90HS, không có HS đạt điểm 9-10. Trong khi đó, thực nghiệm sư phạm đánh giá có số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 25/90HS, 8,0-8,5 có 25/90HS, 9-10 có 14/90HS.

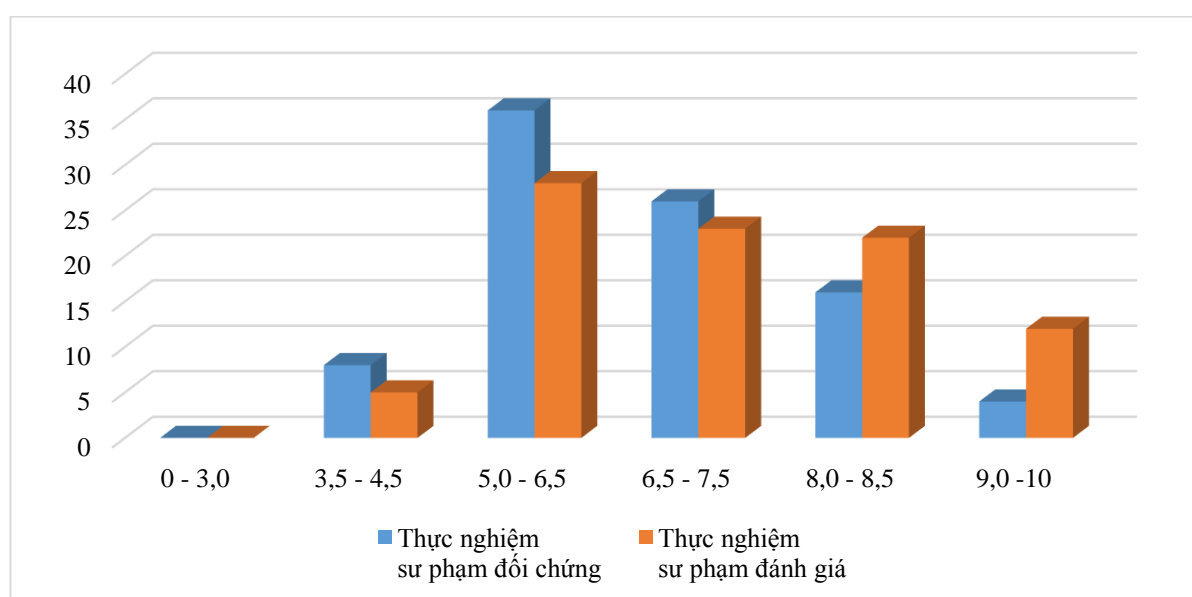
- Ở điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh, thực nghiệm sư phạm đối chứng có tổng số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 là 20/90HS, 8,0-8,5 là 10/90HS, không có HS đạt điểm 9-10. Trong khi đó, thực nghiệm sư phạm đánh giá có số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 25/90HS, 8,0-8,5 có 14/90HS, 9-10 có 9/90HS.

Trong kết quả hai vòng thực nghiệm đối với dạy học theo chủ đề, tổng số HS đạt điểm trên 6,5 của thực nghiệm sư phạm đánh giá cao hơn so với thực nghiệm đối chứng với số lượng tương ứng là 42HS và 60HS (điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành), 30HS và 48HS (điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh). Như vậy, kết quả thực nghiệm sư phạm đánh giá cao hơn so với kết quả thực nghiệm sư phạm đối chứng.

Bảng 4.5. Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành)

Điểm Thực nghiệm	0 – 3,0	3,5 – 4,5	5,0 – 6,5	6,5 – 7,5	8,0 – 8,5	9,0 – 10
Thực nghiệm sự phạm đối chứng	0/90HS	8/90HS	36/90 HS	26/90 HS	16/90 HS	4/90 HS
Thực nghiệm sự phạm đánh giá	0/90 HS	5/90 HS	28/90 HS	23/90 HS	22/90 HS	12/90 HS

Từ kết quả hai vòng thực nghiệm, chúng tôi thu được biểu đồ Hình 4.6 như sau:

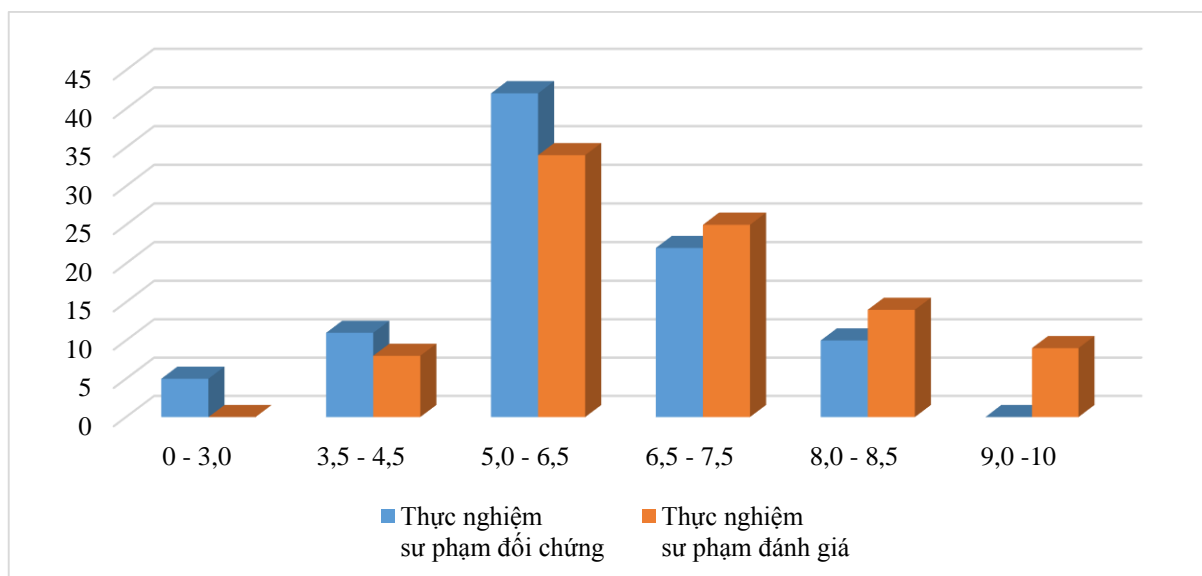


Hình 4.6. Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành)

Bảng 4.6. Bảng thống kê kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)

Điểm Thực nghiệm	0 – 3,0	3,5 – 4,5	5,0 – 6,5	6,5 – 7,5	8,0 – 8,5	9,0 – 10
Thực nghiệm sự phạm đối chứng	5/90HS	11/90HS	42/90HS	22/90HS	10/90HS	0/90 HS
Thực nghiệm sự phạm đánh giá	0/90HS	8/90HS	34/90HS	25/90HS	14/90HS	9/90 HS

Từ kết quả hai vòng thực nghiệm, chúng tôi thu được biểu đồ Hình 4.7 như sau:



Hình 4.7. Biểu đồ kết quả thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề (Điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh)

Theo bảng thống kê trên, kết quả hai vòng thực nghiệm cho dạy học chuyên đề của luận án như sau:

- Ở điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành, thực nghiệm sư phạm đối chứng có tổng số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 26/90HS, 8,0-8,5 có 16/90HS, 9-10 có 4/90HS. Trong khi đó, ở thực nghiệm sư phạm đánh giá, số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 23/90HS, 8,0-8,5 có 22/90HS, 9-10 có 12/90HS.

- Ở điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh, thực nghiệm sư phạm đối chứng có tổng số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 là 22/90HS, 8,0-8,5 là 10/90HS, không có HS đạt điểm 9-10. Trong khi đó, thực nghiệm sư phạm đánh giá có số HS đạt điểm từ 6,5-7,5 có 25/90HS, 8,0-8,5 có 14/90HS, 9-10 có 9/90HS.

Trong kết quả hai vòng thực nghiệm đối với dạy học chuyên đề, tổng số HS đạt điểm trên 6,5 của thực nghiệm sư phạm đánh giá cao hơn so với thực nghiệm đối chứng với số lượng tương ứng là 46HS và 57HS (điểm trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành), 32HS và 48HS (điểm trường Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh). Như vậy, kết quả thực nghiệm sư phạm đánh giá cao hơn so với kết quả thực nghiệm sư phạm đối chứng.

Qua các biểu đồ Hình 4.2, Hình 4.3, Hình 4.4, Hình 4.5, Hình 4.6, Hình 4.7, chúng tôi nhận thấy năng lực ngữ văn của HS qua quá trình dạy học thực nghiệm sư

phạm đánh giá cao hơn thực nghiệm sư phạm đối chứng. Từ kết quả đó, chúng tôi nhận định được rằng, HS sau thực nghiệm sư phạm đánh giá đã có sự tiến bộ hơn trong học tập môn Ngữ văn. Ngoài ra, trong lần thực nghiệm sư phạm đánh giá, GV tiến hành dạy học theo quy trình tổ chức HĐDH theo định hướng PTNL Ngữ văn của HS đã đề ra tốt hơn, rõ ràng các bước hơn so với quy trình dạy thực nghiệm sư phạm đối chứng. Việc thiết kế các câu hỏi/bài tập/dự án và khuyến khích câu trả lời từ HS cũng đã khơi dậy ở HS tinh thần ham học tập, tích cực tham gia vào các hoạt động chiếm lĩnh tri thức.

4.5.2 Đánh giá định tính

4.5.2.1 Qua quan sát những biểu hiện hoạt động và thái độ của học sinh

Trong các tiết học thực nghiệm và kết quả bài thực nghiệm của HS, chúng tôi quan sát các hoạt động học tập trên lớp của HS và nhận thấy HS có nhiều cơ hội tham gia vào các hoạt động học tập trên lớp và ngoài lớp học như phát biểu ý kiến, trình bày sự hiểu biết của mình về nội dung học trên lớp, thảo luận nhóm để phát hiện vấn đề cũng như cùng nhóm tìm ra ý tưởng mới để giải quyết bài tập. Song song đó, các em được phản biện và bảo vệ ý kiến, quan điểm của mình, của nhóm.

Về phía GV: Trong các tiết dạy thực nghiệm, GV dạy đã xây dựng kế hoạch bài dạy phù hợp với nội dung thực nghiệm, sử dụng kết hợp các PPDH một cách đa dạng, tốt hơn và hiệu quả hơn (PPDH tích hợp, phương pháp nêu vấn đề, dạy học dự án, nghiên cứu bài học, thuyết trình, thảo luận nhóm, tự học,...). Các câu hỏi, bài tập của GV đã khuyến khích được các em bộc lộ ý tưởng qua các câu trả lời (cả câu trả lời đúng hoặc chưa đúng) nên các em rất tự tin, hăng hái phát biểu, qua các bài viết và các sản phẩm học tập khác. Vì thế, đánh giá chung, đa số HS các lớp thực nghiệm đều hứng thú học tập và tham gia tích cực vào các hoạt động học mà GV tổ chức. Theo đánh giá định tính các tiết học thực nghiệm, bước đầu chúng tôi cho rằng HS học tích cực hơn, mạnh dạn đưa ra ý kiến của bản thân, viết được những văn bản theo yêu cầu và biết cách phản biện ý kiến của người khác. Một số hoạt động được HS tiến hành nổi bật trong lớp như các hoạt động thảo luận nhóm và thuyết trình, nghiên cứu tình huống, sử dụng tư liệu học tập, sử dụng video/hình ảnh,... các em được học theo quy trình tổ chức dạy học dự án theo hướng PTNL cho HS.

4.5.2.2 Qua phỏng vấn học sinh, nghiên cứu trường hợp

Phỏng vấn về sự hứng thú của HS đối với cách tổ chức dạy học của GV: Đa số HS đều nhận định: Không chỉ ở tiết học trên lớp mà còn ở học bên ngoài lớp, bản thân

có nhiều cơ hội để suy nghĩ, trao đổi ý kiến, thảo luận làm sáng tỏ vấn đề. Nhiều hoạt động của GV đưa ra làm cho bản thân học tập tích cực hơn, đưa ra nhiều ý kiến, ý tưởng cho vấn đề, tìm kiếm, khám phá vấn đề. Đặc biệt đối với các câu hỏi, bài tập nghiên cứu tình huống, nghiên cứu khoa học giúp các em đã có ý tưởng mới, sáng tạo, hướng suy nghĩ đúng đắn, phù hợp.

Qua nghiên cứu trường hợp: Chúng tôi tiến hành trao đổi, nghiên cứu sâu hơn các câu trả lời của một số HS: em N.M.Q. (lớp 11A1 Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành) và các em C.N.Y, P.T.T., T.G.H. (Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh) để làm sáng tỏ hơn sự hiểu biết và cách suy nghĩ của các em về vấn đề trong các câu hỏi/bài tập/dự án. Qua đó, chúng tôi nhận thấy trước khi bắt tay vào câu hỏi/bài tập/dự án các em đã hình thành được cách nghĩ, cách hiểu vấn đề, cách giải quyết vấn đề. Qua học tập chủ đề và chuyên đề tích hợp, các em hiểu được đặc trưng của VHTĐ Việt Nam, phân tích/cảm nhận được các hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ, viết được bài văn nghị luận về một vấn đề trong VHTĐ, trình bày được một vấn đề có liên quan đến VHTĐ,... Các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe được phát triển rõ rệt qua các hoạt động học tập.

Mặc dù việc đánh giá một năng lực không phải là dễ dàng và đó là cả một quá trình lâu dài mới có thể kiểm chứng được. Nhưng qua quá trình thực nghiệm trên 12 lớp học tại hai đơn vị giáo dục phổ thông là Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành (ba lớp thực nghiệm và 3 lớp đối chứng) và Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh (ba lớp thực nghiệm và 3 lớp đối chứng), từ kết quả thực nghiệm được phân tích về mặt định lượng và định tính, chúng tôi nhận thấy được các em có sự tiến bộ về cách tiếp cận tri thức mới, hiểu các vấn đề của VHTĐ trong chương trình, nắm bắt được kiến thức và có phương pháp học tốt, có được chiến lược giải quyết vấn đề trước khi tiến hành thực hiện các thao tác phân tích cụ thể. Điều này được thể hiện thông qua một số HDDH tương thích với các năng lực ngữ văn như đã được trình bày và phân tích trên.

Bên cạnh đó, mức độ biểu hiện năng lực ngữ văn của HS qua các hoạt động học còn ảnh hưởng sâu sắc đến xếp loại môn Ngữ văn trong lớp. Một số HS đạt mức độ khá và giỏi thể hiện được rõ qua việc tự phát hiện vấn đề và giải quyết vấn đề, đáng kể có những HS trung bình cũng có nhiều ý tưởng mới khi tham gia phát biểu xây dựng bài,

trình bày vấn đề. Như vậy, qua quá trình thực nghiệm, cách tiếp cận, cách hiểu biết về vấn đề, khả năng vận dụng tri thức để giải quyết vấn đề của HS được hình thành và phát triển khi HS được tiến hành những hoạt động học tập hướng đến PTNL. Do đó, bước đầu chúng tôi có thể kết luận được quy trình tổ chức các HDDH theo định hướng PTNL ngữ văn của HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam là khá hiệu quả và khả thi.

TIÊU KẾT CHƯƠNG 4

Trong *Chương 4*, luận án đã trình bày quá trình thực nghiệm sư phạm và bước đầu đánh giá kết quả thực nghiệm sư phạm trên 180 HS lớp 10 và 11 tại hai trường THPT khác nhau qua hai vòng thực nghiệm sư phạm. Quá trình tổ chức thực nghiệm của luận án nhằm kiểm chứng tính hiệu quả và khả thi của quy trình tổ chức các HĐDH theo định hướng PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam. Chúng tôi rút ra một số kết luận như sau:

+ Quy trình tổ chức HĐDH theo hướng PTNL ngữ văn cho HS trong dạy học VHTĐ Việt Nam (tiến hành theo DHTH theo bài, dạy học tích hợp theo chủ đề, dạy học theo chuyên đề) là phù hợp, bước đầu nhìn thấy được hiệu quả qua việc HS được tích cực hơn trong các hoạt động học tập, các em có cơ hội được khám phá, tìm tòi, suy nghĩ và đưa ra cách giải quyết vấn đề nhiều hơn khi tiếp cận phát hiện và giải quyết vấn đề.

+ Một số HĐDH tương thích được đề xuất từ cách thức tổ chức nhằm hướng đến PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam được thể hiện qua thực nghiệm sư phạm, giúp HS vượt qua được những thói quen sử dụng “văn mẫu”, không trông chờ GV cung cấp cho cách thức thực hiện câu hỏi/bài tập/dự án và nội dung bài học. HS tự tin và tích cực hơn khi trình bày ý tưởng của mình, từ đó HS thấy hứng thú, nhẹ nhàng, yêu thích khi học môn Ngữ văn hơn. Hơn nữa, các năng lực Ngữ văn ở HS cũng được phát triển, cách giải quyết vấn đề cũng tốt hơn. Các HĐDH của GV trong tiết dạy chú trọng vào việc giúp các em hiểu sâu sắc kiến thức Ngữ văn và việc học tập trở nên có ý nghĩa hơn khi các em vận dụng được kiến thức học vào thực tiễn đời sống.

Do đó, chúng tôi có thể khẳng định, việc thực hiện quy trình tổ chức các HĐDH theo hướng PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam như đã đề xuất trong luận án bước đầu đã nâng cao được hiệu quả dạy học, phát triển được năng lực ngữ văn, góp phần tăng cường tính chủ động, tích cực và sáng tạo hơn ở người học. Như vậy, mục đích thực nghiệm đã hoàn thành, quy trình và cách thức tổ chức các HĐDH hướng đến PTNL ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam là hiệu quả và khả thi.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

Qua quá trình nghiên cứu, luận án đã đạt những kết quả chủ yếu sau:

1. Luận án làm rõ quan niệm về năng lực và dạy học PTNL, các năng lực thành tố của năng lực ngữ văn trong dạy học môn Ngữ văn ở trường THPT.

2. Nghiên cứu thực trạng, phân tích những thuận lợi và hạn chế trong QTDH theo định hướng PTNL ngữ văn cho HS THPT qua dạy học VHTĐ Việt Nam. Đối tượng tiếp nhận VHTĐ Việt Nam trong nhà trường là HS THPT có khả năng tiếp thu nhanh và có ý thức thực hiện do đã có sự phát triển về tư duy, tư tưởng, tình cảm, ý thức... Mặc dù vậy, việc dạy học VHTĐ Việt Nam trong nhà trường cũng có không ít khó khăn cho HS trong việc cảm thụ tác phẩm văn chương như yếu tố không gian, thời gian, yếu tố lịch sử, ngôn ngữ, văn hoá của thời trung đại với tầm đón nhận ở HS. Thực trạng cũng đó cũng thể hiện rõ trong kết quả khảo sát dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL cho HS THPT trong *Chương 1* của luận án.

3. Nghiên cứu nội dung dạy học VHTĐ Việt Nam với việc PTNL ngữ văn cho HS THPT được tiến hành ở *Chương 2*. Hai năng lực chuyên biệt của Ngữ văn được luận án tập trung làm rõ là năng lực ngôn ngữ qua dạy học VHTĐ và năng lực văn học qua dạy học VHTĐ. Về năng lực ngôn ngữ qua dạy học VHTĐ, luận án đề cập đến năng lực vận dụng kiến thức tiếng Việt để đọc hiểu văn bản, năng lực trình bày một vấn đề, năng lực giao tiếp. Do đặc trưng của ngôn ngữ trong các sáng tác của VHTĐ Việt Nam là hiện tượng song ngữ, có cả văn học chữ Hán và văn học chữ Nôm, nên PTNL giao tiếp ở HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam là HS biết sử dụng các thành phần ngôn ngữ phù hợp với đối tượng, mục đích và nội dung giao tiếp. Về năng lực văn học qua dạy học VHTĐ, luận án đề cập đến năng lực đọc hiểu tác phẩm VHTĐ Việt Nam (đọc hiểu tác phẩm từ đặc điểm văn hóa, tư tưởng, thẩm mỹ thời trung đại, đọc hiểu tác phẩm theo đặc trưng thể loại), năng lực tạo lập văn bản, đặc biệt là tạo lập văn bản nghị luận. Năng lực nhận biết và phân tích văn bản theo đặc điểm văn học giúp HS thu thập các thông tin về văn bản văn học như thể loại, ngôn từ, hình tượng, kết cấu, các biện pháp nghệ thuật... Ngoài ra, gắn với PTNL ngôn ngữ và năng lực văn học thì năng lực tư duy (tư duy logic và tư duy hình tượng) và năng lực thẩm mỹ cũng là một trong những năng lực thành tố quan trọng mà người dạy cần quan tâm trong việc PTNL ngữ văn của HS. Dạy học

VHTĐ Việt Nam có thể mạnh trong việc phát triển tư duy hình tượng của người học. HS có thể diễn đạt những cảm xúc suy tư bằng những hình tượng nghệ thuật, cao hơn nữa là bằng biểu tượng. Hình tượng nghệ thuật cùng với những yếu tố nghệ thuật khác của tác phẩm văn học sẽ góp phần hình thành năng lực thẩm mỹ ở HS. Từ việc cảm nhận được những vẻ đẹp của văn chương nghệ thuật, HS sẽ cảm nhận được những vẻ đẹp của đời sống được gợi lên từ tác phẩm văn chương, làm phong phú thêm tâm hồn HS và nâng cao năng lực đọc hiểu tác phẩm văn học.

4. Đề xuất quy trình tổ chức HĐDH theo hướng PTNL ngữ văn cho HS qua dạy học VHTĐ Việt Nam và xác định cách thức tổ chức hoạt động dạy học nhằm hướng đến phát triển các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe theo quy trình thông qua các hoạt động tương thích trong dạy học một số nội dung VHTĐ Việt Nam ở THPT. *Chương 3* của luận án tập trung vào hai nội dung cơ bản: DHTH và hoạt động trải nghiệm.

Ở nội dung thứ nhất, đối với DHTH, chúng tôi tập trung vào ba loại kế hoạch bài học tích hợp là DHTH theo bài, dạy học theo chủ đề và dạy học theo chuyên đề. DHTH theo bài được chúng tôi triển khai thực hiện ở đơn vị bài học nhỏ, ở một tác phẩm văn học, cụ thể là tác phẩm *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* của Nguyễn Đình Chiểu. Thiết kế bài học theo bốn hoạt động: khởi động, hình thành kiến thức, luyện tập, vận dụng. Ở mỗi hoạt động có bốn bước: GV chuyển giao nhiệm vụ học tập; HS thực hiện nhiệm vụ; báo cáo, thảo luận; Kết luận, nhận định. Hoạt động đọc hiểu văn bản được tiến hành theo ba bước: trước khi đọc, trong khi đọc và sau khi đọc. Các PPDH được sử dụng đa dạng, phối hợp như phương pháp trực quan, sử dụng phiếu học tập, sơ đồ, nêu vấn đề, thảo luận nhóm và thuyết trình,... Ở dạy học theo chủ đề, chúng tôi thiết kế chủ đề *Thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam*. PPDH dự án được sử dụng với vai trò như một PPDH tối ưu cho chủ đề dạy học này. Kế hoạch thực hiện dự án được tiến hành theo ba giai đoạn: Giai đoạn chuẩn bị dự án (hình thành dự án, tìm hiểu về đặc trưng của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam, xây dựng các dự án và lập kế hoạch thực hiện dự án), giai đoạn thực hiện kế hoạch dự án (phân tích, xử lý dữ liệu, xây dựng báo cáo), giai đoạn báo cáo kết quả dự án (báo cáo kết quả, nhận xét đánh giá, rút kinh nghiệm cho dự án và chuẩn bị cho dự án mới). Ở dạy học tích hợp theo chuyên đề, chúng tôi tiến hành thiết kế chuyên đề *Ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong Truyện Kiều*. Nội dung học tập trong chuyên đề là các thành phần ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong Truyện Kiều như ngôn ngữ Việt, ngôn ngữ Hán, ngôn ngữ đời sống, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại được làm rõ qua bốn hoạt động: khởi

động, hình thành kiến thức, luyện tập, vận dụng. Bên cạnh đó, chúng tôi có thiết kế các công cụ đánh giá năng lực ngữ văn của HS bao gồm đánh giá kỹ năng đọc, viết, nói và nghe của HS trong QTDH (bảng kiểm kỹ năng đọc, bảng kiểm kỹ năng viết, bảng kiểm kỹ năng nói và nghe).

Ở nội dung thứ hai, hoạt động trải nghiệm là một hình thức dạy học có thể được thực hiện trong giờ học hoặc ngoài giờ lên lớp. Trong *Chương ba* của luận án, chúng tôi đã thiết kế các hoạt động trải nghiệm lồng ghép vào kế hoạch bài học tích hợp như bài tập nghiên cứu tình huống, dạy học dự án, và cả hoạt động trải nghiệm ngoài lớp học như nghiên cứu khoa học, tọa đàm. Qua trải nghiệm, HS học tập được các kỹ năng sống, khả năng ứng dụng kiến thức học vào thực tế. Về đánh giá trong hoạt động trải nghiệm, chúng tôi chú ý đến việc HS tự đánh giá (cá nhân tự đánh giá, đánh giá nhóm, đánh giá lẫn nhau) và GV đánh giá (đánh giá năng lực ngữ văn của HS qua hoạt động dạy học dự án, đánh giá năng lực ngữ văn của HS qua hoạt động nghiên cứu khoa học và GV dự giờ tham gia đánh giá).

5. Bước đầu kiểm nghiệm tính hợp lí, tính khả thi của quy trình tổ chức hoạt động dạy học theo hướng PTNL đã đề xuất và sự tiến bộ của HS trong việc sử dụng các hoạt động dạy học tương thích với từng năng lực ngữ văn qua hai vòng thực nghiệm sư phạm đối với HS lớp 10 và lớp 11 tại hai điểm trường THPT trên địa bàn tỉnh Trà Vinh (Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành và Trung tâm Giáo dục thường xuyên thành phố Trà Vinh). Nội dung thực nghiệm ở *Chương 4* bao gồm thực nghiệm sư phạm cho bài học tích hợp, thực nghiệm sư phạm đối với DHTH theo chủ đề, thực nghiệm sư phạm đối với DHTH theo chuyên đề và thực nghiệm sư phạm đối với một số hoạt động trải nghiệm. Quy trình thực nghiệm được tiến hành theo ba bước: Bước chuẩn bị, bước thực nghiệm và đánh giá thực nghiệm. Phương pháp đánh giá định tính, đánh giá định lượng được sử dụng để đánh giá kết quả thực nghiệm của luận án.

6. Một số kết quả nghiên cứu của luận án đã được công bố trên các Tạp chí chuyên ngành uy tín như Tạp chí *Khoa học* – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Tạp chí *Giáo dục* – Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tạp chí *Giáo dục và Xã hội* – Hiệp Hội các trường Đại học, Cao đẳng Việt Nam, Tạp chí *Dạy và Học ngày nay* – Trung ương Hội Khuyến học Việt Nam và các bài đăng trên Kỷ yếu Hội thảo như Hội thảo quốc tế *Giáo dục Giá trị trong nhà trường* – Viện Nghiên cứu Giáo dục và Giao lưu quốc tế Đại học Huế (01/2019), *Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Sau đại học ngành Ngữ văn* - Trường Đại học Sư

phạm Hà Nội (lần 2 năm 2016, lần 3 năm 2017), Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Văn hoá và Văn học Nam bộ trong thời kì hội nhập – Trường Đại học Trà Vinh (8/2018), Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Đổi mới Phương pháp dạy học Ngôn ngữ và Văn học theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học – Trường Đại học Trà Vinh (9/2022),...

Những kết quả của luận án trên cho phép rút ra các kết luận sau:

Trong dạy học Ngữ văn ở trường THPT nói chung dạy học VHTĐ Việt Nam nói riêng, việc chú trọng PTNL ngữ văn cho HS giúp HS nhận biết chính xác về văn bản (thể loại, đề tài, chủ đề, phương thức biểu đạt), cảm nhận được những nét đặc sắc nổi bật của văn bản (ngôn ngữ, hình ảnh, chi tiết quan trọng, các biện pháp tu từ,...), đánh giá được nội dung và ý nghĩa của văn bản, liên hệ mở rộng một vấn đề nào đó từ văn bản bằng suy nghĩ, ý kiến của mình, vận dụng văn bản để trình bày phương hướng, biện pháp giải quyết một vấn đề cụ thể của cuộc sống của xã hội. HS đọc để lĩnh hội tri thức và bồi dưỡng tâm hồn, biết viết những gì mình đã đọc, nói những gì mình đã đọc và viết, suy nghĩ nhanh chóng về vấn đề, có khả năng giải quyết vấn đề, biết đưa ra những cách thức giải quyết một vấn đề trước một tình huống học tập; tạo cơ hội cho HS tích cực và sáng tạo hơn khi tiếp cận cũng như chiếm lĩnh tri thức môn học, từ đó HS hiểu được tri thức môn học một cách bền vững và sâu sắc. Vì vậy, việc PTNL ngữ văn cho HS có vai trò tích cực trong hoạt động khám phá, sáng tạo tri thức mới cho người học, qua đó góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn Ngữ văn ở trường THPT theo định hướng PTNL người học trong giai đoạn hiện nay.

Những kết quả rút ra từ nghiên cứu lý luận và thực tiễn đã bước đầu chứng tỏ giả thuyết khoa học của luận án đề ra là chấp nhận được, mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu của luận án đã hoàn thành.

2. KIẾN NGHỊ

- Dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT hiện nay vẫn tồn tại nhiều vấn đề cần giải quyết như đổi mới nội dung dạy học, PPDH, đổi mới kiểm tra đánh giá... Các vấn đề này đòi hỏi có sự quan tâm một cách đồng bộ từ các cấp ban ngành, các chuyên gia, các nhà sư phạm, các thầy giáo, cô giáo.

- GV dạy môn Ngữ văn ở trường THPT, đặc biệt là khi giảng dạy về các tác phẩm VHTĐ Việt Nam, phải là người thường xuyên tổ chức cho HS các hoạt động nhằm hướng đến PTNL ngữ văn cho HS trong mỗi giờ học.

- Khi dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT (trong *Chương trình Ngữ văn 2006* và cả trong *Chương trình Ngữ văn 2018*), GV cần thiết kế kế hoạch bài dạy, xây dựng các chủ đề, chuyên đề học tập thể hiện được các hoạt động dạy học, các biện pháp hướng dẫn HS khai thác kiến thức văn học một cách hiệu quả, phát triển được năng lực ngữ văn của HS.

- Đề tài luận án được thực hiện khi *Chương trình giáo dục phổ thông 2018* đã đi vào vận hành và triển khai thực hiện dạy học SGK mới ở lớp 10 nhưng những nghiên cứu trong luận án cũng phù hợp khi áp dụng cho các lớp tiếp theo trong *Chương trình Ngữ văn 2018*.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Văn bản pháp luật

- [1] *Luật Giáo dục* (2010), Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [2] Nghị quyết 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa 11 về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo.
- [3] Nghị quyết 44/NQ-CP của Chính phủ (6/2014) về thực hiện Nghị quyết 29-NQ/TW.
- [4] Quyết định số: 711/QĐ-TTg Phê duyệt 'Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020.
- [5] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), Công văn số 791/HD-BGDĐT ngày 25/6/2013 về *Hướng dẫn thi điểm phát triển chương trình giáo dục nhà trường phổ thông*.
- [6] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), Công văn số 5555/BGDĐT-GDTrH của Bộ Giáo dục và Đào tạo ký ngày 08-10-2014 về *Hướng dẫn xây dựng chủ đề dạy học*.
- [7] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Đề án Đổi mới chương trình*, SGK giáo dục phổ thông.
- [8] Quyết định 404/QĐ-TTg kí ngày 27/3/2015 của Thủ tướng Chính phủ Phê duyệt Đề án đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông.
- [9] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể*.
- [10] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông - môn Ngữ văn*.
- [11] Công văn 5512/BGDĐT-GDTrH ký ngày 18/12/2020 của Bộ BGDĐT v/v tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục trong trường học.
- [12] Công văn 3175/BGDĐT-GDTrH (7/2022) của của BGDĐT v/v hướng dẫn đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông.

Tài liệu tiếng Việt

- [13] Đào Duy Anh (1974), *Từ điển Truyện Kiều*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [14] Nguyễn Khắc Bảo (2007), *Truyện Kiều - Văn bản hướng tới phục nguyên*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [15] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng môn Ngữ văn*, (lớp 10, 11, 12), Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [16] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Tài liệu tập huấn Dạy học và kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh môn Ngữ văn cấp THPT*.

- [17] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Vụ Giáo dục trung học (2015), *Tài liệu tập huấn Dạy học tích hợp liên môn lĩnh vực: Khoa học xã hội (Dành cho cán bộ quản lý và giáo viên THPT)*, Hà Nội.
- [18] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Tài liệu tập huấn Hướng dẫn giáo viên xây dựng chuyên đề dạy học*.
- [19] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Tài liệu tập huấn Xây dựng bài học môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực*.
- [20] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Tài liệu tập huấn Dạy học tích hợp ở trường THCS – THPT (Dùng cho cán bộ quản lý - GV THCS – THPT)*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [21] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).
- [22] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019), *Tài liệu tập huấn Hướng dẫn thực hiện chương trình hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp (Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018)*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [23] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Phan Trọng Luận (Tổng Chủ biên), *Ngữ văn 10*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [24] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Trần Đình Sử (Tổng Chủ biên), *Ngữ văn 10 nâng cao*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [25] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Phan Trọng Luận (Tổng Chủ biên), *Ngữ văn 11*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [26] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Trần Đình Sử (Tổng Chủ biên), *Ngữ văn 11 nâng cao*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [27] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Phan Trọng Luận (Tổng Chủ biên), *Ngữ văn 12*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [28] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Trần Đình Sử (Tổng Chủ biên), *Ngữ văn 12 nâng cao*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [29] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *PISA và các dạng câu hỏi*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [30] Trần Thanh Bình (2015), Tiếp cận chương trình giáo dục theo định hướng phát triển năng lực người học, Tạp chí *Khoa học quản lý giáo dục*, số 4, trang 63-65.

- [31] Bernd Meier - Nguyễn Văn Cường (2014), *Lí luận dạy học hiện đại Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [32] Trương Đình (2007), *Thiết kế dạy học Ngữ văn 10 theo hướng tích hợp*, 2 tập, Nxb Giáo dục.
- [33] Trương Đình (2008), *Thiết kế dạy học Ngữ văn 11 theo hướng tích hợp*, 2 tập, Nxb Giáo dục.
- [34] Nguyễn Đăng Điệp (2005), *Trần Đình Sử tuyển tập, tập 1, Những công trình thi pháp học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [35] Lê Văn Đình, Lê Văn Uông, Phan Bảo (1998), *Thơ chữ Hán trong chương trình PTTH (lớp 10)*, Nxb Thanh Hóa.
- [36] Hà Minh Đức (chủ biên) (2008), *Lý luận văn học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [37] Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (Đồng Chủ biên) (2011), *Từ điển thuật ngữ văn học*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [38] Nguyễn Văn Hạnh, Huỳnh Như Phương (1999), *Lý luận văn học - Vấn đề và suy nghĩ*, Nxb Giáo dục.
- [39] Tường Duy Hải (Chủ biên) (2018), Dương Thị Kim Dư, Tiêu Thị Mỹ Hồng, Phạm Quỳnh, Đinh Lưu Hoàng Thái, *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong dạy học Ngữ văn THCS*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [40] Bùi Hiền (2002), *Từ điển Giáo dục học*, Nxb Giáo dục.
- [41] Lưu Hiệp, *Văn tâm điều long*, người dịch Phan Ngọc, Nxb Lao động, 2007.
- [42] Sái Công Hồng, Lê Thái Hưng, Lê Thị Hoàng Hà, Lê Đức Ngọc (2017), *Giáo trình Kiểm tra đánh giá trong dạy học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [43] Bùi Mạnh Hùng (Tổng Chủ biên) (2022), Phan Huy Dũng (Chủ biên), Trần Ngọc Hiếu, Nguyễn Thị Diệu Linh, Đặng Lưu, Hà Văn Minh, Nguyễn Thị Ngọc Minh, Nguyễn Thị Nương, *SGK Ngữ văn 10 Kết nối tri thức với cuộc sống*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [44] Nguyễn Thanh Hùng (1996), *Văn học Tâm nhìn biến đổi*, Nxb Văn học, Hà Nội.
- [45] Nguyễn Thanh Hùng (2000), *Hiểu văn Dạy văn*, Nxb Giáo dục.
- [46] Nguyễn Thanh Hùng (2002), *Đọc và tiếp nhận văn chương*, Nxb Giáo dục.
- [47] Nguyễn Thanh Hùng (2006), Tích hợp trong dạy học Ngữ văn, Tạp chí *Khoa học Giáo dục*, (6), Hà Nội, tr. 9 - 13.

- [48] Nguyễn Thanh Hùng (Chủ biên) (2007), *Phương pháp dạy học ngữ văn Trung học phổ thông – những vấn đề cập nhật*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [49] Nguyễn Thanh Hùng (2007), *Giáo trình phương pháp dạy học ngữ văn ở trung học cơ sở*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [50] Nguyễn Thanh Hùng (2008), *Độc – hiểu tác phẩm văn chương trong nhà trường*, Nxb Giáo dục.
- [51] Nguyễn Lê Huân, Võ Thị Dung (2015), *Bài tập đọc hiểu và làm văn theo định hướng phát triển năng lực học sinh*, Nxb Đại học quốc gia Hà Nội.
- [52] Đoàn Thị Thanh Huyền (2017), *Phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ văn (qua dữ liệu lớp 10)*, luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [53] Trần Thị Hương (2011), *Tổ chức hoạt động dạy học đại học*, Nxb Đại học Sư phạm Tp. HCM.
- [54] Nguyễn Thị Thanh Hương (1998), *Phương pháp tiếp nhận tác phẩm văn học ở trường phổ thông trung học*, Nxb Giáo dục.
- [55] Nguyễn Thị Thanh Hương (1998), *Dạy học văn ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [56] Nguyễn Thị Thanh Hương (2006), *Để dạy và học tốt tác phẩm văn chương (phần Trung đại) ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [57] Nguyễn Thị Thanh Hương (Chủ biên) (2011): *Thiết kế bài giảng và lời bình một số tác phẩm văn chương ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [58] Nguyễn Thị Thanh Hương (2013), *Định hướng hoạt động tiếp nhận sáng tạo tác phẩm văn chương cho HS THPT*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [59] Phạm Thu Hương (chủ biên), Đoàn Thị Thanh Huyền, Trịnh Thị Lan, Lê Minh Nguyệt, Trần Hoài Phương, Phan Thị Hồng Xuân (2017), *Giáo trình thực hành dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [60] J.Krishnamurti (2017), Education & the significance of life, *Giáo dục và ý nghĩa cuộc sống*, biên dịch Đinh Hồng Phúc, Nxb Hồng Đức.
- [61] Nguyễn Công Khanh (2004), *Đánh giá và đo lường trong Khoa học xã hội*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
- [62] Đinh Gia Khánh (Chủ biên), Bùi Duy Tân, Mai Cao Chương, *Văn học (thế kỉ X – nửa đầu thế kỉ XVIII)*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

- [63] Đinh Thị Khang (2016), *Văn học trung đại Thể loại, con người, ngôn ngữ*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
- [64] Nguyễn Thị Diễm Kiều (2015), Sử dụng tư liệu dạy học trong đổi mới phương pháp dạy học văn học trung đại, Tạp chí *Dạy và Học ngày nay*, 5/2015, trang 44-45, 48.
- [65] Nguyễn Thị Diễm Kiều (2016), Nhật kí đọc sách với việc phát triển kĩ năng đọc – viết cho học sinh THPT qua dạy học văn học trung đại Việt Nam, Tạp chí *Giáo dục và Xã hội*, tháng 1/2016, trang 33-36.
- [66] Nguyễn Thị Diễm Kiều (2017), Sử dụng bài tập hình ảnh trong dạy học tác phẩm “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc” (*Ngữ văn 11*), Tạp chí *Giáo dục và Xã hội*, tháng 2/2017, trang 34-37.
- [67] Nguyễn Thị Diễm Kiều (2017), Dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường THPT theo quan điểm và phương pháp tích hợp, Tạp chí *Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, trang 178 – 187.
- [68] Nguyễn Xuân Kính (Chủ biên), (2015), *Lịch sử văn hóa Việt Nam (Giáo trình sau đại học)*, Nxb Khoa học xã hội.
- [69] Khoa Ngữ văn, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2016), *Đổi mới nghiên cứu và giảng dạy Ngữ văn trong nhà trường Sư phạm*, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học toàn quốc, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [70] Khoa Ngữ văn, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2016), *Tuyển tập công trình nghiên cứu Ngữ văn học*, tập 2, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia, Nxb Đại học Sư phạm.
- [71] Khoa Ngữ văn, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2017), *Tuyển tập công trình nghiên cứu Ngữ văn học*, tập 3, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [72] Khoa Ngữ văn, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2021), *Những tiếp cận mới trong nghiên cứu – giảng dạy về Nguyễn Du và Truyện Kiều*, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [73] Quý Lâm (2016), *Chính sách đổi mới về Giáo dục - Đào tạo - Nghiên cứu và vận dụng hiệu quả ở trường học*, Nxb Thế giới.
- [74] Phan Thanh Long (Chủ biên) (2006), *Lí luận Giáo dục*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [75] Phan Trọng Luận (Chủ biên) (2001), *Phương pháp dạy học văn*, 2 tập, Nxb Giáo dục.

- [76] Phan Trọng Luận (2002), *Văn học Giáo dục Thế kỉ XXI*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [77] Phan Trọng Luận (2003), *Văn chương Bạn đọc Sáng tạo*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [78] Phan Trọng Luận (2008), *Tiếp cận đồng bộ tác phẩm văn chương*, trong Hướng dẫn thực hiện chương trình sách giáo khoa lớp 12, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [79] Phan Trọng Luận (2014), *Phương pháp luận giải mã văn bản văn học*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [80] Phương Lựu (Chủ biên) (2002), *Lí luận văn học, tập 1, Văn học, nhà văn, bạn đọc*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [81] Phương Lựu (Chủ biên) (2006), *Lí luận văn học, tập 3, Tiến trình văn học*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [82] Phương Lựu (2012), *Phương pháp luận nghiên cứu văn học*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [83] Nguyễn Công Lý (2016), *Văn học Phật giáo thời Lý – Trần: Diện mạo và đặc điểm*, Nxb Đại học Quốc gia Tp. Hồ Chí Minh.
- [84] Nguyễn Công Lý, Đoàn Lê Giang (Chủ biên) (2016), *Văn học Phật giáo Việt Nam: Thành tựu và định hướng nghiên cứu mới*, Nxb Khoa học xã hội.
- [85] Nguyễn Đăng Mạnh (2017), *Nghiệp văn và bực giảng*, Nxb Thanh niên.
- [86] Nguyễn Đăng Na (2006), *Con đường giải mã văn học trung đại Việt Nam*, Nxb Giáo dục.
- [87] Nguyễn Thị Hồng Nam (Chủ biên), Dương Thị Hồng Hiếu (2016), *Giáo trình phương pháp dạy đọc văn bản*, Nxb Đại học Cần Thơ.
- [88] Đỗ Hạnh Nga (2014), *Giáo trình Tâm lý học phát triển*, Nxb Đại học Quốc gia Tp. HCM.
- [89] Trần Thị Tuyết Oanh (Chủ biên), Phạm Khắc Chương, Phạm Viết Vượng, Nguyễn Văn Diện, Lê Tràng Định (2006), *Giáo trình Giáo dục học*, tập 2, Nxb Đại học Sư phạm.
- [90] Lê Thanh Oai (2014), Đặc trưng của phương pháp dạy học tích cực trong quá trình dạy học, Tạp chí *Giáo dục*, (số 348), trang 28-30.
- [91] Hoàng Phê (Chủ biên) (2010), *Từ điển Tiếng Việt*, Nxb Từ điển Bách khoa.
- [92] Bùi Việt Phú, Lê Quang Sơn (2013), *Xu thế phát triển giáo dục*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

- [93] Nguyễn Thị Minh Phượng, Phạm Thị Thúy (2014), *Cẩm nang phương pháp sư phạm*, Nxb Tổng hợp TP. HCM.
- [94] Phạm Quỳnh (2016), *Luận giải văn học và triết học*, Trịnh Bá Đĩnh tuyển chọn, giới thiệu, Nxb Văn học.
- [95] Võ Thị Quỳnh (2003), *Hoạt động ngoại khóa văn học*, Nxb Thuận Hóa, Huế.
- [96] Nguyễn Ngọc San (Chủ biên) (2010), *Từ điển giải thích điển cố văn học dùng trong nhà trường*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [97] Lê Văn Siêu (2006), *Văn học sử Việt Nam*, Nxb Văn học.
- [98] Trần Đình Sử (2001), *Những thế giới nghệ thuật thơ*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [99] Trần Đình Sử (2002), *Đọc văn Học Văn*, Nxb Giáo dục.
- [100] Trần Đình Sử (2005), *Trần Đình Sử tuyển tập* (tập 1), Nxb Giáo dục.
- [101] Trần Đình Sử (Chủ biên), Nguyễn Xuân Kính, Nguyễn Văn Long, Huỳnh Như Phương, Vũ Thanh, Lã Nhân Thìn, Trần Văn Toàn (2020), *Lược sử văn học Việt Nam*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [102] Taffy E. Raphael – Efrieda H. Hiebert (2007), *Phương pháp dạy đọc hiểu văn bản*. Người dịch: Lê Công Tuấn, Nguyễn Văn Lợi, Nguyễn Thị Hồng Nam, Trương Thị Ngọc Diệp, Phạm Việt Tiến, Trần Minh Tuấn, Hồng Lư Chí Toàn, Nxb Đại học Sư phạm.
- [103] Bùi Duy Tân (1999), *Khảo và luận một số tác gia – tác phẩm văn học trung đại Việt Nam*, 2 tập, Nxb Giáo dục.
- [104] Bùi Duy Tân (Chủ biên) (2014), *Hợp tuyển Văn học trung đại Việt Nam (thế kỉ X-XIX)*, tập 1 Thế kỉ X – XV, Nxb Giáo dục.
- [105] Đỗ Ngọc Thống (2006), *Tìm hiểu chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn trung học phổ thông*, Nxb Giáo dục TP. Đà Nẵng.
- [106] Đỗ Ngọc Thống (2013), *Tài liệu chuyên văn* (3 tập), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [107] Đỗ Ngọc Thống (Tổng Chủ biên), Bùi Minh Đức (Chủ biên) (2018), *Dạy học phát triển năng lực Ngữ văn THPT*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [108] Đỗ Ngọc Thống (Tổng Chủ biên), Đỗ Thị Thu Hương (Chủ biên), Đỗ Thị Hiền, Nguyễn Thị Hiền, Hoàng Thị Thanh Huyền, Nguyễn Thị Tuyết Minh, Trần Thị Hạnh Phương, Lê Thị Thuỳ Vinh (2022), *Văn bản Đọc hiểu và tạo lập*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [109] Đỗ Ngọc Thống (Tổng Chủ biên), Bùi Minh Đức (Chủ biên), Phạm Thị Thu Hiền (2022), *Phương pháp dạy đọc hiểu văn bản*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

- [110] Nguyễn Thành Thi (Chủ biên), Nguyễn Thành Ngọc Bảo, Trần Lê Duy, Dương Thị Hồng Hiếu, Phạm Ngọc Lan, Tăng Thị Tuyết Mai, Đinh Phan Cẩm Vân (2022), *SGK Ngữ văn 10 Chân trời sáng tạo*, 2 tập, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [111] Lã Nhâm Thìn (1997), *Thơ Nôm Đường luật*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [112] Lã Nhâm Thìn (2009), *Phân tích tác phẩm văn học trung đại Việt Nam từ góc nhìn thể loại*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [113] Lã Nhâm Thìn (2013), *Tiếp cận và dạy – học văn học trung đại Việt Nam trường phổ thông*, Kí yếu Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, Nxb Đại học Sư phạm.
- [114] Lã Nhâm Thìn (Chủ biên), Đinh Thị Khang, Vũ Thanh (2012), *Giáo trình văn học trung đại Việt Nam*, tập 1, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [115] Lã Nhâm Thìn, Vũ Thanh (Đồng Chủ biên) (2015), Đinh Thị Khang, Trần Thị Hoa Lê, Nguyễn Thị Nương, Nguyễn Thanh Tùng, *Giáo trình văn học trung đại Việt Nam*, tập 2, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [116] Lã Nhâm Thìn (2016), *Từ quan điểm, mục tiêu đào tạo đến đổi mới chương trình, nội dung, phương pháp đào tạo ở khoa Ngữ văn*, Kí yếu Hội thảo khoa học toàn quốc *Đổi mới nghiên cứu và giảng dạy Ngữ văn trong nhà trường sư phạm*, Đại học Sư phạm Hà Nội, Nxb Giáo dục Việt Nam, trang 51- 55.
- [117] Lã Nhâm Thìn (2016), *Kí hiệu học với nghiên cứu và giảng dạy văn học trung đại Việt Nam*, Kí yếu Hội thảo toàn quốc *Kí hiệu học - từ lí thuyết đến ứng dụng trong nghiên cứu và giảng dạy Ngữ văn*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [118] Lã Nhâm Thìn, Vũ Anh Tuấn (Đồng Chủ biên) (2016), *Hợp tuyển công trình nghiên cứu văn học dân gian và văn học trung đại Việt Nam*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [119] Lã Nhâm Thìn (2019), *Phát triển năng lực tư duy và năng lực giao tiếp cho học sinh trung học phổ thông qua môn Ngữ văn*, Kí yếu Hội thảo khoa học quốc gia *Ứng dụng những thành tựu nghiên cứu mới của ngôn ngữ học và văn học trong giảng dạy Ngữ văn*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, năm 2019.
- [120] Lã Nhâm Thìn, Đỗ Ngọc Thống (Đồng Tổng Chủ biên), Vũ Thanh (Chủ biên), Bùi Minh Đức, Phạm Thị Thu Hương, Nguyễn Thị Tuyết Minh, Trần Văn Sáng (2022), *Sách giáo khoa Ngữ văn 10 Cánh Diều*, 2 tập, Nxb Đại học Huế.

- [121] Trần Nho Thìn (2003), *Văn học trung đại Việt Nam dưới góc nhìn văn hóa*. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [122] Trần Nho Thìn (2012), *Văn học trung đại từ thế kỉ X đến hết thế kỉ XIX*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [123] Trần Nho Thìn (2014), Đối thoại liên văn hóa trong thời đại toàn cầu hóa và vấn đề tiếp nhận lý luận văn học Phương Tây ở Việt Nam, Tạp chí *Nghiên cứu văn học*, số 10/2014, trang 43-56.
- [124] Trần Nho Thìn (2018), *Phương pháp tiếp cận văn hóa trong nghiên cứu giảng dạy văn học*, Nxb Giáo dục.
- [125] Nguyễn Ngọc Thiện (2003), *Nguyễn Đình Chiểu về tác giả và tác phẩm*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [126] Ngô Đức Thọ, Hoàng Văn Lâu dịch (2017) *Đại Việt Sử kí toàn thư*, Nxb văn học.
- [127] Nguyễn Khắc Thuần (2010), *Đại cương Lịch sử cổ trung đại Việt Nam*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [128] Đỗ Lai Thúy (2018), *Văn hóa Việt Nam nhìn từ mẫu người văn hóa*, Nxb Công ty cổ phần Tri thức Văn Hóa Sách Việt Nam.
- [129] Lã Phương Thúy – Đoàn Thị Thành (2015), Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu thể loại thơ Nôm Đường luật ở trung học phổ thông, Tạp chí *Giáo dục và xã hội*, tháng 9/2015.
- [130] Lã Phương Thúy (2017), *Dạy học thơ Nôm Đường luật theo đặc điểm thi pháp thể loại ở trung học phổ thông*, Luận án Tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [131] Trần Thị Thanh Thủy (Chủ biên), Nguyễn Công Khanh, Nguyễn Văn Ninh, Nguyễn Mạnh Hưởng, Bùi Xuân Anh, Lưu Thị Thu Hà (2016), *Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh*, Quyển 2, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [132] Bùi Minh Toán (2010), *Tiếng Việt ở THPT*, Nxb Đại học Sư phạm.
- [133] Nguyễn Văn Tuấn (2018), *Trò chuyện với khoa học và Giáo dục*, Nxb Tổng hợp Tp. Hồ Chí Minh.
- [134] Nguyễn Văn Tuấn (2018), *Đi vào nghiên cứu khoa học*, Nxb Tổng hợp Tp. Hồ Chí Minh.
- [135] Đoàn Thị Thu Vân (Chủ biên) (2009), *Văn học trung đại Việt Nam (Thế kỉ X đến cuối thế kỉ XIX)*, tái bản lần thứ nhất, Nxb Giáo dục Việt Nam.

- [136] Trần Ngọc Vương (Chủ biên) (2007), *Văn học Việt Nam thế kỉ X- XIX- những vấn đề lí luận và lịch sử*, Nxb Giáo dục.
- [137] Trần Quốc Vương (2014), *Văn hóa Việt Nam*, Nxb Thời đại và Tạp chí Văn hóa Nghệ thuật.
- [138] Xavier Roegiers (1996), *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường*, nguyên bản tiếng Pháp – người dịch: Đào Trọng Quang, Nguyễn Ngọc Nhi, Nxb Giáo dục.

Tài liệu tiếng Anh

- [139] *An International Comparative Study of Curriculum* – Nier – Tokyo, 1999, pp. 33.
- [140] Anna Perry , Elena Karpova (2017), *Efficacy of teaching creative thinking skills: A comparison of multiple creativity assessments*, *Thinking Skills and Creativity* 24 (2017) 118–126, Contents lists available at ScienceDirect *Thinking Skills and Creativity*, journal.
- [141] Bread, R. and Hartley, T. (1970), *Teaching and Learning in Higher Education* (4th edition), London: PCP.
- [142] Chih-Yung Tsai, Ya-Han Chang, Chia-Lun Lo (November 2017), *Learning under time pressure: Learners who think positively achieve superior learning outcomes from creative teaching methods using picture books*, Contents lists available at ScienceDirect *Thinking Skills and Creativity*, journal homepage: www.elsevier.com/locate/tsc
- [143] Denyse Tremblay (2002), *Adult Education A Lifelong Journey The Competency, Based approach “Helping learners become autonomous”*.
- [144] Eurydice (2003- 2004), *Intergrating Immigrant Children into School in Europe*, Country report: France, Brussels.
- [145] G. Wiggins (2012), *Seven keys to effective feedback*, *Educational Leadership*, 70(1), pp.10-6.
- [146] Kroon, B. (2006), *Competency Guide, Iowa Department of Administrative Services – Human Resources Enterprise*, New York.
- [147] Kerka (2001), S. *Competency-based education and training*. ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education, Columbus, OHIO. <http://ericacve.org/docgen.asp?tbl=mr&ID=65>.

- [148] Kilpatrick W. H. (1998), *The Project Method*, Record 19, Teachers College.
- [149] Knoll M. (1997), *The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development*, Journal of Industrial Teacher Education, Volume 34, Number 3, pp. 59-80.
- [150] Jones and Moore (1995), *Appropriating competence*. British Journal of Education and Work.
- [151] Hattie, H. Timperley (2007), *The Power of Feedback*, Review of Educational Research, 77(1), pp.81-112.
- [152] McLagan (1997), *Competencies: the next generation*. Training and Development.
- [153] OECD (2002), *Definition and selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation*.
- [154] OECD: PISA 2009, *Assessment Framework, Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*.
- [155] OECD, *Key Competencies - A developing concept in general compulsory education*, <http://www.eurydice.org>
- [156] Paprock (1996), *Conceptual structure to develop adaptive competencies in professional*. IPN Ciencia, Arte: Cultura, Nueva Epoca, 1996)
- [157] Piaget, J (1975). *The Origin of the idea of Chance in Children*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd.
- [158] Pitkow, H.S.UNESCO. *New Trends in Integrated Science Teaching-Education of Teachers*, Vol.III, New York: UNIPUB, 1974 (227pages).
- [159] Rothwell and Lindholm (1999), *Competency identification, modeling and assessment in the USA*. International Journal of Training and Development.
- [160] Savoie J. M., Hughes A. S. (1994), *Problem-based learning as classroom solution*; Educational Leadership.
- [161] Susan M. Drake and Rebecca C. Burns (2004), *Meeting Standards Through Integrated Curriculum*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), Alexandria- Virginia U.S.A.
- [162] The PISA 2003, Assessment Framework (reading), OECD.
- [163] UNESCO (1996), *Learning: The Treasure Within*.
- [164] Willis J, Thompson A, Sadera W (1999), *Research on Technology and Teacher Education Current Status and Future Directions*, Educational R & D, Vol. 47(4), pp. 29-45.

[165] Weinert, Franz E. (2001), *Competencies and Key Competencies: Educational Perspective*. In: Smelser, Neil J./Baltes, Paul B. (Eds): *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. Vol.4. Amsterdam u.a.: Elsevier, S. 2433-2436.

Tài liệu điện tử

[166] Trần Đình Sử (2013), *Cái tôi trong văn học trung đại*, <https://trandinhsu.wordpress.com/2013/09/27/cai-toi-trong-van-hoc-trung-dai/>, truy cập ngày 19/9/2017.

[167] Phạm Đỗ Nhật Tiến (2015), *Nhận thức lại mục tiêu giáo dục*, [<http://giaoduc.net.vn/Giao-duc-24h/Nhan-thuc-lai-muc-tieu-giao-duc>] An International Comparative Study of Curriculum – Nier – Tokyo, 1999, trang 33post157822.gd, (truy cập ngày 01/5/2015).

[168] Xuân Trung (2015), *Thư trưởng Bộ Giáo dục tâm tư về chuyện phát triển năng lực người học*, [<http://giaoduc.net.vn/Giao-duc-24h/Thu-truong-Bo-Giao-duc-tam-tu-ve-chuyen-phat-trien-nang-luc-nguoi-hoc-post157682.gd>], (truy cập ngày 24/4/2015).

[169] Phạm Đỗ Nhật Tiến (2015), *Phát triển năng lực người học, xem xét từ quản trị của nhà trường*, [<http://giaoduc.net.vn/Giao-duc-24h/Phat-trien-nang-luc-nguoi-hoc-xem-xet-tu-quan-tri-cua-nha-truong-post157823.gd>], (truy cập ngày 30/5/2015).

[170] Quý Tùng (2017), *Tiếp cận kinh nghiệm quốc tế trong xây dựng chương trình giáo dục phổ thông*, [<http://www.nhandan.com.vn/antuong/item/32181402-tiep-can-kinh-nghiem-quoc-te-trong-xay-dung-chuong-trinh-giao-duc-pho-thong.html>], (truy cập ngày 27/02/2017).

[171] Thanh Hùng (2018), *Hoạt động trải nghiệm ở chương trình phổ thông mới được dạy thế nào?*, [<https://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/nguoi-thay/hoat-dong-trai-nghiem-o-chuong-trinh-pho-thong-moi-duoc-day-the-nao-421792.html>], (truy cập ngày 05/01/2018).

[172] Thanh Hùng (2018), *3 hướng dạy tích hợp trong chương trình giáo dục phổ thông mới*, [<https://vietnamnet.vn/3-huong-day-tich-hop-trong-chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-moi-497478.html>] (truy cập ngày 30/12/2018).

[173] LTIT#01| FS School| FPT University, *Giáo dục kiến tạo*, PDF, [https://www.academia.edu/Giáo_dục_kiến_tạo] (truy cập ngày 10/02/2019).

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU CỦA TÁC GIẢ ĐÃ
CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN**

TT	Tên công trình	Năm công bố	Tên Tạp chí
1	Sử dụng tư liệu dạy học trong đổi mới phương pháp dạy học văn học trung đại	2015	Tạp chí Dạy và Học ngày nay, tháng 5/2015, trang 44-45, 48.
2	Nhật kí đọc sách với việc phát triển kĩ năng đọc – viết cho học sinh THPT qua dạy học văn học trung đại Việt Nam	2016	Tạp chí Giáo dục và xã hội, tháng 1/2016, trang 33-36.
3	Thiết kế các chủ đề tích hợp đơn môn trong dạy học văn học trung đại Việt Nam ở THPT	2016	Kỷ yếu Hội thảo khoa học Sau đại học ngành Ngữ văn 2016, ĐHSP Hà Nội, trang 515- 523.
4	Sử dụng bài tập hình ảnh trong dạy học tác phẩm “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc”	2017	Tạp chí Giáo dục và xã hội, 71(132) tháng 2-2017, trang 34-37.
5	Phát triển năng lực tư duy khái quát và năng lực tư duy hình tượng cho HS THPT qua dạy học biểu tượng nghệ thuật trong VHTĐ Việt Nam	2017	Kỷ yếu Hội thảo khoa học Sau đại học ngành Ngữ văn 2017, Trường ĐHSP Hà Nội, trang 508- 517.
6	Dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông theo quan điểm và phương pháp tích hợp	2018	Tạp chí Khoa học Trường ĐHSP Hà Nội, Volume 63, 2/2018, trang 178-187.
7	Thiết kế bài học tích hợp trong dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường trung học phổ thông	2018	Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Văn hoá và Văn học trong thời kì hội nhập, Trường Đại học Trà Vinh, trang 502-526.
8	Tiếp nhận văn học trung đại Việt Nam trong sự tích hợp với lịch sử	2018	Tạp chí Giáo dục, số 441(kì 1- 11/2018), trang 40-44.
9	Giá trị trung đại trong giáo dục hiện đại	2019	Kỷ yếu Hội thảo quốc tế Giáo dục giá trị trong nhà trường, Nxb Đại học Huế, trang 922-939.

TT	Tên công trình	Năm công bố	Tên Tạp chí
10	Improving cultural behaving capacity of students with ecological environment through teaching Tran Nhan Tong's poetry and fu	2019	Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Volume 63, Issue 11, trang 81-90.
11	Xây dựng chuyên đề bồi dưỡng về văn học trung đại Việt Nam cho học sinh trung học phổ thông	2022	Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Đổi mới phương pháp dạy học Ngôn ngữ và Văn học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực người học, Trường Đại học Trà Vinh, 9/2022, trang 75-86.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1. PHIẾU KHẢO SÁT, GIẤY XÁC NHẬN ĐÃ THAM GIA KHẢO SÁT TẠI TRƯỜNG	2
PHỤ LỤC 2. BẢNG THỐNG KÊ KẾT QUẢ KHẢO SÁT DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC	19
PHỤ LỤC 3. BẢNG THỐNG KÊ NHỮNG HOẠT ĐỘNG CỦA HỌC SINH THPT TRONG GIỜ HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM.....	26
PHỤ LỤC 4. MỘT SỐ BIỂU ĐỒ NHỮNG HOẠT ĐỘNG CỦA HỌC SINH TRONG GIỜ HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM.....	28
PHỤ LỤC 5. BẢNG THỐNG KÊ CÁC TÁC PHẨM VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM TRONG CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ TRUNG HỌC PHỔ THÔNG (CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG NĂM 2006) ...	31
PHỤ LỤC 6. SƠ ĐỒ LỚP HỌC THỰC NGHIỆM VÀ DANH SÁCH HỌC SINH THAM GIA LỚP HỌC THỰC NGHIỆM.....	33
PHỤ LỤC 7. CÁC PHIẾU HỌC TẬP.....	38
PHỤ LỤC 8. PHIẾU ĐÁNH GIÁ	45
PHỤ LỤC 9. MỘT SỐ HÌNH ẢNH THỰC NGHIỆM.....	50
PHỤ LỤC 10. MỘT SỐ SẢN PHẨM HỌC TẬP CỦA HỌC SINH.....	58
PHỤ LỤC 11. KẾ HOẠCH BÀI DẠY.....	84
PHỤ LỤC 12. CÁC TÁC PHẨM VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM ĐƯỢC ĐƯA VÀO CHƯƠNG TRÌNH SÁCH GIÁO KHOA NGỮ VĂN 2018.....	112

PHỤ LỤC 1
PHIẾU KHẢO SÁT,
GIẤY XÁC NHẬN ĐÃ THAM GIA KHẢO SÁT TẠI TRƯỜNG

PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN HỌC SINH

PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN HỌC SINH

Gửi các em học sinh,

Chúng tôi gửi đến các em phiếu khảo sát nhằm phục vụ cho việc thu thập thông tin thực tế trong quá trình viết Luận án. Chúng tôi rất mong nhận được các câu trả lời của các em cho các câu hỏi đặt ra trong phiếu. Các câu trả lời của các em là những thông tin quý giá, sẽ giúp chúng tôi đưa ra được các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng nghiên cứu và dạy học văn học trung đại Việt Nam nói riêng, dạy học Ngữ văn nói chung tại các trường trung học phổ thông (THPT). Chúng tôi cam kết sẽ bảo vệ quyền riêng tư về thông tin cá nhân và những thông tin khảo sát chỉ được sử dụng trong quá trình viết Luận án.

Chúc các em học tốt, luôn là những con ngoan - trò giỏi!

Trân trọng cảm ơn!

PHẦN 1. THÔNG TIN CÁ NHÂN

- Trường: *Trường học phổ thông Chuyên Bến Tre* Tỉnh/Thành phố: *Bến Tre*
- Lớp: *11 Phan*
- Họ và tên: *Trần Thị Thảo Uyên*

PHẦN 2. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Em hãy cho biết ý kiến của mình qua các câu hỏi và ghi x vào chứa nội dung trả lời (nếu có).

Câu 1. Trong chương trình Ngữ văn THPT, tác giả văn học trung đại Việt Nam nào em yêu thích nhất? Nếu có thể, em hãy cho biết lí do.

Trong chương trình văn học trung đại em thích nhất tác giả Nguyễn Khuyến... Vì Nguyễn Khuyến rất tài năng trong việc dùng ngôn từ, hình ảnh đặc biệt trong các bài thơ tả cảnh đồng thời ông cũng rất tình cảm của mình trước một thời đại đầy những thứ cần phải nhìn nhận lại

Câu 2. Trong chương trình Ngữ văn THPT, tác phẩm văn học trung đại Việt Nam nào em yêu thích nhất? Nếu có thể, em hãy cho biết lí do.

Em rất thích bài "Thu điếu" (Nguyễn Khuyến)... Vì bài thơ rất đặc sắc trong việc tả các điều xanh, lặng cảnh. Bài B.D. rả nên đẹp hơn, hấp dẫn lòng người. Trong bài thơ này em thể hiện tài năng của tác giả là sử dụng "từ vựng" độc đáo

Câu 3. Ngoài việc đọc những tác giả, tác phẩm văn học trung đại Việt Nam được giảng dạy trong chương trình Ngữ văn THPT, em có thường xuyên đọc thêm những tác giả,

tác phẩm văn học trung đại không? Nếu có, em hãy kể tên một số tác giả, tác phẩm cụ thể.

Em chỉ thích đọc những tác phẩm ngoài chương trình... M. tình I, III...
(Hồi Xuân Hương), Thu âm, Thu vịnh (Nguyễn Khuyến), Văn tế thập loại chúng sinh (Nguyễn Du)

Câu 4. Khi học các tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, em chú ý đến phần nào nhất?

- Phiên âm
- Dịch nghĩa
- Dịch thơ
- Dịch nghĩa, dịch thơ
- Phiên âm, dịch thơ
- Phiên âm, dịch nghĩa
- Phiên âm, dịch nghĩa, dịch thơ
- Tiểu dẫn
- Chú thích

Câu 5. Khi học các tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, yếu tố nào em cảm thấy khó khăn nhất?

- Từ Hán Việt
- Diễn tích, điển cố
- Thể loại
- Hình ảnh ước lệ
- Cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa
- Bối cảnh lịch sử
- Cuộc đời, sự nghiệp tác giả

Câu 6. Khi học các tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, yếu tố nào em cảm thấy dễ khai thác nhất?

- Từ Hán Việt
- Diễn tích, điển cố
- Thể loại
- Hình ảnh ước lệ
- Cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa
- Bối cảnh lịch sử

Cuộc đời, sự nghiệp tác giả

Câu 7. Khi đọc *Tiểu dẫn* trong sách giáo khoa (SGK), em thường quan tâm nội dung gì?

Tác giả

Tác phẩm

Bối cảnh lịch sử

Không quan tâm vì không quan trọng

Câu 8. Em thường tìm hiểu phần chú thích văn bản khi nào?

Trước khi đọc hiểu văn bản

Trong khi đọc hiểu văn bản

Sau khi đọc hiểu văn bản

Câu 9. Trước khi vào bài mới, em có thường xuyên chuẩn bị bài ở nhà không?

Có

Thỉnh thoảng

Không

Câu 10. Em thường chuẩn bị bài ở nhà như thế nào?

Đọc văn bản và trả lời câu hỏi phần *Hướng dẫn học bài* trong SGK

Xem nội dung *Kết quả cần đạt* của bài học

Ghi lại những cảm nhận ban đầu khi đọc văn bản

Thực hiện Phiếu học tập theo yêu cầu của giáo viên (GV)

Tìm các tư liệu lịch sử có liên quan đến văn bản

Tìm đọc các tác phẩm khác có cùng đề tài, chủ đề

Phác thảo sơ đồ dàn ý cho văn bản

Câu 11. Trong quá trình đọc văn bản, em thường làm gì?

Không làm gì, chỉ tập trung vào đọc văn bản

Gạch dưới, đánh dấu bên lề... những thông tin thu nhận được

Chú ý những nội dung để trả lời cho những câu hỏi

Câu 12. Những hoạt động của em trong giờ học văn học trung đại Việt Nam

(Đối với mỗi Hoạt động, đánh dấu x vào 1 trong 4 cột Mức độ)

Hoạt động	Mức độ			
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Chưa bao giờ
Nghe GV giảng, ghi chép	x			

Đọc SGK, trả lời câu hỏi	X			
Quan sát tranh ảnh, video, clip			X	
Tự nêu vấn đề mà mình quan tâm		X		
Đề xuất hướng giải quyết vấn đề		X		
Trao đổi, thảo luận nhóm	X			
Thuyết trình		X		
Giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học	X			
Giải quyết vấn đề dựa vào thực tế		X		
Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức			X	
Thực hành, vận dụng		X		
Trải nghiệm, sáng tạo	X			

Câu 13. Trong các hoạt động trên, hoạt động nào em thích? Vì sao?

Trong các hoạt động trên em thích hoạt động lập sơ đồ hệ thống hoá kiến thức vì như vậy việc tiếp thu kiến thức bài học sẽ tốt hơn, ghi nhớ lâu hơn. Từ sơ đồ cũng có thể phát hiện những điều mới, độc đáo của bài học.

Câu 14. Trong quá trình thảo luận nhóm, em có đưa ra những ý kiến trái chiều không?

- Có
 Không

Câu 15. Nếu có những ý kiến trái chiều trong thảo luận nhóm, em giải quyết như thế nào?

- Loại bỏ những ý kiến xa rời nội dung kiến thức bài học
 Ghi nhận những ý kiến và xem đó như một hướng để giải quyết vấn đề
 Tiếp tục thảo luận về những ý kiến mới, hướng phân tích mới của mình

Câu 16. Khi học tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, em có được GV hướng dẫn cách đọc hiểu các kiểu văn bản không?

- Có
 Không

Câu 17. Khi học các tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, những điểm nào em thấy có thể vận dụng vào cuộc sống hiện nay?

- Cách lập luận của văn nghị luận thời trung đại

- Kiểu kết cấu của văn nghị luận thời trung đại
- Cách dùng hình ảnh ước lệ, tượng trưng của văn học trung đại
- Nhân vật văn học trung đại
- Câu thơ Đường luật
- Câu thơ lục bát
- Những câu thơ, câu văn hay trong tác phẩm văn học trung đại
- Cách nói ẩn ý, tinh tế của văn học trung đại

Câu 18. Sau khi kết thúc bài học, em có lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức bài học không?

- Có
- Không

Câu 19. Trong quá trình học tập, em có sưu tầm tài liệu liên quan đến bài học không?

- Có
- Không

Câu 20. Tài liệu mà em sưu tầm thường là những gì?

- Tranh ảnh
- Tư liệu lịch sử, bài nghiên cứu liên quan
- Video, Clip tư liệu dạy học
- Bảng biểu, sơ đồ, tranh vẽ
- Mô hình

Câu 21. Tài liệu mà em sưu tầm thường xuất xứ từ đâu?

- Thư viện
- Sưu tầm từ internet
- Sưu tầm từ sách báo, bài nghiên cứu
- Sưu tầm thông qua các hoạt động tham quan, dã ngoại.
- Do em tự làm

Câu 22. Hàng năm, trường em có tổ chức ngoại khóa môn Ngữ văn không?

- Có
- Không

Câu 23. Các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn thiết thực với học văn học trung đại Việt Nam của trường em là:

.... Các hoạt động ngoại khóa ở trường em thường là diễn kịch, ra câu đố về văn học trung đại hay diễn kịch đoán câu thơ.....

Câu 24. Em thích học một giờ về văn học trung đại Việt Nam như thế nào?

Em thích học một giờ văn học trung đại Việt Nam có sự hoạt động sôi nổi của các bạn, thầy cô. Được xem tư liệu hình ảnh, video, nhạc... được giáo viên cung cấp những kiến thức có chiều sâu. Em được nêu ý kiến của mình, và ý kiến ấy được thầy (cô), bạn bè cùng giải quyết.

Câu 25. Em có đề xuất gì về dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường THPT nói riêng, dạy học Ngữ văn nói chung?

Văn học trung đại cũng như môn Ngữ văn ta một môn mà học sinh cảm thấy khó khăn khi học. Vì vậy bài giảng cần tạo được sự hứng thú không đơn giản là tìm hiểu tiêu đề, đọc hiểu mà phải kết hợp với hình ảnh, video clip, học sinh và giáo viên cần lập sơ đồ tư duy để hệ thống hóa kiến thức tốt hơn. Hơn thế cần tổ chức những buổi ngoại khóa để môn Ngữ văn trở nên gần gũi với học sinh hơn.

Xin chân thành cảm ơn các em đã tham gia chương trình khảo sát!

PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN GIÁO VIÊN

Kính gửi quý thầy/cô,

Chúng tôi trân trọng gửi đến quý thầy/cô phiếu khảo sát nhằm thu thập thông tin về dạy học Ngữ văn tại các trường trung học phổ thông (THPT). Chúng tôi rất mong nhận được các câu trả lời của quý thầy/cô cho những câu hỏi đặt ra trong phiếu. Các câu trả lời của quý thầy/cô là những thông tin quý giá, giúp chúng tôi đưa ra được các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng nghiên cứu và dạy học văn học trung đại Việt Nam nói riêng, dạy học Ngữ văn nói chung tại các trường THPT. Chúng tôi cam kết bảo vệ quyền riêng tư về thông tin cá nhân và những thông tin khảo sát chỉ được sử dụng trong quá trình viết Luận án.

Chúc quý thầy/cô luôn vui, khỏe và hoàn thành tốt công tác giảng dạy!

Trân trọng kính chào!

PHẦN 1. THÔNG TIN CÁ NHÂN

- Họ và tên: Lê Minh Tường
- Nơi công tác: Trường THPT Cây Dừa Tỉnh/Thành phố: Hậu Giang
- Khối lớp được phân công giảng dạy: Khối 11 và 12 (11T1; 12T2; 12T3)

PHẦN 2. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Quý thầy/cô vui lòng cho biết ý kiến của mình qua các câu hỏi và ghi x vào chứa nội dung trả lời (nếu có).

Câu 1. Trong chương trình Ngữ văn THPT, tác giả văn học trung đại Việt Nam nào thầy/cô yêu thích nhất? Nếu có thể, xin thầy/cô cho biết lí do.

Tác giả: Nguyễn Trãi
Lí do: Nguyễn Trãi là tác giả lớn, có tác phẩm mang giá trị cao cho nền văn học dân tộc, là người mở đầu cho văn học chữ Nôm phát triển.

Câu 2. Trong chương trình Ngữ văn THPT, tác phẩm văn học trung đại Việt Nam nào thầy/cô yêu thích nhất? Nếu có thể, xin thầy/cô cho biết lí do.

Tác phẩm: Bình Ngô đại cáo (Nguyễn Trãi)
Lí do: Là bản tuyên ngôn của dân tộc thế kỉ XIII; đạt giá trị cao về nội dung và nghệ thuật của thể cáo; ghi dấu về lịch sử dân tộc.

Câu 3. Ngoài việc đọc những tác giả, tác phẩm văn học trung đại Việt Nam được giảng dạy trong chương trình Ngữ văn THPT, thầy/cô có thường xuyên đọc thêm những tác giả, tác phẩm văn học trung đại không? Nếu có, xin thầy/cô kể tên một số tác giả, tác

phẩm cụ thể.

- 1) Dữ địa chí (Nguyễn Đức)
- 2) Nguyễn Kiên (Nguyễn Du) - các đoạn trích ngoài SGK
- 3) Chấm thơ thu (Nguyễn Khuyến) ...

Câu 4. Khi giảng dạy các tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô chú ý đến phần nào nhất?

- Phiên âm
- Dịch nghĩa
- Dịch thơ
- Dịch nghĩa, dịch thơ
- Phiên âm, dịch thơ
- Phiên âm, dịch nghĩa
- Phiên âm, dịch nghĩa, dịch thơ
- Tiểu dẫn
- Chú thích

Câu 5. Khi giảng dạy các tác phẩm văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô chủ yếu căn cứ vào phần nào để dạy cho học sinh (HS)?

- Phiên âm
- Dịch nghĩa
- Dịch thơ
- Dịch nghĩa, dịch thơ
- Phiên âm, dịch thơ
- Phiên âm, dịch nghĩa
- Phiên âm, dịch nghĩa, dịch thơ
- Tiểu dẫn
- Chú thích

Câu 6. Khi giảng dạy văn học trung đại Việt Nam, yếu tố nào thầy/cô cảm thấy khó khăn nhất?

- Từ Hán Việt
- Diễn tích, diễn cố
- Thi/ văn liệu
- Thể loại

- Hình ảnh ước lệ
- Cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa
- Bối cảnh lịch sử
- Cuộc đời, sự nghiệp tác giả

Câu 7. Khi giảng dạy văn học trung đại Việt Nam, yếu tố nào thầy/cô cảm thấy dễ khai thác nhất?

- Từ Hán Việt
- Điển tích, điển cố
- Thi/ văn liệu
- Thể loại
- Hình ảnh ước lệ
- Cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa
- Bối cảnh lịch sử
- Cuộc đời, sự nghiệp tác giả

Câu 8. Theo thầy/cô, phần *Tiểu dẫn* trong sách giáo khoa (SGK) Ngữ văn sẽ là:

- Cung cấp kiến thức khái quát về tác giả, tác phẩm
- Cơ sở của tích hợp kiến thức khi dạy học

Câu 9. Thầy/cô thường hướng dẫn HS tìm hiểu phần chú thích khi nào?

- Trước khi đọc hiểu văn bản
- Trong khi đọc hiểu văn bản
- Sau khi đọc hiểu văn bản

Câu 10. Trước khi vào bài mới, thầy/cô có thường xuyên kiểm tra sự chuẩn bị bài ở nhà của HS không?

- Thường xuyên
- Thỉnh thoảng
- Ít khi

Câu 11. Thầy/cô đánh giá việc kiểm tra sự chuẩn bị bài của HS như thế nào?

- Rất quan trọng
- Là một hoạt động của quy định các bước lên lớp
- Là một hoạt động nhằm đánh giá ý thức học tập của học sinh
- Là một hoạt động mang tính hình thức

Câu 12. Khi chuẩn bị bài dạy, thầy/cô thường quan tâm nhất về vấn đề gì ?

- Hệ thống câu hỏi/ bài tập
- Các nội dung sẽ thuyết giảng
- Đồ dùng dạy học
- Các nội dung, hình thức tích hợp
- Dự kiến ý kiến phản hồi của học sinh

Câu 13. Trong tiết dạy bài về văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô có tuân theo tiến trình 5 bước (*hoạt động khởi động, hình thành kiến thức mới, luyện tập, vận dụng, bổ sung*) của một giờ lên lớp không?

- Có
- Không

Câu 14. Khi dạy học theo tiến trình 5 bước, với bài về văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô gặp những thuận lợi, khó khăn gì?

- Thuận lợi

Vui lòng ghi thông tin

..... Truyền tải được những nội dung trọng tâm, thông tin chuẩn kiến thức, kĩ năng trọng tâm đầy đủ, nâng cao ý thức học tập của HS.....

- Khó khăn

Vui lòng ghi thông tin

..... - Thời gian không đủ để khai thác 1 số kiến thức sâu, hay.
 - Học sinh khó giải quyết hết bài tập vận dụng (vì kiến thức chưa đủ sâu do thời gian hạn chế).....

Câu 15. Trong tiến trình dạy học theo 5 bước, với bài về văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô quan tâm nhất đến bước nào? Vì sao?

..... - Hình thành kiến thức mới và vận dụng.
 - Vì: Hiệu quả của tiết học/bài học trọng tâm là kiến thức cho học sinh và học sinh vận dụng được kiến thức.

Câu 16. Trong tiến trình dạy học theo 5 bước, với bài về văn học trung đại Việt Nam, theo thầy/cô, bước nào HS hứng thú nhất? Vì sao?

..... - Hoạt động khởi động.
 - Vì thu hút được sự hứng thú trong tiết học, sinh động cho lớp.

Câu 17. Trong dạy học văn học trung đại Việt Nam, kiến thức nền là những gì?

- Kiến thức về những văn bản mà HS đã được học, được biết trước đó
- Kiến thức về tác giả, tác phẩm
- Kiến thức văn học, lịch sử, xã hội, văn hoá liên quan đến văn bản
- Kiến thức được hình thành trong và sau quá trình đọc văn bản
- Ý kiến khác.

Vui lòng ghi thông tin

..... Trong tâm chuẩn, kiến thức, kĩ năng là kiến thức tích hợp được.....
..... hình thành trong và sau quá trình học văn bản.....

Câu 18. Trong dạy học bài về văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô sử dụng bài tập để làm gì?

- Xác định những điều kiện và yêu cầu đặt ra cho HS trong quá trình dạy học
- Quy định nhiệm vụ mà HS phải thực hiện nhằm kiểm tra, đánh giá kết quả học tập
- Mô phỏng lại nội dung đã học trong môn Ngữ văn nhằm củng cố kiến thức, rèn luyện kĩ năng cho HS
- Vận dụng kiến thức đã học vào những tình huống đặt ra trong cuộc sống

Câu 19. Khi sử dụng câu hỏi/bài tập ở phần *Hướng dẫn học bài, Luyện tập* trong SGK Ngữ văn, thầy/cô có chỉnh sửa hoặc bổ sung những câu hỏi/bài tập mới không? Vì sao?

..... Có.....
..... Vì: phù hợp với đối tượng dạy học cụ thể và phát huy kĩ năng.....
..... cho học sinh từng lớp cụ thể.....

Câu 20. Trong dạy học bài về văn học trung đại Việt Nam, đồ dùng dạy học được thầy/cô sử dụng như thế nào?

- Thường xuyên
- Không thường xuyên
- Chỉ trong trường hợp cần thiết

Câu 21. Đồ dùng dạy học của thầy/cô thường là những gì?

- Tranh ảnh
- Tư liệu từ sách báo, bài nghiên cứu liên quan
- Clip tư liệu dạy học
- Bảng biểu, sơ đồ, tranh vẽ

Mô hình

Câu 22. Đồ dùng dạy học của thầy/cô sử dụng thường xuất xứ từ đâu?

Thư viện

Sưu tầm từ internet

Sưu tầm từ sách báo, bài nghiên cứu

Sưu tầm thông qua các hoạt động tham quan, dã ngoại

Do thầy/cô tự thiết kế

Câu 23. Khi dạy học một tác phẩm văn học trung đại Việt Nam trong chương trình, nếu thầy/cô có hướng phân tích mới, khác với sách giáo viên (SGV) và các tài liệu hướng dẫn giảng dạy, thầy/cô sẽ xử lý như thế nào?

Dạy theo quan điểm cá nhân

Dạy theo sách giáo khoa, sách giáo viên, tài liệu hướng dẫn

Dạy theo sách giáo khoa, sách giáo viên, tài liệu hướng dẫn và cung cấp cho HS tham khảo hướng phân tích mới của mình

Cho HS thảo luận về hướng phân tích mới của mình

Câu 24. Trong giờ học văn học trung đại Việt Nam, nếu HS nêu và đề xuất giải quyết vấn đề theo hướng phân tích mới, khác với SGV và các tài liệu hướng dẫn giảng dạy, thầy/cô sẽ xử lý như thế nào?

Yêu cầu HS tuân thủ theo định hướng của giáo viên (GV)

Ghi nhận sự đóng góp và xem đó như một hướng giải quyết vấn đề

Ghi nhận sự đóng góp và đưa ý kiến của HS vào nội dung thảo luận của bài học

Câu 25. Theo thầy/cô, dạy học văn học trung đại Việt Nam có thể phát triển năng lực Ngữ văn nào ở HS?

Năng lực tư duy logic

Năng lực tư duy hình tượng

Năng lực cảm xúc thẩm mỹ

Năng lực đọc hiểu

Năng lực nghe

Năng lực nói

Năng lực viết

Câu 26. Theo thầy/cô, văn học trung đại Việt Nam có lợi thế để phát triển năng lực Ngữ văn nào ở HS?

- Năng lực tư duy logic
- Năng lực tư duy hình tượng
- Năng lực cảm xúc thẩm mỹ
- Năng lực đọc hiểu
- Năng lực nghe
- Năng lực nói
- Năng lực viết

Câu 27. Để phát triển năng lực Ngữ văn của HS, thầy/cô sử dụng những phương pháp dạy học nào trong dạy học văn học trung đại Việt Nam (Đối với mỗi Phương pháp dạy học, thầy/cô đánh dấu x vào 1 trong 4 cột của Mức độ)

Phương pháp dạy học	Mức độ			
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Chưa bao giờ
Đọc hiểu	x			
Diễn giảng	x			
Phát vấn	x			
Thuyết trình		x		
Thảo luận nhóm		x		
Nêu và giải quyết vấn đề	x			
Dạy học theo tình huống		x		
Dạy học phát hiện	x			
Nhật kí đọc sách			x	
Trực quan	x			
Phản hồi		x		
Sơ đồ tư duy		x		
Trải nghiệm			x	

Câu 28. Theo thầy/cô, những phương pháp dạy học nào ở trên sẽ phát huy hiệu quả trong việc phát triển năng lực Ngữ văn của HS?

- - Dạy học phát hiện.....
- - Nêu và giải quyết vấn đề.....
- - Sơ đồ tư duy.....

.....
.....
Câu 29. Trong dạy học văn học trung đại Việt Nam, thầy/cô đánh giá năng lực Ngữ văn của HS bằng cách nào?

- Thông qua kiểm tra đánh giá thường xuyên và định kì
- Thông qua các sản phẩm của hoạt động học và kĩ năng trình bày, thể hiện
- Khả năng vận dụng kiến thức đã học để phân tích một tác phẩm khác cùng thể loại
- Khả năng vận dụng sáng tạo kiến thức đã học trong những tình huống ứng dụng khác nhau

Câu 30. Thầy/cô thường làm gì ở bước *hoạt động bổ sung*?

- Nêu câu hỏi hướng vào nội dung trọng tâm bài
- Yêu cầu HS tham khảo *Ghi nhớ* trong SGK
- Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức bài học
- Bài tập vận dụng
- Hướng dẫn HS tìm hiểu bài tiếp theo từ SGK
- Hướng dẫn HS ghi nhật kí đọc sách
- Giao nhiệm vụ học tập ở nhà cho HS thông qua phiếu học tập

Câu 31. Thầy/cô có đề xuất gì về dạy học văn học trung đại Việt Nam ở trường THPT nói riêng, dạy học Ngữ văn nói chung để phát triển năng lực Ngữ văn của HS?

.....
.....
- Thứ nhất cần lưu ý cung thêm những tài liệu, sơ đồ về các tác giả, tác phẩm cụ thể (mới chỉ có những hình ảnh tác giả lớn); các clip tài liệu.....
- Cần có tiết tự chọn cho HS lớp 11 (Học kì I) để học sinh được vận dụng kiến thức và đánh giá được năng lực của bản thân.....
- Dạy và hướng dẫn kĩ hơn về kiến thức lí luận văn học, văn học sử để học sinh có nền kiến thức tốt để khai thác tác phẩm cụ thể hơn.....
.....
.....

Xin chân thành cảm ơn quý thầy/cô đã tham gia chương trình khảo sát!

GIẤY XÁC NHẬN ĐÃ THAM GIA KHẢO SÁT TẠI TRƯỜNG

UBND TỈNH TRÀ VINH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÀ VINH

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

Số: 18 /GT-DHIV

BẢN SAO

GIẤY GIỚI THIỆU

Kính gửi: Trường THPT Thành phố Trà Vinh.....

Giới thiệu: Nguyễn Thị Diễm Kiều.....

Lớp: NCS ngành Lý luận xã hội, phương pháp dạy học Ngữ văn K₂Đ₂

Được cử đến: Trường THPT Thành phố Trà Vinh.....

Đề: Thu thập số liệu phục vụ Luận án Tiến sĩ.....

Kính đề nghị Quý cơ quan (đơn vị) giúp đỡ cho học viên hoàn thành nhiệm vụ được giao.

(Có giá trị từ ngày 27 tháng 2 năm 2017 đến ngày 27 tháng 4 năm 2017)

Ngày 27 tháng 2 năm 2017

TL. HIỆU TRƯỞNG
TRƯỞNG PHÒNG ĐÀO TẠO SAU ĐẠI HỌC



CHỨNG THỰC BẢN SAO ĐÚNG VỚI BẢN CHÍNH

Số chứng thực: 3850 Quyển 02 SCT/BS

Ngày 29 tháng 2 năm 2017

TM.UBND PHƯỜNG 4
CHỦ TỊCH

TS. Trương Thị Bé Hai

Xác nhận,
Cô Nguyễn Thị Diễm Kiều có
lên hệ gửi phiếu khảo sát
tại Trà Vinh, ngày 29/2/2017
HIỆU TRƯỞNG



Châu Trường Hải



Nguyễn Huỳnh Thơ

DẤU THỦ LỆ PHỤ

Số: 20 /GT-DHTV

BẢN SAO

GIẤY GIỚI THIỆU

Kính gửi: Trường THPT Cây Dường.....

Giới thiệu: Nguyễn Thị Diễm Kiều.....

Lớp: MCS. ngành. Lý. luận. x. pháp. lý. học. Ngữ. văn. K.2-D2

Được cử đến: Trường THPT Cây Dường.....

Để: thu thập số liệu phục vụ luận án tiến sĩ.....

Kính đề nghị Quý cơ quan (đơn vị) giúp đỡ cho học viên hoàn thành nhiệm vụ được giao.

(Có giá trị từ ngày 30 tháng 3 năm 2017 đến ngày 30 tháng 4 năm 2017.)

Ngày 30 tháng 3 năm 2017

TL. HIỆU TRƯỞNG
TRƯỜNG PHÒNG ĐÀO TẠO SAU ĐẠI HỌC

CHUNG THỰC BẢN SAO ĐÚNG VỚI BẢN CHÍNH

Số chứng thực: 210 Quyển 17

Ngày 04 tháng 4 năm 2017

TM. UBND PHƯỜNG 1
CHỦ TỊCH



Diệp Quang Trung



TS. Trương Thị Bé Hai

Xác nhận

Em Nguyễn Thị Diễm Kiều
đã khai báo tại trường THPT Cây Dường
phụng triếp, ngày 25/4/2017

ĐÃ THU LỆ PHÍ



Đặng Thanh Tùng

TRƯỜNG ĐHSP HÀ NỘI CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Trường THCS&THPT Nguyễn Tất Thành *Độc lập - Tự do - Hạnh phúc*
Số: /

GIẤY XÁC NHẬN

Trường THCS & THPT Nguyễn Tất Thành (ĐHSP Hà Nội) xác nhận:

Bà Nguyễn Thị Diễm Kiều, Nghiên cứu sinh ngành Lí luận và Phương pháp dạy học Ngữ văn K2Đ2 của Trường Đại học Trà Vinh đã đến Trường THCS&THPT Nguyễn Tất Thành thực hiện công tác khảo sát, thu thập số liệu và thông tin về việc dạy học Văn học trung đại Việt Nam của giáo viên, học sinh để làm luận án tiến sĩ.

Thời gian làm việc: từ 28/3/2017 đến 28/4/2017

Hà Nội, ngày 3 tháng 5 năm 2017



PHÓ HIỆU TRƯỞNG
TS. Đỗ Danh Bích

PHỤ LỤC 2

BẢNG THỐNG KÊ KẾT QUẢ KHẢO SÁT DẠY HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được	
1	Trong chương trình Ngữ văn THPT, tác giả VHTĐ Việt Nam nào em yêu thích nhất? Nếu có thể, em hãy cho biết lí do.	Nguyễn Trãi	246	
		Nguyễn Du	398	
		Hồ Xuân Hương	76	
		Nguyễn Đình Chiểu	53	
		Nguyễn Khuyến	60	
		Trần Tế Xương	28	
		Tác giả không thuộc VHTĐ	20	
		Không tác giả nào	87	
2	Trong chương trình Ngữ văn THPT, tác phẩm VHTĐ Việt Nam nào em yêu thích nhất? Nếu có thể, em hãy cho biết lí do.	Thơ văn Nguyễn Trãi	221	
		Thơ Nguyễn Du	415	
		Thơ Hồ Xuân Hương	80	
		Thơ văn Nguyễn Đình Chiểu	57	
		Thơ Nguyễn Khuyến	60	
		Thơ Trần Tế Xương	28	
		Tác phẩm không thuộc VHTĐ	20	
		Không tác phẩm nào	87	
3	Ngoài việc đọc những tác giả, tác phẩm VHTĐ Việt Nam được giảng dạy trong chương trình Ngữ văn THPT, em có thường xuyên đọc thêm những tác giả, tác phẩm VHTĐ không? Nếu có, em hãy kể tên một số tác giả, tác phẩm cụ thể.	Có	Thơ văn Nguyễn Trãi	436
			Thơ Nguyễn Du	569
			Thơ Hồ Xuân Hương	286
			Thơ bà Huyện Thanh Quan	42
			Thơ Nguyễn Khuyến	89
			Thơ Trần Tế Xương	76
		Không đọc tác giả, tác phẩm nào	389	
		Phiên âm	21	

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được
4	Khi học các tác phẩm VHTĐ Việt Nam, em chú ý đến phần nào nhất?	Dịch nghĩa	59
		Dịch thơ	460
		Dịch nghĩa, dịch thơ	130
		Phiên âm, dịch thơ	86
		Phiên âm, dịch nghĩa	39
		Phiên âm, dịch nghĩa, dịch thơ	109
		Tiểu dẫn	50
		Chú thích	13
5	Khi học tác phẩm VHTĐ Việt Nam, yếu tố nào làm em cảm thấy khó khăn nhất?	Từ Hán Việt	96
		Thể loại	167
		Diễn tích, diễn cổ	239
		Hình ảnh ước lệ	207
		Cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa	203
		Bối cảnh lịch sử	28
		Cuộc đời, sự nghiệp tác giả	28
6	Khi học các tác phẩm VHTĐ, yếu tố nào em cảm thấy dễ khai thác nhất?	Từ Hán Việt	183
		Thể loại	148
		Diễn tích, diễn cổ	34
		Hình ảnh ước lệ	70
		Cách sống, cách nghĩ, cách nói của người xưa	38
		Bối cảnh lịch sử	238
		Cuộc đời, sự nghiệp tác giả	257
7	Khi đọc <i>Tiểu dẫn</i> trong SGK, em thường quan tâm nội dung gì?	Tác giả	158
		Tác phẩm	189
		Bối cảnh lịch sử	232
		Không quan tâm vì không quan trọng	389

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được
8	Em thường tìm hiểu phần chú thích văn bản khi nào?	Trước khi đọc hiểu văn bản	228
		Trong khi đọc hiểu văn bản	668
		Sau khi đọc hiểu văn bản	72
9	Trước khi vào bài mới, em có thường xuyên chuẩn bị bài ở nhà không?	Có	184
		Thỉnh thoảng	717
		Không	67
10	Em thường chuẩn bị bài ở nhà như thế nào?	Đọc văn bản và trả lời câu hỏi phần <i>Hướng dẫn học bài</i> trong SGK.	623
		Xem nội dung <i>Kết quả cần đạt</i> của bài học.	50
		Ghi lại những cảm nhận ban đầu khi đọc văn bản.	26
		Thực hiện Phiếu học tập theo yêu cầu của giáo viên.	189
		Tìm các tư liệu lịch sử có liên quan đến văn bản.	165
		Tìm đọc các tác phẩm khác có cùng đề tài, chủ đề	38
11	Trong quá trình đọc văn bản, em thường làm gì?	Không làm gì, chỉ tập trung vào đọc văn bản	180
		Gạch dưới, đánh dấu bên lề... những thông tin thu nhận được	152
		Chú ý những nội dung để trả lời cho những câu hỏi	636

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được		
12	Những hoạt động của em trong giờ học VHTĐ Việt Nam				
	Hoạt động	Mức độ			
		Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Chưa bao giờ
	Nghe GV giảng, ghi chép	730	180	32	26
	Đọc SGK, trả lời câu hỏi	310	385	188	85
	Quan sát tranh ảnh, video, clip	182	458	228	100
	Tự nêu vấn đề mà mình quan tâm	18	74	487	389
	Đề xuất hướng giải quyết vấn đề	42	170	390	365
	Trao đổi, thảo luận nhóm	160	336	472	0
	Thuyết trình	46	180	233	509
	Giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học	167	695	66	43
	Giải quyết vấn đề dựa vào thực tế	40	210	435	283
	Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức	78	172	550	168
	Thực hành, vận dụng	87	205	626	50
Trải nghiệm, sáng tạo	76	147	664	81	
13	Trong các hoạt động trên, hoạt động nào em thích? Vì sao?	Nghe GV giảng, ghi chép	54		
		Đọc SGK, trả lời câu hỏi	189		
		Quan sát tranh ảnh, video, clip	320		
		Tự nêu vấn đề mà mình quan tâm	389		
		Đề xuất hướng giải quyết vấn đề	396		
		Trao đổi, thảo luận nhóm	293		
		Thuyết trình	250		
		Giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học	270		
		Giải quyết vấn đề dựa vào thực tế.	540		
		Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức	156		

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được
		Thực hành, vận dụng	280
		Trải nghiệm sáng tạo	403
14	Trong quá trình thảo luận nhóm, em có đưa ra những ý kiến trái chiều không?	Có	686
		Không	282
15	Nếu có những ý kiến trái chiều trong thảo luận nhóm, em giải quyết như thế nào?	Loại bỏ những ý kiến xa rời nội dung kiến thức bài học.	679
		Ghi nhận những ý kiến và xem đó như một hướng để giải quyết vấn đề.	214
		Tiếp tục thảo luận về những ý kiến mới, hướng phân tích mới của mình.	75
16	Khi học tác phẩm VHTĐ Việt Nam, em có được GV hướng dẫn cách đọc hiểu các kiểu văn bản không?	Có	388
		Không	580
17	Khi học các tác phẩm VHTĐ Việt Nam, những điểm nào em thấy có thể vận dụng vào cuộc sống hiện nay?	Cách lập luận của văn nghị luận thời trung đại	412
		Kiểu kết cấu của văn nghị luận thời trung đại	376
		Cách dùng hình ảnh ước lệ, tượng trưng của VHTĐ	479
		Nhân vật VHTĐ	607
		Câu thơ Đường luật	122
		Câu thơ lục bát	389
		Những câu thơ, câu văn hay trong tác phẩm VHTĐ	409
		Cách nói ẩn ý, tinh tế của VHTĐ	268

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được
18	Sau khi kết thúc bài học, em có lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức bài học không?	Có	352
		Không	616
19	Trong quá trình học tập, em có sưu tầm tài liệu liên quan đến bài học không?	Có	412
		Không	556
20	Tài liệu mà em sưu tầm thường là những gì?	Tranh ảnh	307
		Tài liệu lịch sử, bài nghiên cứu liên quan	122
		Video, clip tư liệu dạy học	63
		Bảng biểu, sơ đồ, tranh vẽ	47
		Mô hình	12
21	Tài liệu mà em sưu tầm thường xuất xứ từ đâu?	Thư viện	54
		Sưu tầm từ internet	356
		Sách báo, bài nghiên cứu	38
		Sưu tầm thông qua các hoạt động tham quan, dã ngoại.	08
		Em tự làm.	09
22	Hàng năm, trường em có tổ chức ngoại khóa môn Ngữ văn không?	Có	968
		Không	00
23	Các hình thức hoạt động ngoại khóa môn Ngữ văn thiết thực với học VHTĐ Việt Nam của trường em là:	Đố vui	698
		Hái hoa dân chủ	267
		Múa, ca nhạc, ngâm thơ,	870
		Diễn kịch	68
		Diễn thuyết	129
		Hoạt cảnh	178
24	Em thích học một giờ học về VHTĐ Việt Nam như thế nào?	Có nhiều câu hỏi, bài tập để thực hành.	469

Câu	Nội dung hỏi	Tiêu chí	Mức độ đạt được
		Kết hợp nhiều hình thức, phương pháp dạy học để bài học ấn tượng hơn.	815
		Được thảo luận nhóm, hoạt động nhóm và thuyết trình.	632
		Được trải nghiệm qua các hoạt động tham quan, dã ngoại.	883
		Tư liệu học tập phong phú: tranh ảnh, video, mô hình.	657
		Tác phẩm/đoạn trích có nội dung gần gũi với lứa tuổi và cuộc sống ngày nay.	385
25	Em có đề xuất gì về dạy học VHTĐ Việt Nam ở trường THPT nói riêng, dạy học Ngữ văn nói chung?	SGK cần có nhiều tranh ảnh (in màu) minh họa cho bài học.	746
		Tăng cường các tiết ngoại khóa.	820
		Đa dạng các hoạt động ngoại khóa.	775
		Thực hiện hoạt động ngoại khóa tham quan, đi thực tế.	807
		Thư viện cần phong phú các loại sách để cung cấp nguồn tư liệu cho dạy và học.	665
		Nội dung học tập gần gũi với lứa tuổi và cuộc sống ngày nay.	480
		GV cần linh hoạt các phương án trả lời đối với câu hỏi/ bài tập “nêu cảm nhận của bản thân em về ...”, tránh áp đặt.	739
		Đa dạng các phương pháp dạy học để tăng sự hứng thú, tích cực sáng tạo của HS.	614

PHỤ LỤC 3

BẢNG THỐNG KÊ NHỮNG HOẠT ĐỘNG CỦA HỌC SINH THPT TRONG GIỜ HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

(Qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam và HS THPT khu vực miền Bắc)

Bảng thống kê kết quả khảo sát những hoạt động của học sinh THPT trong giờ học VHTĐ Việt Nam

(Qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam)

Số học sinh THPT khu vực miền Nam tham gia khảo sát: 518 học sinh.

Hoạt động	Mức độ			
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Chưa bao giờ
Nghe GV giảng, ghi chép	390	92	20	16
Đọc SGK, trả lời câu hỏi	164	225	89	40
Quan sát tranh ảnh, video, clip	90	248	130	50
Tự nêu vấn đề mà mình quan tâm	10	35	264	209
Đề xuất hướng giải quyết vấn đề	20	92	207	198
Trao đổi, thảo luận nhóm	100	167	251	0
Thuyết trình	27	100	130	261
Giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học	97	361	40	23
Giải quyết vấn đề dựa vào thực tế	24	121	230	143
Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức	48	100	295	83
Thực hành, vận dụng	47	116	330	25
Trải nghiệm, sáng tạo	41	70	361	42

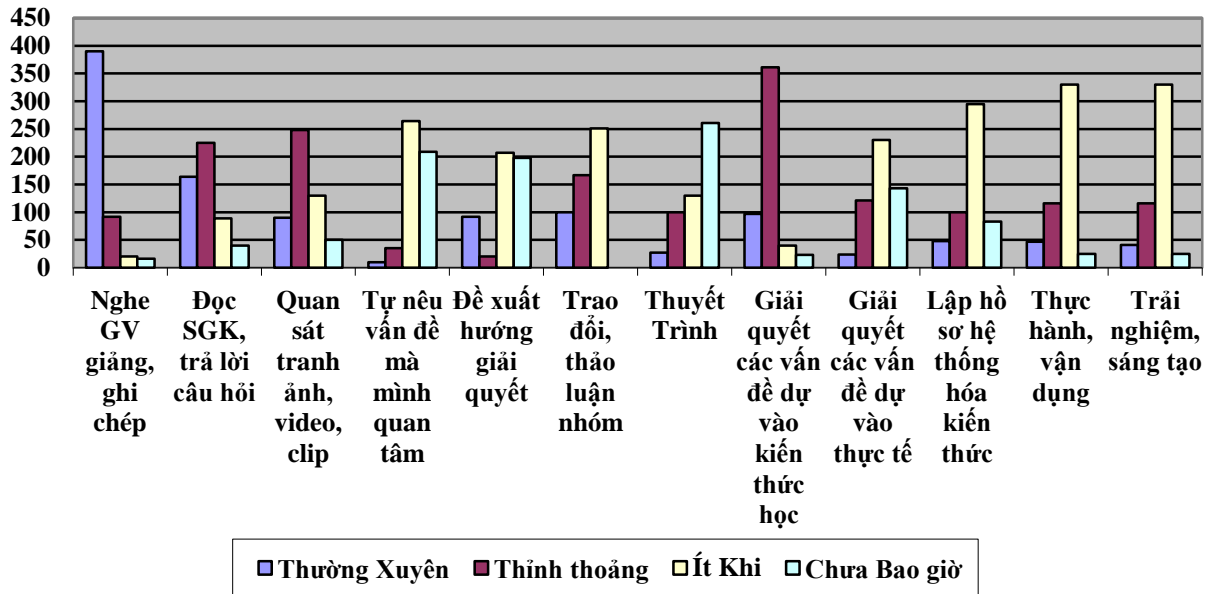
Bảng thống kê kết quả khảo sát những hoạt động của học sinh THPT trong giờ học VHTĐ Việt Nam (Qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Bắc)

Số HS THPT khu vực miền Bắc tham gia khảo sát: 450 HS.

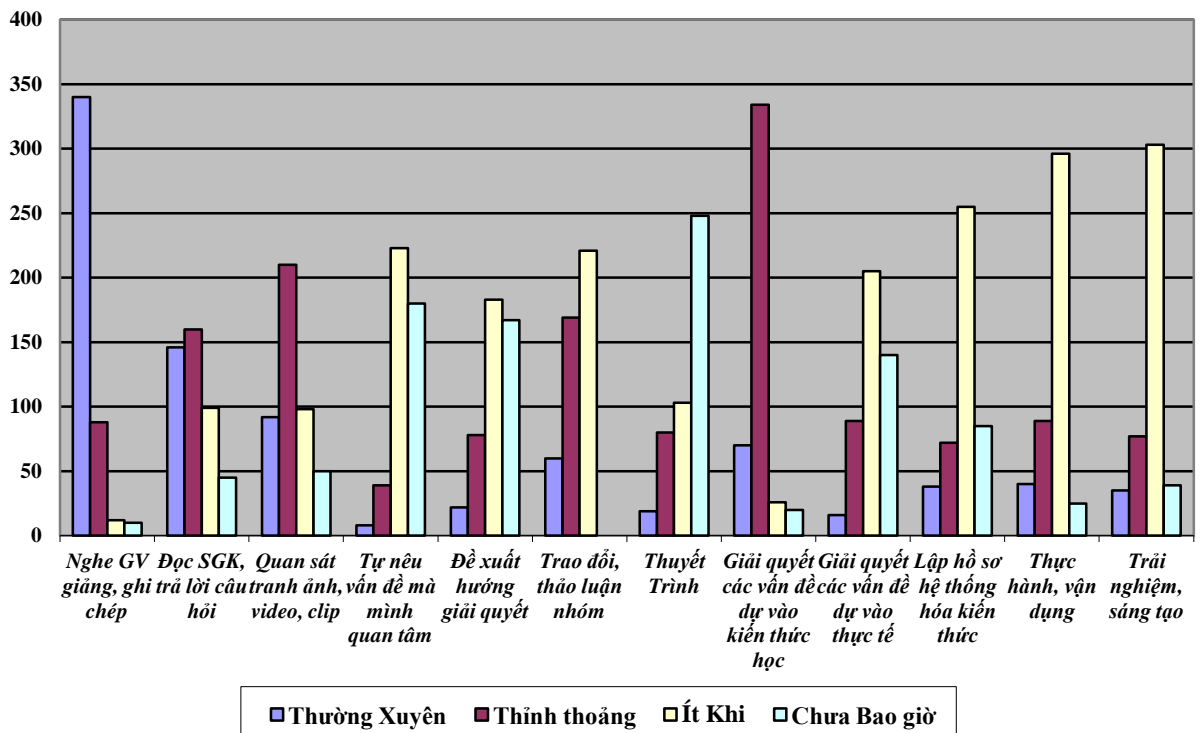
Hoạt động	Mức độ			
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Chưa bao giờ
Nghe GV giảng, ghi chép	340	88	12	10
Đọc SGK, trả lời câu hỏi	146	160	99	45
Quan sát tranh ảnh, video, clip	92	210	98	50
Tự nêu vấn đề mà mình quan tâm	8	39	223	180
Đề xuất hướng giải quyết vấn đề	22	78	183	167
Trao đổi, thảo luận nhóm	60	169	221	0
Thuyết trình	19	80	103	248
Giải quyết vấn đề dựa vào kiến thức học	70	334	26	20
Giải quyết vấn đề dựa vào thực tế	16	89	205	140
Lập sơ đồ hệ thống hóa kiến thức	38	72	255	85
Thực hành, vận dụng	40	89	296	25
Trải nghiệm, sáng tạo	35	77	303	39

PHỤ LỤC 4
MỘT SỐ BIỂU ĐỒ NHỮNG HOẠT ĐỘNG CỦA HỌC SINH
TRONG GIỜ HỌC VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

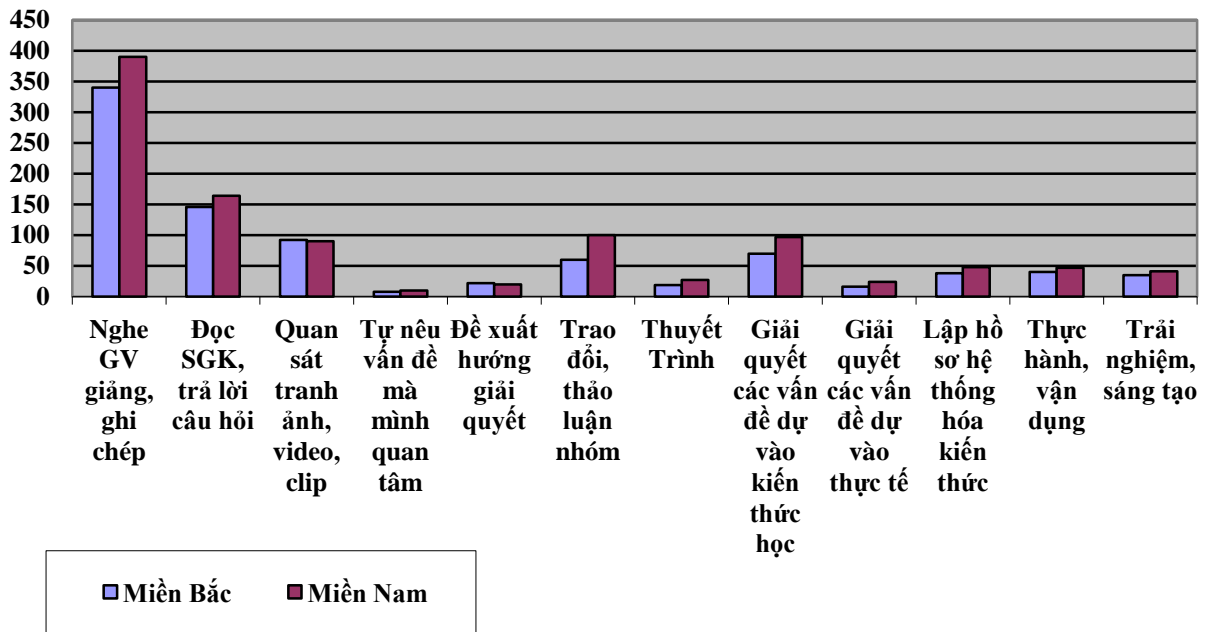
Biểu đồ những hoạt động của HS THPT trong giờ học VHTĐ Việt Nam
 (Qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam)



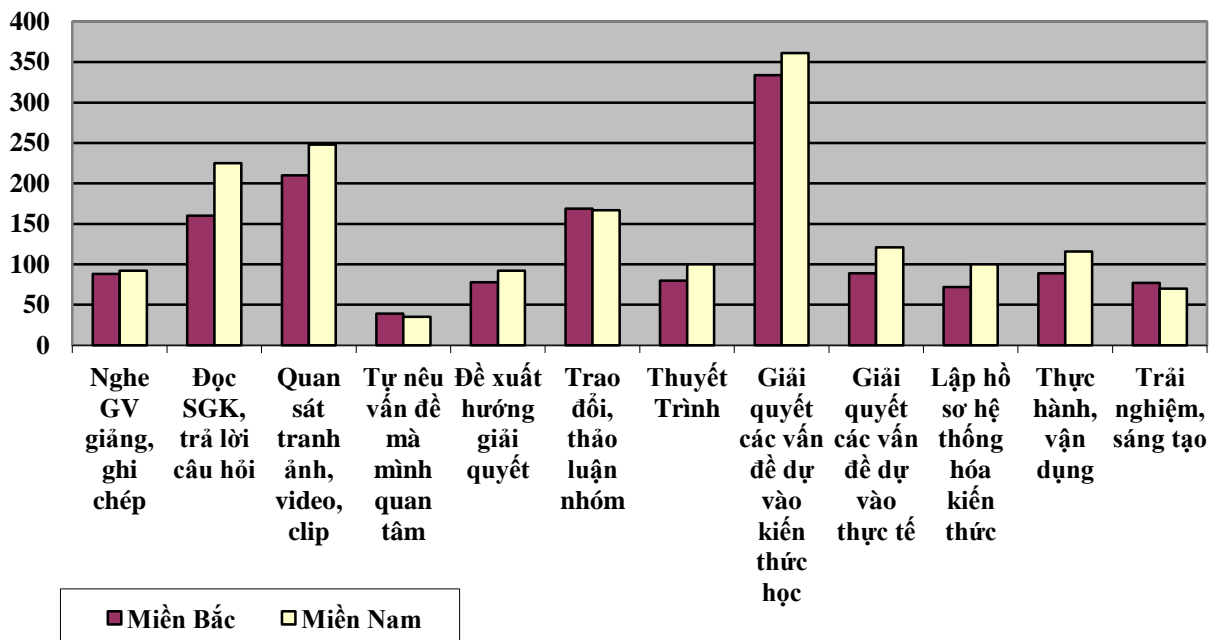
Biểu đồ những hoạt động của HS THPT trong giờ học VHTĐ Việt Nam
 (Qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Bắc)



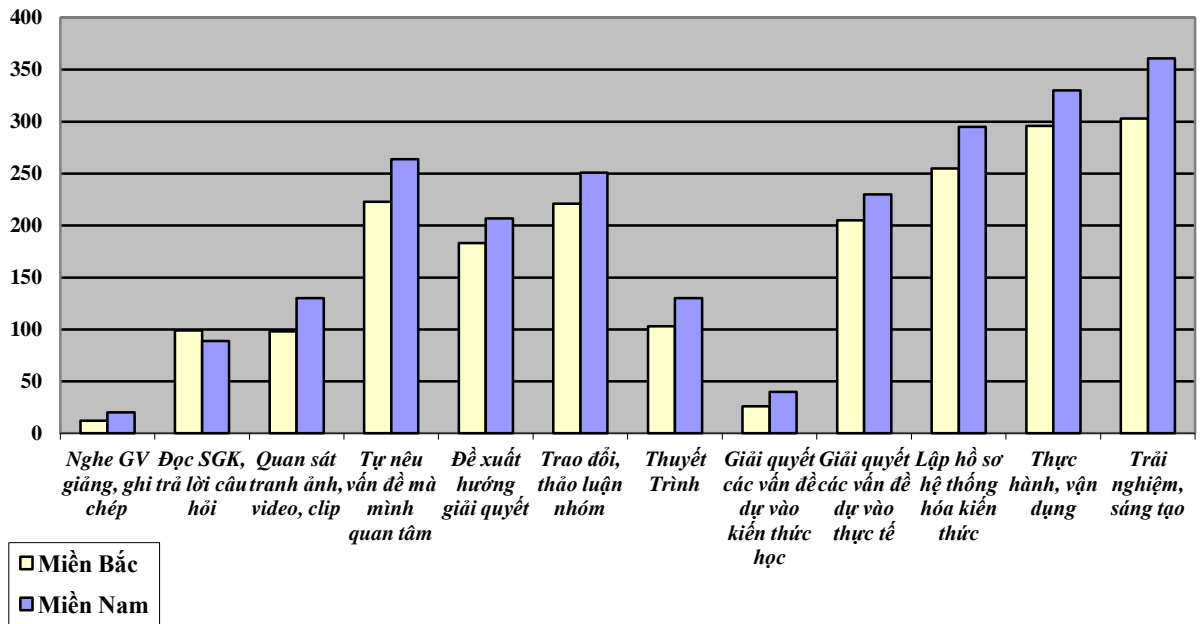
Biểu đồ những hoạt động của HS THPT trong giờ học VHTĐ qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam và HS THPT khu vực miền Bắc
(Mức độ: *thường xuyên*)



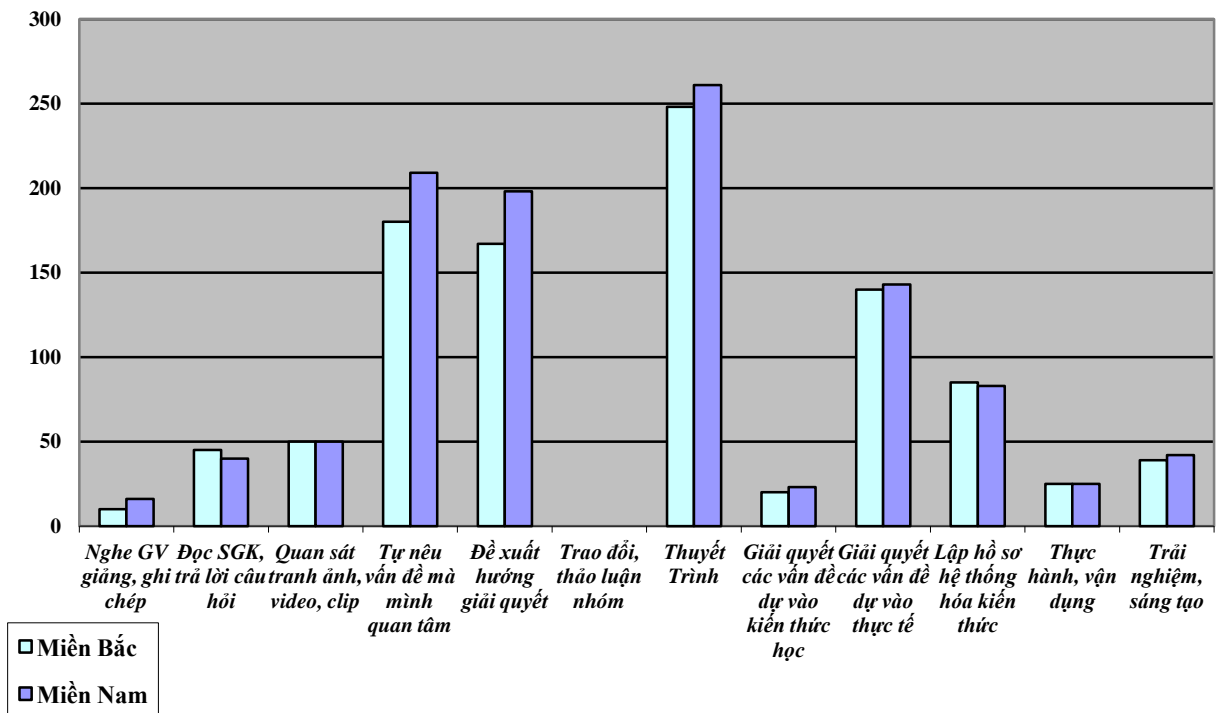
Biểu đồ những hoạt động của HS THPT trong giờ học VHTĐ qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam và HS THPT khu vực miền Bắc
(Mức độ: *thỉnh thoảng*)



Biểu đồ những hoạt động của HS THPT trong giờ học VHTĐ qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam và HS THPT khu vực miền Bắc
(Mức độ: *ít khi*)



Biểu đồ so sánh những hoạt động của học sinh trong giờ học VHTĐ qua kết quả khảo sát HS THPT khu vực miền Nam và HS THPT khu vực miền Bắc
(Mức độ: *chưa bao giờ*)



PHỤ LỤC 5
BẢNG THỐNG KÊ CÁC TÁC PHẨM VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM
TRONG CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN TRUNG HỌC CƠ SỞ
VÀ TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
(CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG NĂM 2006)

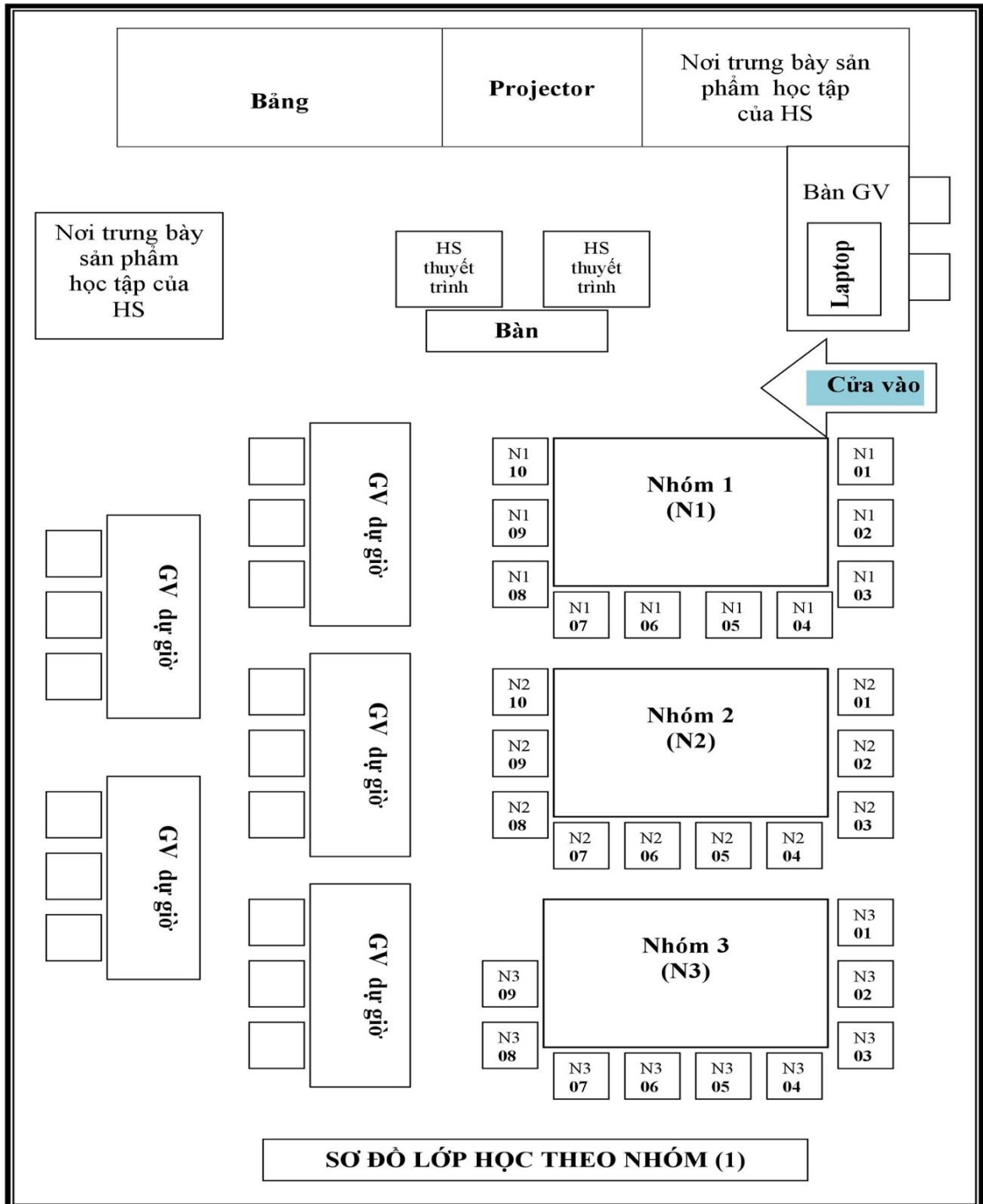
STT	Tên tác giả - tác phẩm		Lớp	Cấp/ bậc	
1	<i>Chiếu dời đô</i> (Lí Công Uẩn)		8	Trung học cơ sở	
2	<i>Hịch tướng sĩ</i> (Trần Quốc Tuấn)				
3	<i>Nước Đại Việt ta</i> (trích <i>Bình Ngô đại cáo</i> , Nguyễn Trãi)				
4	<i>Chuyện người con gái Nam Xương</i> (trích <i>Truyện kì mạn lục</i> , Nguyễn Dữ)		9		
5	<i>Chuyện cũ trong phủ chúa Trịnh</i> (trích <i>Vũ trung tùy bút</i> , Phạm Đình Hồ)				
6	<i>Hoàng Lê nhất thống chí</i> (hồi thứ 14)(Ngô gia văn phái)				
7	<i>Truyện Kiều</i> (Nguyễn Du)	<i>Chị em Thúy Kiều</i>			
		<i>Cảnh ngày xuân</i>			
		<i>Kiều ở lầu Ngưng Bích</i>			
8	<i>Lục Vân Tiên cứu Kiều Nguyệt Nga</i> (trích <i>Lục Vân Tiên</i> , Nguyễn Đình Chiểu)				
9	<i>Tỏ lòng</i> (Phạm Ngũ Lão)		10		Trung học phổ thông
10	<i>Nhàn</i> (Nguyễn Bỉnh Khiêm)				
11	<i>Cảnh ngày hè</i> (Nguyễn Trãi)				
12	<i>Độc Tiểu Thanh kí</i> (Nguyễn Du)				
13	<i>Vận nước</i> (Đỗ Pháp Thuận);				
14	<i>Cáo bệnh bảo mọi người</i> (Mãn Giác)				
15	<i>Hứng trở về</i> (Nguyễn Trung Ngạn)				
16	<i>Phú sông Bạch Đằng</i> (Trương Hán Siêu)				
17	<i>Đại cáo Bình Ngô</i> (Nguyễn Trãi)				
18	<i>Đại Việt sử kí toàn thư</i> (Ngô Sĩ Liên)	<i>Hưng Đạo Đại Vương Trần Quốc Tuấn</i>			

STT	Tên tác giả - tác phẩm		Lớp	Cấp/ bậc
		<i>Thái sư Trần Thủ Độ</i>		
19	<i>Tựa “Trích diễm thi tập”</i> (Hoàng Đức Lương)			
20	<i>Hiền tài là nguyên khí của quốc gia</i> (Thân Nhân Trung)			
21	<i>Chuyện chức phán sự đền Tản Viên</i> (trích <i>Truyện kì mạn lục</i> , Nguyễn Dữ)			
22	<i>Tình cảnh lẻ loi của người chinh phụ</i> (trích <i>Chinh phụ ngâm</i> , nguyên tác Đặng Trần Côn, diễn Nôm Đoàn Thị Điểm (?))			
23	<i>Truyện Kiều</i> (Nguyễn Du)	<i>Trao duyên</i>		
		<i>Nỗi thương mình</i>		
		<i>Thề nguyện</i>		
		<i>Chí khí anh hùng</i>		
24	<i>Vào phủ chúa Trịnh</i> (trích <i>Thượng kinh kí sự</i> , Lê Hữu Trác)			
25	<i>Tự tình (II)</i> (Hồ Xuân Hương)			
26	<i>Câu cá mùa thu</i> (Nguyễn Khuyến)			
27	<i>Thương vợ</i> (Trần Tế Xương)			
28	<i>Khóc Dương Khuê</i> (Nguyễn Khuyến)			
29	<i>Vịnh khoa thi hương</i> (Trần Tế Xương)			
30	<i>Bài ca ngất ngưỡng</i> (Nguyễn Công Trứ)			
31	<i>Bài ca ngắn đi trên bãi cát</i> (Cao Bá Quát)			
32	<i>Lẽ ghét thương</i> (trích <i>Lục Vân Tiên</i> , Nguyễn Đình Chiểu)		11	
33	<i>Chạy Tây</i> (Nguyễn Đình Chiểu)			
34	<i>Hương Sơn phong cảnh ca</i> (Chu Mạnh Trinh)			
35	<i>Chiếu cầu hiền</i> (Ngô Thì Nhậm)			
36	<i>Xin lập khoa luật</i> (Nguyễn Trường Tộ)			
37	<i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> (Nguyễn Đình Chiểu)			

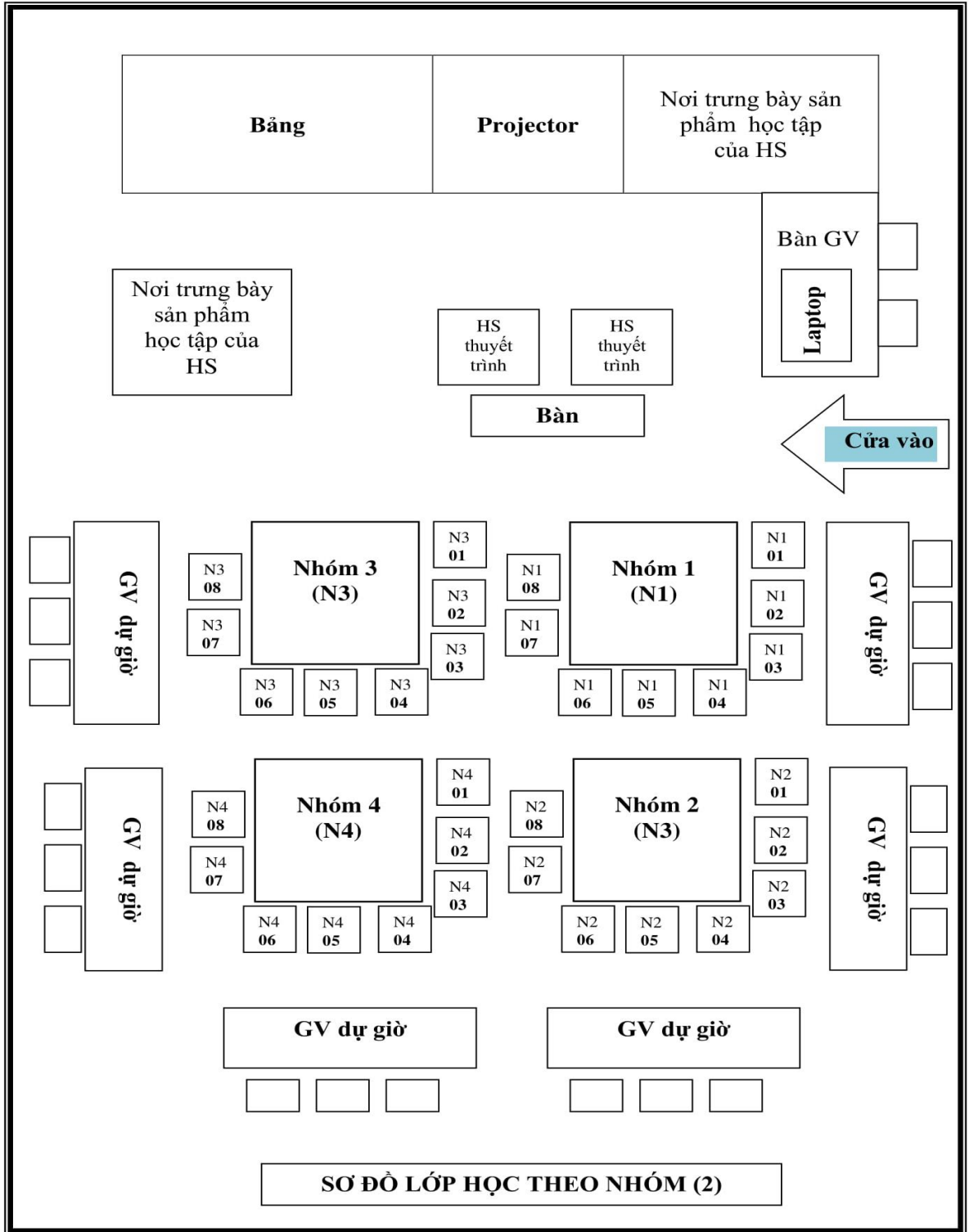
PHỤ LỤC 6

SƠ ĐỒ LỚP HỌC THỰC NGHIỆM VÀ DANH SÁCH HỌC SINH THAM GIA LỚP HỌC THỰC NGHIỆM

SƠ ĐỒ LỚP HỌC THỰC NGHIỆM (1)



SƠ ĐỒ LỚP HỌC THỰC NGHIỆM (2)



**DANH SÁCH HỌC SINH THAM GIA LỚP HỌC THỰC NGHIỆM
BÀI HỌC TÍCH HỢP – HỌC SINH LỚP 11A1.1, TRƯỜNG THPT CHUYÊN
NGUYỄN THIÊN THÀNH, TỈNH TRÀ VINH, NĂM HỌC 2019- 2020**

STT	Nhóm	Mã số	Họ tên HS	Chức vụ
1	Nhóm 1 (N1)	N1-01	Trương Tấn Lộc	Nhóm trưởng
2		N1-02	Tiên Thị Mỹ Tâm	Nhóm phó
3		N1-03	Phan Thanh Vân	Thư kí
4		N1-04	Nguyễn Như Quỳnh	Thành viên
5		N1-05	Phạm Thanh Tuyền	Thành viên
6		N1-06	Võ Ngọc Tuyền	Thành viên
7		N1-07	Nguyễn Huỳnh Băng Tuyền	Thành viên
8		N1-08	Nguyễn Phương Trinh	Thành viên
9		N1-09	Nguyễn Trần Phong Lĩnh	Thành viên
10		N1-10	Lê Hồng Phương	Thành viên
11	Nhóm 2 (N2)	N2-01	Hứa Quốc Lâm	Nhóm trưởng
12		N2-02	Trương Tú Kiệt	Nhóm phó
13		N2-03	Lâm Trần Phúc Thịnh	Thư kí
14		N2-04	Võ Nhật Huy	Thành viên
15		N2-05	Nguyễn Quốc Cường	Thành viên
16		N2-06	Trương Châu Điền	Thành viên
17		N2-07	Nguyễn Quốc Thái	Thành viên
18		N2-08	Cao Chí Toàn	Thành viên
19		N2-09	Lê Minh Nhật	Thành viên
20		N2-10	Nguyễn An Khang	Thành viên
21	Nhóm 3 (N3)	N3-01	Lâm Iểu Sĩa	Nhóm trưởng
22		N3-02	Bùi Đỗ Thúy Hiền	Nhóm phó
23		N3-03	Nguyễn Tiến Dũng	Thư kí
24		N3-04	Nguyễn Đình Khải	Thành viên
25		N3-05	Huỳnh Nguyễn Hiếu Nhân	Thành viên
26		N3-06	Tô Khánh Nguyên	Thành viên
27		N3-07	Đình Nguyễn Duy Khang	Thành viên
28		N3-08	Lâm Iểu Sĩa	Thành viên
29		N3-09	Trương Công Định	Thành viên

**DANH SÁCH HỌC SINH THAM GIA LỚP HỌC THỰC NGHIỆM
DẠY HỌC TÍCH HỢP THEO CHỦ ĐỀ - HỌC SINH CÁC LỚP 11A1.2, 11E,
10A1.1 - TRƯỜNG THPT CHUYÊN NGUYỄN THIÊN THÀNH,
TỈNH TRÀ VINH, NĂM HỌC 2019- 2020**

STT	Nhóm	Lớp	Mã số	Họ tên HS	Chức vụ
1	Nhóm 1 (N1)	11E	N1-01	Lê Thúy Vy	Nhóm trưởng
2		11E	N1-02	Dương Thị Yến Trinh	Nhóm phó
3		11E	N1-03	Nguyễn Ngọc Bảo Thư	Thư kí
4		11E	N1-04	Nguyễn Ngọc Như Ý	<i>Dẫn chương trình</i>
5		11E	N1-05	Trần Lê Thanh Vỹ	Thành viên
6		11E	N1-06	Phan Trần Tấn Phú	Thành viên
7		11E	N1-07	Nguyễn Ngọc Bảo Thư	Thành viên
8		11E	N1-08	Lâm Thiện Phước	Thành viên
9	Nhóm 2 (N2)	11E	N2-01	Nguyễn Thị Kiều Anh	Nhóm trưởng
10		11E	N2-02	Nguyễn Thị Ngọc Châu	Nhóm phó
11		11E	N2-03	Trần Ngọc Nhã Thơ	Thư kí
12		11E	N2-04	Nguyễn Ngọc Hoàng Mỹ	Thành viên
13		11E	N2-05	Lê Tiểu My	Thành viên
14		11E	N2-06	Nguyễn Doãn Hoài Ngọc	Thành viên
15		11E	N2-07	Trang Khánh Hoàng	Thành viên
16		11E	N2-08	Huỳnh Diễm Yến Nhi	Thành viên
17	Nhóm 3 (N3)	11E	N3-01	Trần Thị Ngọc Thanh	Nhóm trưởng
18		11E	N3-02	Trịnh Nguyễn Hoàng Ngân	Nhóm phó
19		11E	N3-03	Dư Quý Thành	Thư kí
20		11E	N3-04	Lư Thị Minh Thư	<i>Dẫn chương trình</i>
21		11E	N3-05	Nguyễn Đăng Khoa	Thành viên
22		11E	N3-06	Nguyễn Ngọc Dung	Thành viên
23		11E	N3-07	Hà Tấn Thành	Thành viên
24		11E	N3-08	Đặng Trần Anh Duy	Thành viên
25		11E	N4-01	Nguyễn Thị Kim Quý	Nhóm trưởng

STT	Nhóm	Lớp	Mã số	Họ tên HS	Chức vụ
26	Nhóm 4 (N4)	10A1.1	N4-02	Trương Tấn Lộc	Nhóm phó
27		10A1.1	N4-03	Bùi Đỗ Thúy Hiền	Thư kí
28		10A1.1	N4-04	Nguyễn Như Quỳnh	Thành viên
29		11A1.2	N4-05	Cao Minh Thắng	Thành viên
30		11A1.2	N4-06	Thái Khánh Duy	Thành viên
31		11E	N4-07	Cao Thúy Nhân	Thành viên
32		11E	N4-08	Nguyễn Minh Nhựt	Thành viên

PHỤ LỤC 7
CÁC PHIẾU HỌC TẬP

PHIẾU HỌC TẬP
TÁC PHẨM *VĂN TẾ NGHĨA SĨ CẦN GIUỘC* (Nguyễn Đình Chiểu)

PHIẾU HỌC TẬP	
Tác phẩm <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> (Nguyễn Đình Chiểu)	
Lớp :	Nhóm :
Họ tên thành viên nhóm:	
1. Anh/ chị hãy nêu đặc điểm của thể văn tế về các mặt :	
VĂN TẾ	Nội dung
	Âm hưởng chung
	Giọng điệu
	Bố cục
2. Hãy xác định bố cục của bài <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> .	

3. Vì sao nói thế kỉ XIX là giai đoạn nở rộ và kết tinh của thể văn tế ?	

PHIẾU HỌC TẬP Tác phẩm <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> (Nguyễn Đình Chiểu)	
Lớp: Họ và tên:	
Bài tập	
1. Vì sao nói “ <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> là khúc ca những người thất thế nhưng vẫn hiên ngang” (Phạm Văn Đồng) ?	

2. Bài văn tế gọi cho anh/ chị cảm xúc gì về người nông dân áo vải ?	

PHIẾU HỌC TẬP Tác phẩm <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> (Nguyễn Đình Chiểu)	
Họ và tên:	Lớp:
Đề bài: Nói về quan niệm sống của ông cha ta thời kì đầu kháng chiến chống Pháp, GS. Trần Văn Giàu đã viết: “Cái sống được cha ông ta quan niệm là không thể tách rời hai chữ nhục, vinh. Mà nhục hay vinh là sự đánh giá theo thái độ chính trị đối với cuộc xâm lược của Tây: đánh Tây là vinh, theo Tây là nhục.” (<i>Hợp tuyển thơ văn yêu nước nửa sau thế kỉ XIX</i> , Nxb Văn học, Hà Nội, 1970)	Bài làm
Anh/Chị hãy viết một đoạn văn phân tích những câu trong bài <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> thể hiện sâu sắc triết lí nhân sinh đó.	-----

PHIẾU HỌC TẬP

Tác phẩm *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* (Nguyễn Đình Chiểu)

Họ và tên:

Lớp:

Đề 1.

Bài Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc là khúc ca những người anh hùng thất thế, nhưng vẫn hiên ngang: "Sống đánh giặc, thác cũng đánh giặc... muôn kiếp nguyện được trả thù kia...". (Trích Nguyễn Đình Chiểu, ngôi sao sáng trong văn nghệ của dân tộc, Phạm Văn Đồng, Ngữ văn 12, trang 49-50, NXB Giáo dục, 2015)

Em hiểu như thế nào về hình ảnh *những người anh hùng thất thế nhưng vẫn hiên ngang* được nói đến trong đoạn văn trên? Câu văn gợi cho em cảm xúc gì về người nông dân áo vải ?

Bài làm

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PHIẾU HỌC TẬP

Tác phẩm *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* (Nguyễn Đình Chiểu)

Lớp :

Nhóm:

Họ và tên:

Bài tập:

So sánh hai tác phẩm của Nguyễn Đình Chiểu viết trước và sau khi Pháp xâm lược: *Truyện Lục Vân Tiên* và *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*. Anh/ chị nhận xét gì về điểm giống nhau trong tư tưởng và nghệ thuật của Nguyễn Đình Chiểu?

GIỐNG NHAU

Truyện Lục Vân Tiên

Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc

KHÁC NHAU

	<i>Truyện Lục Vân Tiên</i>	<i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i>
Thể loại		
Cảm hứng thẩm mỹ		
Nhân vật trung tâm		
Giá trị tư tưởng		

PHIẾU HỌC TẬP CỦA DẠY HỌC TÍCH HỢP THEO CHUYÊN ĐỀ

PHIẾU HỌC TẬP

CHUYÊN ĐỀ: NGÔN NGỮ NGHỆ THUẬT CỦA NGUYỄN DU

TRONG *TRUYỆN KIỀU*

Lớp :

Nhóm: 1

1. Thống kê, phân loại thành ngữ, tục ngữ, ca dao trong *Truyện Kiều*.

Phân loại	Số lượng	Sáng tạo của Nguyễn Du
Thành ngữ		
Tục ngữ		
Ca dao		

2. Câu thơ có từ Việt được sử dụng đặc sắc trong *Truyện Kiều*

Câu thơ có từ Việt được sử dụng đặc sắc trong <i>Truyện Kiều</i>	Hiệu quả nghệ thuật
Câu thơ:	Ý nghĩa:
Câu thơ:	Ý nghĩa:

PHIẾU HỌC TẬP
CHUYÊN ĐỀ: NGÔN NGỮ NGHỆ THUẬT CỦA NGUYỄN DU
TRONG *TRUYỆN KIỀU*

Lớp :

Nhóm: 2

1.

Thông kê, phân loại điển cố, thi liệu Hán học trong <i>Truyện Kiều</i>		
Phân loại	Điển cố	Thi liệu Hán học
Số lượng
Sáng tạo của Nguyễn Du => Hiệu quả nghệ thuật => Hiệu quả nghệ thuật

2.

Câu thơ có từ Hán Việt được sử dụng đặc sắc trong <i>Truyện Kiều</i>	Hiệu quả nghệ thuật
.....	=>
.....	=>

PHIẾU HỌC TẬP
CHUYÊN ĐỀ: NGÔN NGỮ NGHỆ THUẬT CỦA NGUYỄN DU
TRONG *TRUYỆN KIỀU*

Lớp :

Nhóm: 3

1.

Thống kê ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại trong <i>Truyện Kiều</i>	
Số lượng sử dụng ngôn ngữ đối thoại	Số lượng sử dụng ngôn ngữ độc thoại
.....
.....

2. Phân tích một số đoạn ngôn ngữ đối thoại, độc thoại góp phần miêu tả, khắc họa tính cách nhân vật trong *Truyện Kiều*.

.....

.....

.....

.....

PHIẾU HỌC TẬP
CHUYÊN ĐỀ: NGÔN NGỮ NGHỆ THUẬT CỦA NGUYỄN DU
TRONG *TRUYỆN KIỀU*

Lớp :

Nhóm: 4

1. Thống kê, phân loại những câu thơ *Truyện Kiều* được sử dụng trong giao tiếp hiện nay theo bảng sau:

Mục đích giao tiếp	Số lượng
Gặp gỡ	
Chia ly	
Niềm vui	
Nỗi buồn	
...	

2. Phân tích một số trường hợp sử dụng câu thơ *Truyện Kiều* trong giao tiếp hiện nay.

.....

.....

PHỤ LỤC 8
PHIẾU ĐÁNH GIÁ

PHIẾU HỌC SINH TỰ ĐÁNH GIÁ NHÓM						
Tiêu chí	Nội dung	Mức độ				
		Không đạt	Đạt			
			1	2	3	4
Quá trình thực hiện dự án (20 điểm)	Lập kế hoạch cho dự án					
	Ghi nhật kí thực hiện dự án					
	Thực hiện công việc đúng tiến trình					
	Thái độ làm việc của nhóm					
	Hoàn thành sản phẩm đúng thời gian					
Sản phẩm (28 điểm)	Nội dung chính xác, khoa học					
	Các ý chính đảm bảo sự liên kết					
	Liên hệ chặt chẽ với thực tiễn					
	Kết nối với kiến thức đã học					
	Sử dụng kiến thức của nhiều môn học					
	Sáng tạo					
Trình bày (40 điểm)	Hình ảnh /slide PowerPoint/video clip					
	Giọng vừa đủ nghe, rõ					
	Ngôn ngữ diễn đạt dễ hiểu, phù hợp					
	Tốc độ trình bày vừa phải, hợp lí					
	Dẫn dắt vấn đề thu hút sự chú ý					
	Kết hợp hành động, cử chỉ, ánh mắt...					
	Phân bố thời gian hợp lí					
	Đảm bảo đúng thời gian qui định					
	Sử dụng phương tiện trực quan					
Không lệ thuộc vào phương tiện hỗ trợ						
Trả lời các câu hỏi phản biện						
Sử dụng công nghệ (12 điểm)	Thiết kế sáng tạo, hài hòa, thẩm mỹ					
	Phông chữ, màu chữ, cỡ chữ hợp lí					
	Hiệu ứng, hình ảnh dễ nhìn, dễ đọc					
Tổng =	 /100				

PHIẾU HỌC SINH TỰ ĐÁNH GIÁ

Họ và tên:

Nhóm:

STT	Tiêu chí	Mức độ	Điểm qui định	Điểm HS chấm
1	Tham gia các buổi họp nhóm	Tất cả các buổi	10	
		Một số buổi	5	
		Không buổi nào	0	
2	Tham gia đóng góp ý kiến	Luôn luôn	20	
		Thường xuyên	15	
		Thỉnh thoảng	10	
		Không bao giờ	0	
3	Có ý tưởng sáng tạo đóng góp cho nhóm	Luôn luôn	20	
		Thường xuyên	15	
		Thỉnh thoảng	10	
		Không bao giờ	0	
4	Hoàn thành công việc được giao đúng thời gian qui định	Luôn luôn	20	
		Thường xuyên	15	
		Thỉnh thoảng	10	
		Không bao giờ	0	
5	Hoàn thành công việc được giao đạt chất lượng	Luôn luôn	20	
		Thường xuyên	15	
		Thỉnh thoảng	10	
		Không bao giờ	0	
6	Vai trò trong nhóm	Trưởng nhóm	10	
		Thư kí	5	
		Thành viên	5	

Cộng:

Tổng số điểm:/100

Phân loại: Loại tốt: 80 - 100 điểm

Loại khá: 65 – 79 điểm

Loại trung bình: 50 - 64 điểm

Loại yếu: dưới 50 điểm

PHIẾU ĐÁNH GIÁ SẢN PHẨM DỰ ÁN						
Tên dự án:						
Tiêu chí	Yêu cầu	Mức độ				
		Không đạt	Đạt			
			1	2	3	4
Nội dung	Nội dung chính xác, khoa học					
	Các ý có sự liên kết					
	Liên hệ chặt chẽ với thực tiễn					
	Sử dụng kiến thức của nhiều môn học					
	Sáng tạo					
Hình thức	Hình thức đúng qui định.					
	Hình ảnh / slide PowerPoint/ video clip					
Sử dụng công nghệ	Thiết kế sáng tạo, màu sắc hài hòa, thẩm mỹ					
	Phông chữ, màu chữ, cỡ chữ hợp lí					
	Hiệu ứng hình ảnh dễ nhìn, dễ đọc					
Tổng điểm =/40						

PHIẾU HỌC SINH ĐÁNH GIÁ DỰ ÁN (Dành cho đánh giá theo nhóm)				
Tên dự án	Trình bày (10%)	Sản phẩm dự án (10%)	Hoạt động nhóm (10%)	Tổng (30%)
<i>Hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam</i>				
<i>Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam</i>				
<i>Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam</i>				
<i>Thiên nhiên - câu nói VHTĐ Việt Nam với lịch sử</i>				

PHIẾU ĐÁNH GIÁ NHÓM	
NHÓM đánh giá NHÓM	
<i>Viết ngắn gọn ý kiến thống nhất của cả nhóm về sản phẩm và hoạt động của nhóm . .</i>	
Sản phẩm (I)	Hoạt động (II)
- Ưu điểm:	- Ưu điểm:
- Góp ý:	- Góp ý:
- Bài học kinh nghiệm:	- Bài học kinh nghiệm:
Điểm (I):/5.0 điểm	Điểm (II):/5.0 điểm
Điểm (III) = Điểm (I) + Điểm (II) = /10 điểm	

PHIẾU ĐÁNH GIÁ (DÀNH CHO GIÁO VIÊN DỰ GIỜ)						
Nội dung	Mục	Tiêu chí	Điểm			
1. Kế hoạch và tài liệu dạy học (16 điểm)	1.1	Mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học được sử dụng với hoạt động học.	1	2	3	4
	1.2	Mục tiêu, nội dung, cách tổ chức với các sản phẩm học tập.	1	2	3	4
	1.3	Thiết bị, đồ dùng dạy học, học liệu.	1	2	3	4
	1.4	Phương án kiểm tra đánh giá.	1	2	3	4
2. Tổ chức hoạt động học tập cho học sinh (16 điểm)	2.1	Phương pháp và hình thức chuyển giao nhiệm vụ học tập sinh động, hấp dẫn HS.	1	2	3	4
	2.2	Theo dõi, quan sát, phát hiện kịp thời các khó khăn của HS trong quá trình học.	1	2	3	4
	2.3	Hỗ trợ, khuyến khích HS tham gia các hoạt động học.	1	2	3	4
	2.4	Tổng hợp, phân tích, đánh giá kết quả hoạt động của HS.	1	2	3	4
3. Hoạt động của học sinh (16 điểm)	3.1	Tiếp nhận và thực hiện nhiệm vụ học tập.	1	2	3	4
	3.2	Tích cực, chủ động, sáng tạo, hợp tác trong thực hiện các nhiệm vụ học tập.	1	2	3	4
	3.3	Tích cực trong trình bày, thảo luận về kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập.	1	2	3	4
	3.4	Kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập đúng, phù hợp.	1	2	3	4
Tổng điểm		 /48đ			

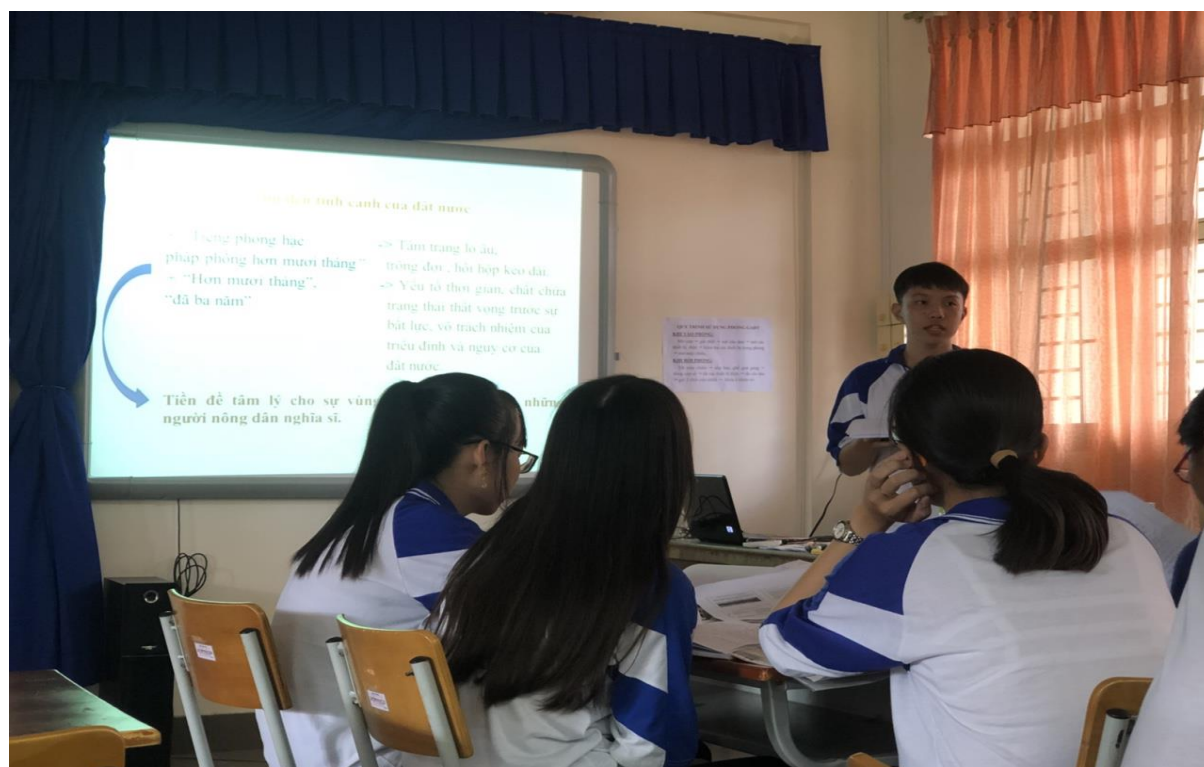
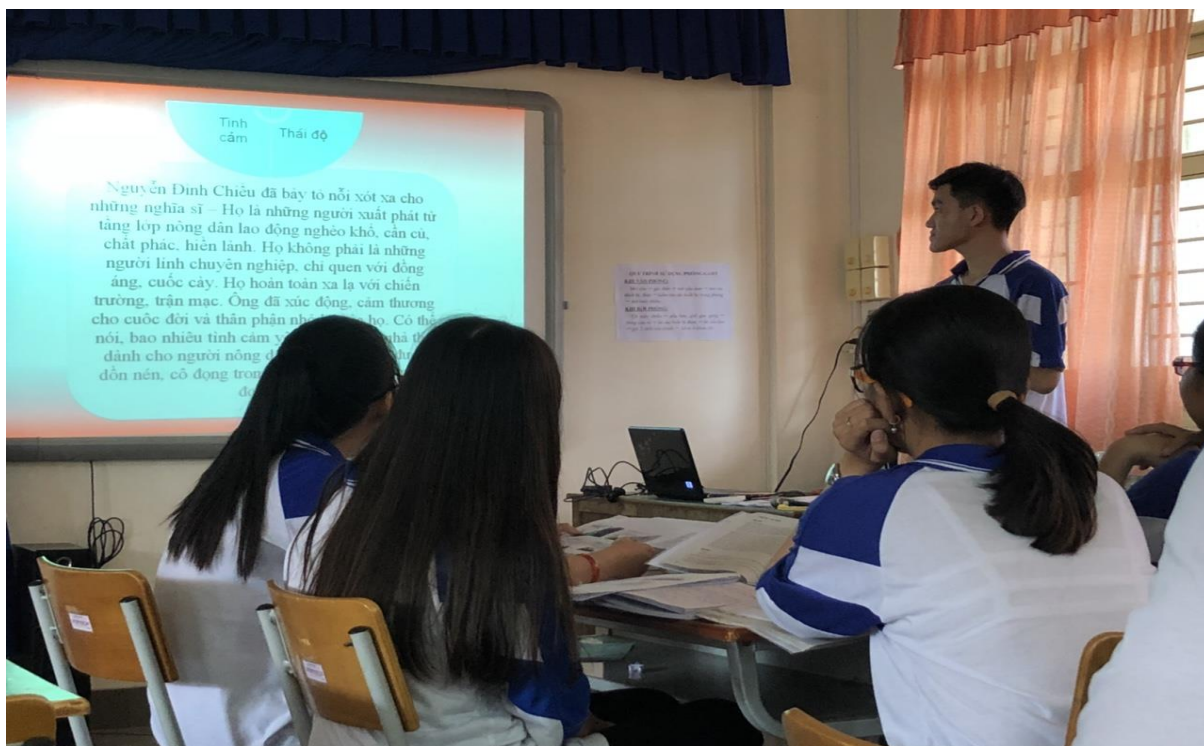
- Xếp loại giờ dạy: GV tham dự đánh giá, cho điểm nguyên, không cho điểm lẻ.
 Loại Giỏi: Tổng điểm các tiêu chí từ 40 điểm → 48 điểm, không có tiêu chí điểm 1, 2.
 Loại Khá: Tổng điểm các tiêu chí từ 32 điểm → 40 điểm, không có tiêu chí điểm 1.
 Loại Đạt yêu cầu: Tổng điểm các tiêu chí từ 24 điểm → 32 điểm.
 Chưa đạt yêu cầu: dưới 24 điểm.

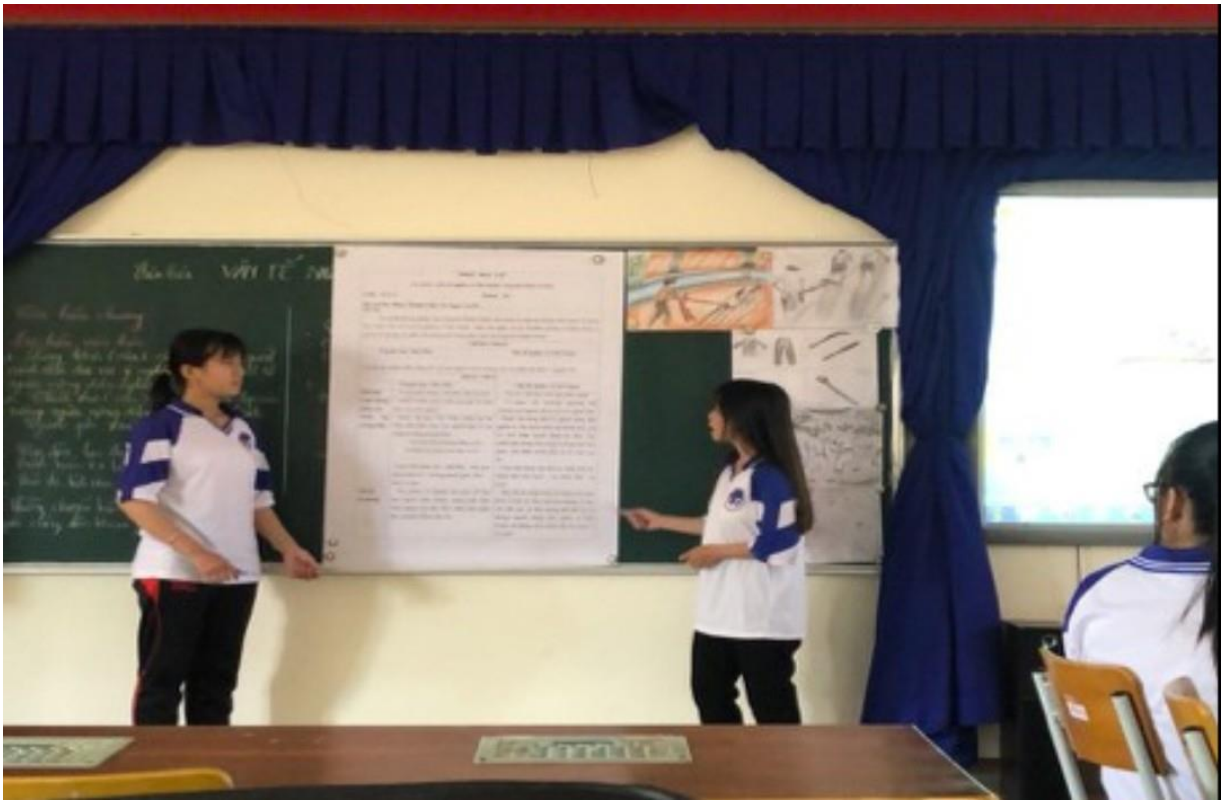
PHỤ LỤC 9

MỘT SỐ HÌNH ẢNH THỰC NGHIỆM

Văn bản **VĂN TẾ NGHĨA SĨ CẦN GIUỘC** – Nguyễn Đình Chiểu

HS trình bày sản phẩm học tập của nhóm trước lớp





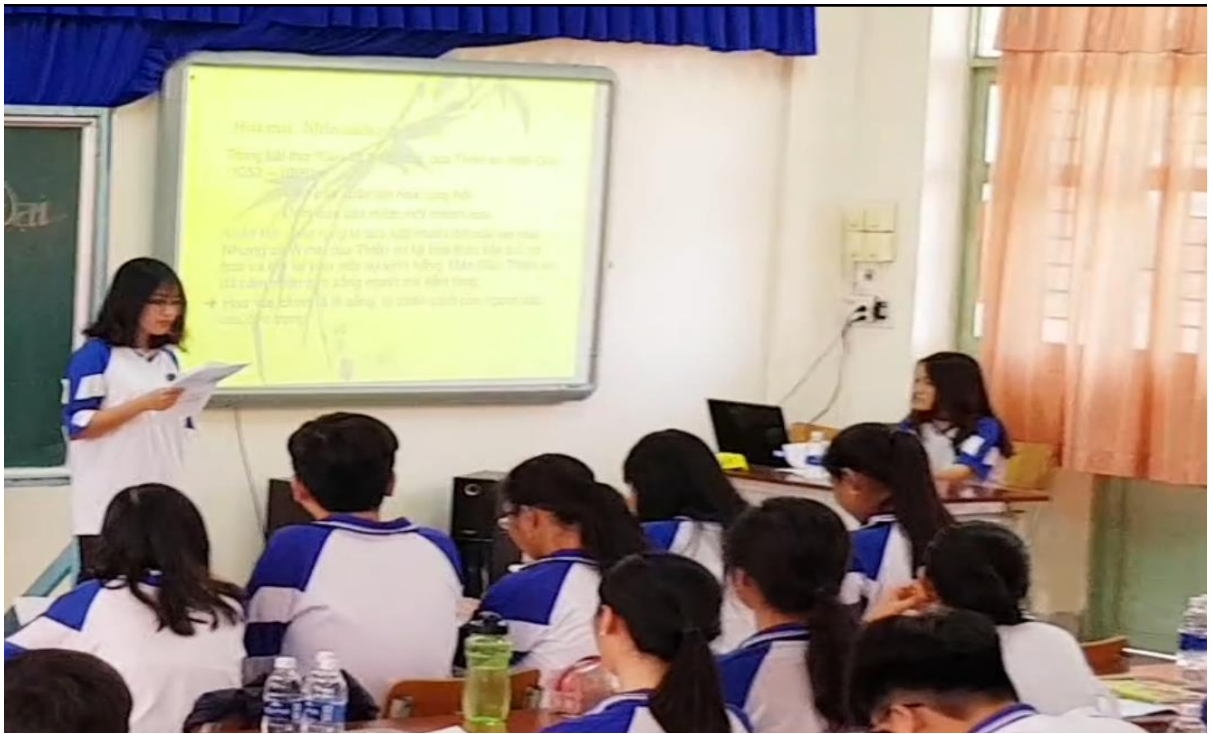
CHỦ ĐỀ: THIÊN NHIÊN TRONG VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM



Hai học sinh làm MC giới thiệu chủ đề mở đầu cho tiết học và dẫn chương trình.



HS đại diện nhóm trình bày sản phẩm học tập



HS đại diện nhóm trình bày sản phẩm học tập



GV tổ Ngữ văn cùng HS lớp học thực nghiệm tại trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành (tỉnh Trà Vinh) tiếp thu nhận xét, đánh giá của GS.TS Lã Nhâm Thìn về nội dung và quá trình thực hiện chủ đề học tập.



GV và HS lớp học thực nghiệm chụp ảnh lưu niệm cùng GS.TS Lã Nhâm Thìn khi kết thúc thực nghiệm dạy học theo chủ đề

MỘT SỐ ẢNH HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CỦA HỌC SINH Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

NGHIÊN CỨU KHOA HỌC



HS trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành (tỉnh Trà Vinh) tham gia cuộc thi Nghiên cứu khoa học (năm 2017) tại trường Thực hành sư phạm (tỉnh Trà Vinh)

CHƯƠNG TRÌNH TOẠ ĐÀM
GẶP GỠ CHUYÊN GIA GS.TS LÃ NHÂM THÌN
Tại trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành (tỉnh Trà Vinh)



HS Trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành tham gia buổi toạ đàm
“Gặp gỡ với chuyên gia GS.TS Lã Nhâm Thìn”



**GS.TS Lã Nhâm Thìn cùng GV và HS chụp ảnh lưu niệm
khi kết thúc buổi tọa đàm**

PHỤ LỤC 10

MỘT SỐ SẢN PHẨM HỌC TẬP CỦA HỌC SINH

Văn bản *VĂN TẾ NGHĨA SĨ CÁN GIUỘC* – Nguyễn Đình Chiểu





NGHỆ THUẬT TƯƠNG PHẢN

Tác giả nhấn mạnh việc “quen”, “chỉ biết” và “chưa quen”, “chưa từng ngó” của người nông dân để tạo ra sự đối lập về tâm vóc của người anh hùng



Tình cảm Thái độ

Nguyễn Đình Chiểu đã bày tỏ nỗi xót xa cho những nghĩa sĩ – Họ là những người xuất phát từ tầng lớp nông dân lao động nghèo khổ, cần cù, chất phác, hiền lành. Họ không phải là những người lính chuyên nghiệp, chỉ quen với đồng áng, cuốc cấy. Họ hoàn toàn xa lạ với chiến trường, trận mạc. Ông đã xúc động, cảm thương cho cuộc đời và thân phận nhỏ bé của họ. Có thể nói, bao nhiêu tình cảm yêu thương của tác giả dành cho người nông dân đánh giặc đều được dồn nén, cô đọng qua hai chữ “*cui cút*” trong đoạn văn.

VĂN TẾ NGHĨA SĨ CẦN GIUỘC

Nguyễn Đình Chiểu

Những chuyển biến về tư tưởng, tình cảm của những người nông dân khi có giặc ngoại xâm (câu 6 – câu 9)



- Về tình cảm

- + Ghét thói mọi như nhà nông ghét cỏ.
- + Muốn tới ăn gan, muốn ra cắn cổ.

⇒ Nghệ thuật so sánh, sử dụng động từ mạnh, cách nói Nam Bộ, thể hiện lòng căm thù giặc sâu sắc.

- Về nhận thức

- + Một mối xa thư đồ sộ -> đất nước là một khối thống nhất, toàn vẹn.
- + Chém rắn đuôi hương, -> vạch trần tội ác của giặc, không treo dê bán chó không dung tha kẻ lừa dối, bịp bợm.

⇒ Dùng điển cố, thành ngữ, thể hiện ý thức trách nhiệm đối với non sông, đất nước.



Tượng đài người nông dân nghĩa sĩ tại thị trấn Cần Giuộc, huyện Cần Giuộc, tỉnh Long An.

- Sự quan tâm đến tình cảnh của đất nước

- + “Tiếng phong hạc pháp phòng hơn mười tháng” -> Tâm trạng lo âu, trông đợi, hồi hộp kéo dài.
- + “Hơn mười tháng”, “đã ba năm” -> Yếu tố thời gian, chất chứa trạng thái thất vọng trước sự bất lực, vô trách nhiệm của triều đình và nguy cơ của đất nước.

Tiền đề tâm lý cho sự vùng dậy chiến đấu của những người nông dân nghĩa sĩ.

- Từ nhận thức sang hành động và sự chuyển hoá phi thường

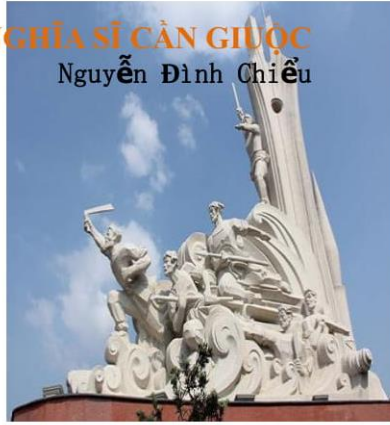
- + Nào đợi ai đòi ai bắt, + Xin ra sức đoạn kinh,
- + Chẳng thèm trốn ngược trốn xuôi, + Đốc ra tay bộ hổ,
- + Nào đợi tập rèn, + Không chờ bày bố.

⇒ Sự chuyển hóa phi thường: người nông dân áo vải -> người chiến sĩ, tự nguyện tham gia đánh giặc.

⇒ Lòng căm thù giặc đã tạo nên ý chí chiến đấu chống ngoại xâm của người nghĩa sĩ -> ý thức tự gánh lấy trách nhiệm cứu nước thật cao đẹp.

VĂN TẾ NGHĨA SĨ CẦN GIUỘC

Nguyễn Đình Chiểu

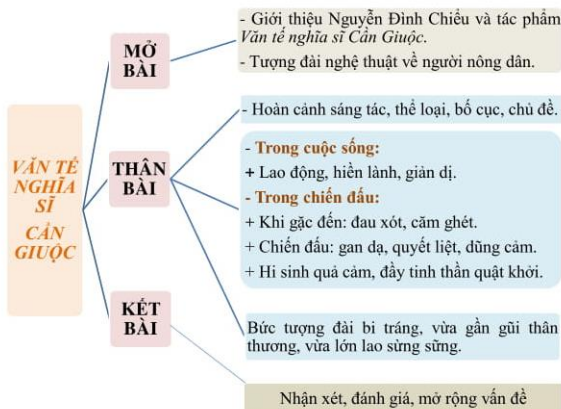


Sông Cần Giuộc (hay **sông Rạch Cát**, **sông Phước Lộc**) là một dòng sông nhỏ, chảy qua địa phận **Thành phố Hồ Chí Minh** (**quận 8** và huyện **Bình Chánh**) và **tỉnh Long An** (huyện **Cần Giuộc** và **Cần Đước**). Xuôi dòng sông này, nếu đi theo **phía Đông** có thể ra sông Xoài Rạp, **phía Nam** ra sông Vàm Cỏ, **phía Bắc** ra sông Chợ Đệm, ra Kinh Đôi và từ đó ra **sông Sài Gòn**. Tính từ lưu vực sông Vàm Cỏ đến sông Chợ Đệm, tổng chiều dài dòng sông này khoảng 38 km. Có lưu vực vận tải khoảng 56 m³/s.
Dòng sông gắn với trận đánh lịch sử giữa quân **Pháp - Việt** năm 1861.

(https://vi.wikipedia.org/wiki/S%C3%B4ng_C%C3%A0n_Giu%C3%B4c)

Lung khởi	• Khái quát bối cảnh thời đại và ý nghĩa bất tử của cái chết của những người nông dân nghĩa sĩ
Thích thực	• Vẻ đẹp của hình tượng người nông dân nghĩa sĩ Cần Giuộc
Ai văn	• Niềm tiếc thương và cảm phục trước sự hi sinh của những người nông dân nghĩa sĩ.
Kết	• Tinh cảm xót thương của người đứng tể

Ý nghĩa quan trọng của trận đánh không những ở chỗ họ đã lập nên những chiến công oanh liệt như tác giả mô tả chân thực: “đốt xong nhà dạy đạo”, “chém rớt đầu quan hai” mà còn ở chỗ đã làm sáng tỏ một chân lý của thời đại, của lịch sử. Đó là chân lý về tinh thần yêu nước và vai trò tự giác của nông dân trong thời kì cận đại, chân lý về khả năng chiến thắng của ý chí con người đối với vũ khí tối tân, chân lý về sức mạnh của chiến tranh nhân dân, chiến tranh du kích. Cho nên, có thể nói là thắng lợi quân sự, đồng thời là thắng lợi chính trị, chẳng những có tác dụng động viên chiến đấu ở đương thời mà còn là bài học đáng quý cho hậu thế.
(Nguyễn Đình Chiểu về tác gia và tác phẩm, NXB GD 2003, trang 611)



Chủ đề: THIÊN NHIÊN TRONG VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM



Hình tượng hoa mai trong văn học trung đại

- Văn học trung đại Việt Nam giai đoạn từ thế kỉ X đến hết thế kỉ XIX phát triển trong bối cảnh văn hóa, văn học vùng Đông Nam Á, Đông Á, có quan hệ giao lưu với nhiều nền văn hóa khu vực, đặc biệt là Trung Quốc.
- Trong văn học trung đại Việt Nam có rất nhiều hình ảnh xuất hiện, hình ảnh được xuất hiện nhiều nhất và thường xuyên nhất là thiên nhiên. Thiên nhiên đã trở thành 1 nguồn cảm hứng to lớn trong nền văn học.

- Các nhà văn, nhà thơ thường gửi gắm tâm hồn mình vào các hình tượng thiên nhiên. Có rất nhiều hình ảnh trở thành hình tượng như vẻ đẹp hùng vĩ của núi cao, mềm mại của biển, đất trời, đến những hình ảnh giản dị, gần gũi như hoa, lá, con cò, thuyền, trăng...



Chẳng hạn như các thi nhân thường khen các loài hoa đẹp, mềm mại, uyển chuyển, nhẹ nhàng để thể hiện nét đẹp người con gái. Nhưng có một loài hoa không phải để tả nét đẹp thùy mị, đoan trang của người con gái mà lại nói đến sự thẳng thắn, cương trực của người con trai. Đó là hoa mai. Mai gốc già cỗi, cành lá khẳng khiu mà cốt cách thanh tao. Từ lâu mai đã đi vào văn chương và trở thành một biểu tượng đẹp, mang nhiều giá trị nhân sinh quan.




Hoa mai- Nhân cách con người

Trong bài thơ "Cáo tật thị chúng" của Thiền sư Mãn Giác (1052 – 1096):

*Chớ bảo xuân tàn hoa rụng hết
Đem qua sân trước một nhành mai.*

Xuân tàn - hoa rụng là quy luật muôn đời của tạo hóa. Nhưng *cành mai* của Thiền sư lại hóa thân tiếp tục nở hoa và tồn tại như một sự vĩnh hằng. Mãn Giác Thiền sư đã cảm nhận sức sống mạnh mẽ tiềm tàng.

→ Hoa mai chính là lẽ sống, là nhân cách của người đạo cao đức trọng.




Hoa mai- Chí khí người nam nhi

- Cao Bá Quát đã từng cúi đầu trước hoa mai, là cúi đầu trước biểu tượng của người quân tử, trước khí phách hiện ngang, bất khuất của người quân tử

*Mười năm đi tìm gương bầu
Một đời chỉ biết cúi đầu trước hoa mai.*

Cho dù Cao Bá Quát có đi tìm sự hào quang của gương bầu đến đâu thì cũng phải khuất phục trước sự ngoan cường của hoa mai.

→ Hoa mai là hình ảnh tiêu biểu của người quân tử, tiết tháo, trung tín, khí phách.



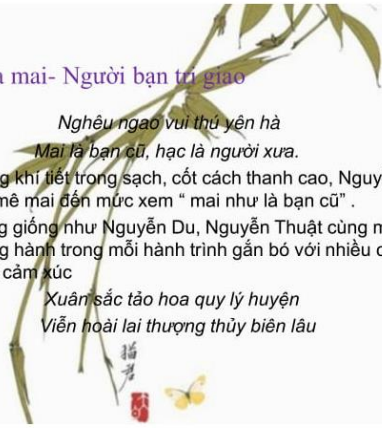
Hoa mai- Người bạn tri giao

*Nghêu ngạo vui thú yên hà
Mai là bạn cũ, hạc là người xưa.*

Mang khí tiết trong sạch, cốt cách thanh cao, Nguyễn Du đã mê mai đến mức xem “ mai như là bạn cũ” .

Cũng giống như Nguyễn Du, Nguyễn Thuật cùng mai đồng hành trong mỗi hành trình gắn bó với nhiều cung bậc cảm xúc

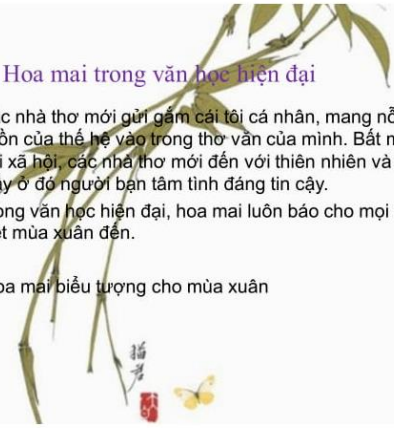
*Xuân sắc tảo hoa quy lý huyện
Viễn hoài lai thượng thủy biên lâu*



Hoa mai trong văn học hiện đại

- Các nhà thơ mới gửi gắm cái tôi cá nhân, mang nỗi buồn của thế hệ vào trong thơ văn của mình. Bắt đầu với xã hội, các nhà thơ mới đến với thiên nhiên và tìm thấy ở đó người bạn tâm tình đáng tin cậy.
- Trong văn học hiện đại, hoa mai luôn báo cho mọi người biết mùa xuân đến.

→ Hoa mai biểu tượng cho mùa xuân



Hoa mai trong văn học dân gian và trong tín ngưỡng của con người

- Trong văn học dân gian, mai và trúc trở thành biểu tượng một cặp như nam và nữ song đôi nhau, tượng trưng cho đôi trẻ, cho tình duyên:

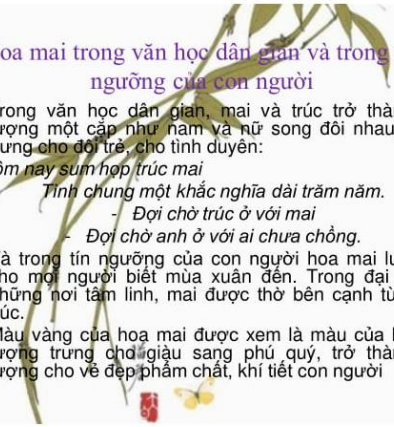
- *Hôm nay sum họp trúc mai*

Tình chung một khắc nghĩa dài trăm năm.

- *Đợi chờ trúc ở với mai*

- *Đợi chờ anh ở với ai chưa chồng.*

- Và trong tín ngưỡng của con người hoa mai luôn báo cho mọi người biết mùa xuân đến. Trong đại đường, những nơi tâm linh, mai được thờ bên cạnh tùng cúc, trúc.
- Màu vàng của hoa mai được xem là màu của hi vọng, tượng trưng cho giàu sang phú quý, trở thành biểu tượng cho vẻ đẹp phẩm chất, khí tiết con người



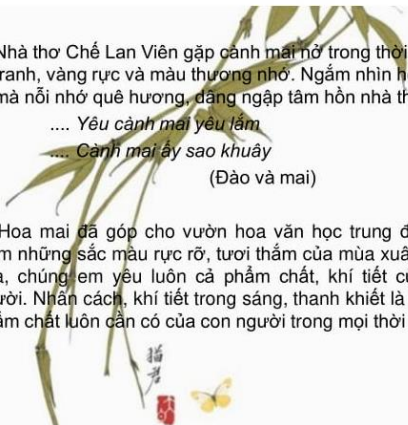
- Nhà thơ Chế Lan Viên gặp cảnh mai nở trong thời chiến tranh, vàng rực và màu thương nhớ. Ngắm nhìn hoa mai mà nỗi nhớ quê hương, dâng ngập tâm hồn nhà thơ.

.... *Yêu cảnh mai yêu lắm*

.... *Cảnh mai ấy sao khuấy*

(Đào và mai)

Hoa mai đã góp cho vườn hoa văn học trung đại Việt Nam những sắc màu rực rỡ, tươi thắm của mùa xuân. Yêu hoa, chúng em yêu luôn cả phẩm chất, khí tiết của con người. Nhân cách, khí tiết trong sáng, thanh khiết là những phẩm chất luôn cần có của con người trong mọi thời đại.



Nhóm 1



MÙA XUÂN TRONG VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

“Cổ thi thiên ái thiên nhiên mỹ
Sơn thủy yên hoa tuyết nguyệt phong”



☞ Thiên nhiên là nguồn cảm hứng muôn thuở của thơ ca. Thiên nhiên trong thơ không chỉ lột tả vẻ đẹp của đất trời cỏ cây mà nó còn chứa đựng cả tâm tình của thi sĩ. Vì thế, thiên nhiên trong văn học của các thời đại khác nhau sẽ có cách cảm nhận khác nhau. Vẻ đẹp của thiên nhiên nổi bật ở sự xoay chuyển bốn mùa của đất trời. Mùa xuân – mùa của cái đẹp, mùa của sự sinh sôi nảy nở, đâm chồi phát lộc. Thi nhân chính là những người yêu cái đẹp, nên khi đứng trước bức tranh thiên nhiên mùa xuân tuyệt mỹ ấy không thể nào không rung động trước sắc xuân mà tức cảnh sinh tình, cho ra đời hàng trăm bài thơ ca ngợi “nàng xuân”.

MÙA XUÂN THỜI LÝ - TRẦN (X-XIV)



CÁO TẤT THỊ CHÚNG

*Xuân đi trăm hoa rụng
Xuân đến trăm hoa nở.
Việc trước mắt qua mây
Trên đầu già đến rồi.
Đừng bảo Xuân tàn hoa rụng hết
Đêm qua sân trước một nhành mai.
(Mãn Giác Thiền Sư)*

☞ Trong giai đoạn đầu của văn học trung đại, thiên nhiên nói chung và mùa xuân nói riêng vẫn luôn là nguồn cảm hứng bất tận của các thi nhân. Văn học thời Lý-Trần mang đậm chất Thiên học do ảnh hưởng của Đạo giáo.

☞ MÙA XUÂN THỜI LÊ (XV-XVII) mang đậm chất nho sĩ. Bài thơ chữ Hán “Bến đò xuân đầu trại” của Nguyễn Trãi đã bộc lộ tâm sự của nhà thơ được giải bày kín đáo qua những vần thơ trong sáng nhẹ nhàng, thơ mộng và một bức tranh xuân xinh xắn nơi làng quê trong thế kỷ 15.

BẾN ĐÒ XUÂN ĐẦU TRẠI (Nguyễn Trãi)

*Cỏ xuân đầu bến xanh như khói,
Thèm đợt mưa xuân nước vô trời.
Đông nội vắng teo hành khách ít,
Thuyền đơn gác bãi suốt ngày ngơi.*

(Bản dịch của Ngô Linh Ngọc)

MÙA XUÂN trong thơ ca thời Nguyễn: Nổi bật là phong cách miêu tả vẻ đẹp của con người với thiên nhiên và vẻ đẹp của mùa xuân thay đổi theo tâm trạng của nhân vật của đại thi hào Nguyễn Du trong Truyện Kiều và tô đậm sắc xuân trong đoạn thơ “Cảnh ngày xuân”:

*Ngày xuân con én đưa thoi
Thiều quang chín chục đã ngoài sáu mươi
Cỏ non xanh tận chân trời
Cành lê trắng điểm một vài bông hoa
Thanh minh trong tiết tháng ba
Lễ là tảo mộ hội là đạp thanh
Gần xa nô nức yến anh
Chị em sắm sửa bộ hành chơi xuân
(Truyện Kiều – Nguyễn Du)*



Minh họa:
Chị em Thúy Kiều du xuân



Trong thơ Đường, mùa xuân xuất hiện rất nhiều. Trong văn học phương Tây cũng bắt gặp không ít những thi phẩm ca ngợi mùa xuân. Đặc biệt là trong văn học trung đại - thời kỳ kéo dài suốt 10 thế kỷ, ảnh hưởng sâu sắc quan niệm "lấy thiên nhiên làm chuẩn mực về đẹp", vì thế trong thơ ta có thể dễ dàng bắt gặp những dáng xuân, những nét xuân. Qua thời gian, cách cảm nhận mùa xuân của từng thời đại luôn biến đổi theo cách nhìn của từng người, nhưng chỉ có mùa xuân thiên nhiên là không thay đổi.



Qua thời đại Thơ Mới, mùa xuân trong văn thơ cũng theo đó mà thay đổi. Xuân Diệu với cái tên gọi "kẻ uống tình yêu đập cả môi", đã đại diện cho phong trào thơ mới, tôn vinh vẻ đẹp mùa xuân, ca ngợi tình yêu đối với cuộc sống trong bài "Vội Vàng". "Mùa xuân chín" của Hàn Mặc Tử, và mùa xuân cũng xuất hiện trong thơ ca cách mạng như trong "Bài ca xuân 68" của Tố Hữu,...

Vội Vàng (Xuân Diệu)

Của ong bướm này đây tuần tháng mật;
 Đây đây hoa của đồng nội xanh rì;
 Đây đây lá của cành tơ phơ phất;
 Của yến anh này đây khúc tình si.
 Và đây đây ánh sáng chớp hàng mi;
 Mỗi sáng sớm, thần vui hằng gõ cửa;
 ...
 -> Bức tranh thiên nhiên tươi đẹp, đầy sức sống, tác giả muốn tận hưởng vẻ đẹp của mùa xuân, của tuổi trẻ ngay khi mùa xuân đang đến chứ không để nó trôi đi.

Mùa Xuân Chín (Hàn Mặc Tử)

Trong làn nắng ửng: khói mơ tan,
 Đôi mái nhà tranh lấm tấm vàng.
 Sột soạt gió trêu tà áo biếc,
 Trên giàn thiên lý. Bóng xuân sang.

Sóng cô xanh tươi gọn tới trời
 Bao cô thôn nữ hát trên đời;
 Ngày mai trong đám xuân xanh ấy,
 Có kẻ theo chồng bỏ cuộc chơi...

-> Mùa xuân - đồng cỏ xa tít chân trời, áo mới chơi xuân... đã mang đến một tứ thơ tươi vui hiem hơi trong thơ Hàn Mặc Tử.

Bài Ca Xuân 68 (Tố Hữu)

Anh chị em ơi!
 Hãy giương súng lên cao, chào Xuân 68
 Xuân Việt Nam
 Xuân của lòng dũng cảm.
 Ai đến kia, rộn rã cùng Xuân?
 Hoan hô anh Giải phóng quân. Kính chào Anh,
 con người đẹp nhất!
 Vì Độc lập, Tự do, núi sông hùng vĩ
 Vì thiêng liêng giá trị Con Người
 Vì muôn đời hoa lá xanh tươi
 Ta quyết thắng. Giành mùa xuân đẹp nhất...

-> Mùa xuân trong thơ ca Cách mạng là mùa xuân gắn liền với niềm vui của chiến thắng giặc xâm lược, của đất nước được giải phóng...

Tình yêu thiên nhiên của con người luôn nằm ngoài định luật của thời gian. Càng về sau, con người càng cảm nhận sâu sắc vẻ đẹp của thiên nhiên, càng tìm ra được thêm những nét mới mẻ, nhưng không làm mai một tình yêu với thiên nhiên đã "bắt rễ" từ lâu.

Qua các bài thơ, ta có thể thấm đượm sâu sắc cảm xúc và nỗi niềm của tác giả qua cách họ rung động trước cái đẹp, đồng thời luôn thể hiện được tình yêu dành cho quê hương, đất nước. Mùa xuân luôn là hội tụ của cái đẹp, qua từng thời kỳ, qua từng bài thơ, ta có thể cảm nhận mùa xuân từ nhiều góc độ khác nhau. Và cũng từ đó mà giúp ta biết trân quý văn học hơn, vì văn học là nơi lưu giữ tâm tình con người và sự cộng hưởng của thiên nhiên - nét đẹp của tạo hóa.

NHÓM 3

Trịnh Nguyễn Hoàng Ngân
Đương Thị Yến Trinh
Hà Tấn Thành
Nguyễn Thị Ngọc Châu
Nguyễn Thị Kim Quí

Trần Ngọc Nhã Thơ
Trần Thanh Mai
Lư Ngọc Nguyễn
Nguyễn Doãn Hoài Ngọc
Nguyễn Ngọc Hoàng Mỹ

MÙA THU TRONG THƠ NGUYỄN KHUYẾN

MÙA THU TRONG THƠ NGUYỄN KHUYẾN

Ai cũng có một cách nhìn riêng về thiên nhiên và Nguyễn Khuyến không chỉ tả về bức tranh tuyệt đẹp của làng quê Việt Nam mà còn có cả những cảnh sinh hoạt nông thôn vô cùng chân thực và rất mực gần gũi. Nổi bật trong khung cảnh thiên nhiên của Nguyễn Khuyến đó là mùa thu, ông đã sáng tác tận 3 bài thơ thu (Thu Điếu, Thu Âm, Thu Vịnh).

1

Con người cảm thụ thiên nhiên như một chủ thể. Hồ Chí Minh thì coi thiên nhiên như những tạo vật cao sang, tao nhã:

"Son thủy yên hoa tuyết nguyệt phong"

hay Nguyễn Bình Khiêm xem thiên nhiên như một nguyên liệu để tả cảnh ngụ tình, giáo huấn đạo đức một cách không tự giác:

"Thu ăn măng trúc đông ăn giá
Xuân tắm hồ sen hạ tắm ao."

Thế nhưng trong thơ văn Nguyễn Khuyến không chỉ là một bức tranh tuyệt đẹp về làng quê Việt Nam mà nó còn là những cảnh sinh hoạt nông thôn vô cùng gần gũi. Ấn tượng sau bức tranh ấy còn là một tâm hồn rất đáng quý của nhà thơ Yên Đỗ.

Đặc biệt hơn hết, trong mỗi bài thơ của Nguyễn Khuyến thực là một bức tranh thủy mặc bằng ngôn từ được tả đúng thần thái cảnh thu, cảnh đông bằng Bắc bộ với những hình ảnh đặc trưng: trời xanh, nước trong, lá vàng, khói trắng....

Chùm thơ thu mang đậm hồn quê xứ sở. Tất cả những ai đã từng gắn bó với một vùng quê đất Việt, hẳn không thể kìm lòng xúc động trước những cảnh vật thiên nhiên đến thế. Cảnh nông thôn bình thường, thân thiết với năm gian nhà có đơn sơ nhưng vô cùng gần gũi:

"Năm gian nhà có thấp te te
Ngõ tối đen sâu đó lập lờ". (Thu Âm)

Nơi thì nhân đang uống rượu làm thơ chỉ là ngôi nhà nhỏ đơn sơ, bình dị, thôn dã được lợp bằng mái rạ thấp te te. Nếu đó là thư phòng tao nhã hay lầu son gác lía hoa lệ thì bài thơ đã không sống đến tận hôm nay. Phải là nhà có mới là vùng quê Bắc Bộ.

Vùng quê chiêm trũng ấy còn có những chiếc ao bao nhỏ nhân trước nhà. Là nơi chứa đựng những dòng nước mát trong:

"Ao thu lạnh lẽo nước trong veo". (Thu điếu)

Và dưới ánh trăng mờ ảo đêm khuya, nó thu gọi linh gợi ý hơn với những chuyển động lạ kỳ:

"Lăng ao lóng lánh bóng trăng loe". (Thu Âm)

Trăng từ trong ao hắt ánh sáng lên vạn vật xung quanh, tạo ra những chùm sáng "loe" như thế. Một đề tài mòn cũ, đã được Nguyễn Khuyến thổi vào một hơi thở mới, một sức sống mới đầy sáng tạo. Những con đường nhỏ窄, những bụi tre khóm trúc thực sự là những hình ảnh tiêu biểu, đặc trưng của vùng quê Bắc Bộ:

"Cần trúc thơ phơ gió hát hiu". (Thu vịnh)
"Ngõ trúc quanh co khách vắng teo". (Thu điếu)

"Cần trúc" đã lột tả được cái hồn, cái thần của cảnh vật, là hình ảnh quen thuộc gợi lên phong vị riêng của vùng đồng bằng Bắc Bộ. Những con đường nhỏ quanh co dẫn vào từng mái nhà có thật duyên dáng và xinh xắn.

Mùa thu đến mang theo từng cơn gió lạnh hắt hiu với màn sương khói hư ảo. Tất cả hòa quyện đan xen vào nhau tạo nên một hơi thu quyến luyến. Ấn tượng nhất chính là bầu trời trong xanh, cao vời vợi mà chỉ duy vùng Bắc Bộ mới có vào tiết thu.

"Trời thu xanh ngắt mấy tầng cao". (Thu vịnh)
"Tầng mây lơ lửng trời xanh ngắt". (Thu điếu)
"Đa trời ai nhuộm mà xanh ngắt". (Thu Âm)

Ba lần Nguyễn Khuyến miêu tả gam màu xanh tuyệt đối ấy. Từ "xanh ngắt" không chỉ gợi sắc màu cụ thể mà còn gợi chiều sâu vời vợi, chói vọt của bầu trời. Đó là vẻ đẹp thật sự của bầu trời mùa thu ở nông thôn Việt Nam, không phải màu xanh xuất hiện mà vốn đã có từ trước nhưng bây giờ mới được đem vào thơ, được Nguyễn Khuyến gạt bỏ những ước lệ tượng trưng.

Hơn nữa, bằng tài nghệ bậc thầy trong sử dụng ngôn ngữ của Nguyễn Khuyến, những câu thơ như linh động hơn, có dưới nhịp nhàng. Ngôn ngữ trong sáng, vô cùng mộc mạc bình dị, không hề thấy dấu vết của sự gò g bó, công phu nhưng lại giàu sức gợi. Kết hợp với khả năng quan sát vô cùng nhạy bén và tinh tế nhưng biến thái tinh vi của tạo vật:

"Lá vàng trước gió khẽ đưa vèo". (Thu điếu)

2

SO SÁNH THIÊN NHIÊN MÙA THU TRONG THƠ NGUYỄN KHUYẾN VỚI CÁC NHÀ THƠ KHÁC

Nhắc đến những bài thơ về mùa thu ta không thể không nói đến *Truyện Kiều* của Nguyễn Du. Ông thường sử dụng những hình ảnh quen thuộc trong thơ như: rừng phong thu, rụng liễu rù bên hồ, trời thu trong xanh, khí thu hiu hắt, trăng thu tròn và sáng...

"Người lên ngựa kẻ chia bào
Rừng phong thu đã nhuộm màu quan san"

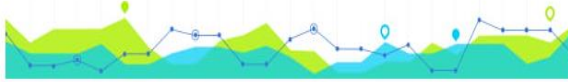
"Long lanh đáy nước in trời
Thành xây khói biếc non phôi bóng vàng".

(*Truyện Kiều*, Nguyễn Du)

Mùa thu của Nguyễn Du mang tính chất cổ điển, mang hơi thở của đất nước Trung Hoa.

Thu có gì cuốn hút đến vậy mà nhiều nhà thơ nổi tiếng phải ngả bút tự trào thành các thi phẩm? Trong không gian thu, cái gì cũng đẹp, đến lung linh huyền ảo, thu bắt đầu từ khi chiếc lá bàng đang xanh rì giật mình uốn cong chuyển vàng rồi sang sắc đỏ. Ai bảo chỉ có lá phong ở phương trời Tây mới có sắc thu vàng đỏ, mà sắc đỏ vàng cũng đã rơi vào các tác phẩm nghệ thuật của các nghệ sĩ Đông phương như một nét độc đáo, báo hiệu đất trời con người đang thu!

Có lẽ trong bốn mùa, thu là mùa gần với tâm hồn người nghệ sĩ hơn cả, nó tác động mạnh tới xúc cảm thẩm mỹ của người nghệ sĩ. Mỗi cơn gió lạnh lạnh của mùa thu hoang hoải thổi khiến con người ta gần nhau hơn, dễ cảm nhau hơn, quyến luyến nhau hơn...



Cũng những đặc trưng ấy, mùa thu trong văn học hiện đại được Xuân Diệu biểu thị một cách nhẹ nhàng gắn liền với tâm trạng của tác giả:

“Rặng liễu đìu hiu đứng chịu tang
Tóc buồn buông xuống lệ ngàn hàng.”

Nhưng với Nguyễn Khuyến, ông lại dùng chính hình ảnh thân quen với sông nước Việt Nam: *ao thu, lá vàng, mây lơ lửng...*

“Ao thu lạnh lẽo nước trong veo
Một chiếc thuyền câu bé tèo tèo...”

Qua đó, ta có thể cảm nhận được một tình yêu thiên nhiên, một khát khao yêu đời, yêu người của nhà thơ Yên Đỗ.



Bài viết của học sinh

II. Làm văn.

Cầu như Xuân Diệu được mệnh danh là ông hoàng của những tập tình thơ thì Nguyễn Huy Cận chính là một thi sĩ của tầng quốc Việt. Ông đã để lại sự nghiệp sáng tác vô cùng đồ sộ với hơn 800 bài thơ cả chữ Hán lẫn chữ Nôm. Xuyên suốt sự nghiệp của ông, ta không khó để bắt gặp những sáng tác coi chủ đề mùa thu - đó là mảng sáng tác thường được Nguyễn Huy Cận vận dụng vào thơ văn với hình ảnh mùa thu mênh mông, bình dị của đại ngàn. Khác với thơ Chu, ta không thể nào quên được chùm thơ "tâm" Thu của ông. Trong đó bài thơ "Thu diệu", nó chứa đựng cả trời thu thần thuộc của quê hương và cũng chứa chan lạc nỗi niềm về vãn cảnh, đã được Nguyễn Huy Cận sáng tác lúc ông ở ẩn tại quê nhà.

"Ao thu lạnh lẽo nước trong veo"

"Một chiếc thuyền câu bé tẻo tèo."

"Ao thu" và "chiếc thuyền" là hai hình ảnh đầu tiên được tác giả vận dụng để miêu tả mùa Thu. "Ao thu" là như một chiếc gương phản chiếu vô cùng chân thực nét bình dị, mênh mông của mùa Thu ở làng quê. Đây có lẽ là thời điểm giữa mùa thu hoặc cuối thu nên không khí một

"lạnh lẽo" đến như vậy. "Trong veo" lại càng tuyệt vời hơn sự thanh sạch, tĩnh lặng của mặt hồ. "Một chiếc thuyền câu xuất hiện giữa cảnh thu, nó "bé tẻo tèo" như muốn thu mình lại để trở thành một "chất điểm" để họa mình vào phong cảnh của mùa Thu. Hai hình ảnh mở đầu của bài thơ, của đời lập qua những rung động tinh vi của tâm hồn người thi sĩ.

"Bóng liếc theo làn hơi gợn tí"

"Lá vàng飞舞 gợn tíu vèo"

Hai câu thơ đời như "hơi gợn tí", "làn vèo vèo" như gợi lên sự hài hòa của cảnh vật mùa thu, hòa hợp giữa màu sắc và âm thanh. Đến đây, cảnh thu như được tô thêm một màu mới - màu của chiếc lá vàng, làm cho phong cảnh như đang "chào tà", làm cho không khí trong nhà luôn đi, u ám hơn. Hình ảnh "bóng liếc", "lá vàng" xuất hiện cũng sự chuyển động của hương trời không

gian mùa thu yên tĩnh như đang bắc bước một đêm gì đó
đẹp xây tơi. Chủ pháp lấy đồng là tỉnh giấc, nằm vắt vẻo
cũng tỉnh tề qua những chuyển động tinh vi, nhẹ nhàng
của cảnh thu.

"Cũng mây lơ lửng trời xanh ngắt
Ngõ trúc quanh co khách vắng tề"

Chiều cao của tạo vật được cụ thể ở hình bóng hình
cảnh "lơ lửng" của những "tầng mây" và màu xanh như
trái dãi đến bất tận của bầu trời. Khiêu zâu hích của
không gian được miêu tả qua sự "quanh co" của những "ngõ
trúc". Không gian thu đã rộng lớn nay lại càng được mở
rộng qua bài câu luận màu "xanh" của mùa đất trời như
đã được in sâu vào tâm hồn người thi sĩ khi nó được
vận dụng qua cả ba bài thơ: "Chờ trời thu xanh ngắt
mây tầng cao", "Đa trời ai nhuộm mà xanh ngắt

"Của gỏi ôm cần lâu chẳng được
Lạc đầu đẹp đẽ dưới chân bèo"

Câu ca mùa thu tức là câu ca giữa khi trời lúc thu
lạnh bắt, nét đẹp không gian thu đều đã được nhắc
tới, nhưng đến đây, hình ảnh của người câu cá mới
xuất hiện với tư thế như muốn chần nản "Của gỏi ôm cần"
trong một khoảng thời gian dài "lâu chẳng được". Tiếng
cá đập đồng, làm uyên nào không gian thu vốn dĩ thanh
tĩnh như một sự thức tỉnh cho người câu. Đó cũng như
cái cả sông chính là tâm lòng yêu mến làng quê Việt
trong trẻo, cũng lời nói trần trụi, đầy đủ của thân phận
mà một người dân trước cảnh mặt nước.

Nghệ thuật tả cảnh ngụ tình giúp diễn tả những
tâm sự, nỗi niềm của tác giả Nguyễn Khuyến trước thời thế.
Sử dụng dụng ngôn ngữ bình tế, trải nghiệm của thầy
đã diễn tả những biểu hiện tinh tế của cảnh vật theo
hình cũng những vấn đề khúc xạ hình khắc giải lại. Hội
hợp giữa bút pháp nghệ thuật cổ điển cùng sự sáng
tạo riêng, tác giả Nguyễn Khuyến đã thể hiện thành
công tình yêu của mình với đời thiên nhiên, đất nước

II. Tâm trần:

Phạm Ngũ Lão là một người vốn xuất thân từ quân đội nhưng từ sớm, trong ông đã luôn hiện hữu một tâm hồn thơ văn khiến người đời thần phục. Trong quá trình sáng tác thơ của mình, ông đã đem đến cho người đọc nhiều tác phẩm có chiều sâu cảm xúc, triết lý sống cũng như đồng lực thúc đẩy đi hoàn thiện hơn và có lẽ chúng ta đặc biệt là đang nam nhi sẽ chẳng xa lạ gì với tác phẩm "Cổ long" được ông viết nhằm khích lệ tinh thần công hiến giúp đời, giúp người của bậc trai tráng lúc bấy giờ:

"Hoành sóc giang san kháp kỉ thu,
Tâm quân từ hổ khí thôn ngưu.
Nam nhi vị liễu công danh trái,
Tu thính nhân gian thuyết Vũ hầu."

Mở đầu bài thơ, Phạm Ngũ Lão đã gợi lên hình ảnh của người trai thời Trần. Hai từ "hoành sóc", "kháp kỉ thu" của những người chiến sĩ được đặt trong một không gian to lớn và chiều dài thời gian "hoành sóc" không làm mờ nhạt đi hình ảnh của người trai mà qua đó làm nổi bật hơn tâm vóc và "nam nhi" ở con người, có thể so sánh ngang tầm vóc con người vũ trụ. Không những vậy, biện pháp so sánh và trừu tượng hoá hình ảnh được tác giả sử dụng ở câu thứ hai cũng góp phần tô đậm sức mạnh của quân đội nhà Trần. Bạo quân tiên - trung hậu được so sánh như hổ - loài động vật biểu trưng cho sức mạnh và sự thông trí. Hai từ "nam nhi", "vị liễu" là tiền đề cho việc sử dụng chiến thắng ngày xưa việc so sánh quân đội nhà Trần bằng hình ảnh "kháp kỉ thu" được các cụ lão ngày xưa hiểu rằng khí thế mạnh mẽ, hùng dũng có thể nuốt trọn cả sao Alquist - loài sao tước lớn lớn trong dãy Ngân Hà. Nhưng về sau, các nhà thơ nhà văn, một số người lại nghĩ rằng khí thế của người chiến sĩ thời Trần như con hổ có thể nuốt chửng cả toàn trái đất lớn nghĩa kia. Cho đến tận bây giờ, cách nghĩ truyền thống của các cụ ngày xưa vẫn được nhiều người đồng tình hơn vì hình ảnh sao Alquist trên trời phù hợp với sự thể mộng của

thơ hơn... Ảnh cho dù là cách nghĩ nào đi nữa thì vẫn
chung quy về sức mạnh to lớn, vĩ đại của người trai
thần Toran.

"Sao sao sống vô ngon từng

Giàn non là nõ anh hùng phải vậy"

Sử thành công, rạng danh của một người con trai chưa
bao giờ là sự êm êm dẽ dẽ và hưởng thụ. Bà lão
nam nhi phải cố cho mình công danh, đó là những gì
mà người trai phải trả. Ở đây, Phạm Ngũ Lão đã diễn
đạt ý nghĩa câu thơ của mình bằng những từ nhẹ nhàng
và dễ hiểu, hướng như tự trách bản thân mình. Mặc dù
ông cũng đã lập công đò với triều đình nhưng ông nhận
thấy rằng mình còn cần phải đóng góp nhiều hơn nữa
cho đất nước, cho non sông. Ông liền khi nghe chuyện
Thế hầu - một vị tiên sử mưu trí toàn tài ngay trước, then
vì thấy mình chưa thể rạng rỡ công danh như Vũ Hầu.
Một câu thơ của ông là những tình cảm chân thành,
tự nhiên nhất, đó như một lời tâm sự mà ông muốn nhắn
gửi đến tất cả các nam nhi trai tráng. Ảnh sử chân
thành, tự nhiên mà câu thơ của ông dễ dàng đến với
trái tim người đọc và hiểu được những gì ông muốn truyền
đạt.

Ảnh câu bi, biểu cách hay khoe chữ một cách sáo
nông. Cũng chữ trong câu thơ của ông là từng sí giản
di, gần gũi những đó không phải sí giản di nhất
câu thơ, nhất nhòa mà là cả một quá trình rèn
đũa, chắt lọc ý thơ để người đọc có thể tiếp thu
một cách dễ dàng và ghi nhớ lâu dài những tâm tư, tình
cảm mà ông muốn gửi gắm.

Đằng những biện pháp nghệ thuật tài tình và tình
cảm chân thành, Phạm Ngũ Lão đã thành công trong việc
truyền đạt ý thơ của mình. Bài thơ có ý nghĩa như một
lời thức tỉnh ý chí, khích lệ tinh thần thanh niên phải
đứng lên, hành động, tạo cho mình công danh chứ đừng sống
mãi trong cái vỏ bọc an nhàn, hưởng thụ. Có câu thơ nói
rằng:

"Con thuyền đi qua đi lại

Để lại sóng

Đoàn tàu đi qua đi

II. Làm văn.

Bài làm.

Nguyễn Đình Chiểu là một nhà thơ, nhà văn tài giỏi, là ngôi sao sáng ở Nam Bộ trong văn học trung đại Việt Nam và văn học dân tộc. Ông đã để lại cho hậu thế các tác phẩm văn học có giá trị, thể hiện tâm lòng yêu nước thương dân và giá trị nhân đạo. Trong hệ thống tác phẩm ấy, "Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc" là sáng một trong những sáng tác thành công nhất, thể hiện tập trung nhất tinh thần yêu nước và lòng tự hào

dân tộc.

Bằng tất cả sự tự hào và niềm thương cảm sâu sắc ông đã xây dựng nên tượng đài bi tráng ^{về} người nông dân nghĩa sĩ Cần Giuộc khi thực dân Pháp nổ súng xâm lược nước ta tại Sài Nẵng. Tác phẩm là bài ca khải về một thời đại lịch sử bi tráng nói về sự hi sinh, sự dũng cảm, lòng yêu nước sâu sắc của người nông dân nghĩa sĩ nói riêng và dân tộc Việt Nam nói chung, đồng thời tác phẩm cũng bày tỏ lòng thương cảm và biết ơn sâu sắc trước sự hi sinh của tâm hồn người anh hùng.

Người nghĩa sĩ Cần Giuộc có cuộc sống là những người nông dân chất phác, thật thà, cuộc đời của họ lúc nào cũng "cui cút, làm ăn", gắn bó với con trâu, cái cày nơi làng quê. Họ quen tay quen chân với việc cày, bừa chúi đã quen với việc cầm giáo đánh giặc bao giờ đâu. Khi đất nước có nạn ngoại xâm, họ đứng chờ vào triều đình:

"Trống phòng hạc pháp phòng hơn mười tháng, trông
lên quốc như trời hạn màng mùa; mũi tên chiến vậy
vó đã ba năm, ghét thời mới như nhà nông ghét cỏ"
Thật những "ba năm", "mười tháng" phía triều đình

vẫn "im hơi lặng tiếng". Sự chờ đợi, trông ngóng của họ dần dần rơi vào vô vọng: "Trời hạn mang mưa". Và thái độ của họ đối với quân giặc đã trở nên căm ghét:

"Bữa thấy bông bông chỉ trắng lốp, muốn tới ăn gan; ngày xem ống khói chạy đen sì, muốn ra cắn cỏ".

Người nông dân đối với quân thù chính là thái độ căm thù căng cặc: "ăn gan", "cắn cỏ", chỉ có "uống máu quân thù" mới trả được mối hận này. Ở đây ta có thể thấy được thái độ và diễn biến tâm trạng của những người nghĩa sĩ đã bước sang giai đoạn khác. Ý chí phục thù và báo vệ tổ quốc đã sang một tầm cao mới, sự sôi và quyết tâm hơn.

"Một mối xa thù đồ sộ, há để ai chém rấn dưới hươu; hai vầng nhật nguyệt chói lòa, đâu dung lũ truơ đi bán chó"

Ngày giữa thanh thiên bạch nhật há có thể đi "lũ truơ đi bán chó", lũ bán nước, cướp nước hoành hành! Lúc này đây, người nông dân nghĩa sĩ đã thoát sự quyết tâm sẽ đánh đuổi quân thù, giúp nước, giúp dân và cũng như là giúp chính cuộc đời họ.

"Nào đợi ai đợi, phen này xin ra sức đoan kình;
chẳng thêm trốn nước, trốn cười, chuyện này dốc ra
tay bỏ hổ".

Lúc này đây người nông dân đã đứng lên giành lại
tự do mà không cần bất kì sự ép buộc nào. Qua
đây ta có thể thấy được tinh thần tự nguyện, với ý
thức trách nhiệm của người nghĩa sĩ. Họ sẵn sàng
đương đầu với quân giặc mạnh tựa cá kình, mạnh
như hổ để giành lại độc lập dân tộc. Ta có thể thấy được
cuộc chiến không cần sức giữa những người nông dân
nghĩa sĩ hiền lành chất phác và quân giặc mạnh như
báo như hổ, nhờ đó mà tinh thần dũng cảm hi sinh
của người nghĩa sĩ càng được bộc lộ rõ nét hơn nữa!

Bài "Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc" với các biện
pháp so sánh, ẩn dụ, cùng các động từ mạnh đã
vẽ nên một cách thành công hình tượng người nông
dân nghĩa sĩ.

"Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc" là khúc hùng ca
về một thời đại bi tráng. Người nông dân nghĩa sĩ đã
xả thân hình sinh vì nước vì dân nhưng cũng sống
mãi trong lòng dân tộc Việt Nam với lòng tự hào nhất.

Bài tập tình huống

PHIẾU BÀI TẬP

Tên nhóm: V

Tên các thành viên trong nhóm: Nguyễn Minh Quân, Tô Lý Gia Hân, Nguyễn Xuân Trang, Phan Trần Thị Huy, Nguyễn Hồng Ngọc, Lâm Gia Bảo, Huỳnh Phát Tài

Tình huống:

Việc tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc được xem như một nghĩa vụ thiêng liêng, một sự trải nghiệm mới mẻ trong cuộc đời mỗi con người. Tuy nhiên, hiện nay, cứ đến mỗi đợt khám tuyển nghĩa vụ quân sự lại xuất hiện tình trạng có những thanh niên trốn tránh nghĩa vụ quân sự và chỉ nhau cách trốn nghĩa vụ quân sự. Ngoại trừ một số lí do chính đáng được hoãn hoặc miễn thực hiện nghĩa vụ quân sự thì một bộ phận thanh niên không có ý định và không mong muốn tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc.

Anh/ chị hãy bác bỏ vấn đề “sợ” nghĩa vụ quân sự của một số thanh niên và giúp họ nhận thức đúng về thực hiện Luật Nghĩa vụ.

* Dàn ý:
... Mở bài: giới thiệu, khái quát vấn đề cần nghị luận, đồng thời nêu quan điểm cá nhân về vấn đề đó. (tình trạng trốn nghĩa vụ quân sự → bác bỏ và phải khắc phục tình trạng đó)

... Thân bài:
... + Thực trạng hiện nay (thanh niên sợ xét, trốn đi khám nghĩa vụ quân sự, tìm mọi cách để thực hiện hành vi này) + liên tưởng đến các quan điểm trong văn học (nam nhi trai tráng phải có chí lớn, sẵn sàng hi sinh vì độc lập dân tộc, vì đất nước, tung hoành khắp bốn phương, ...)
... + Nguyên nhân dẫn đến thực trạng:
... Tâm lí ngại làm quen, không thích ứng được với môi trường quân ngũ
... Sợ sau khi xuất ngũ sẽ không thể tiếp tục lại việc học tập và công việc hiện tại

... Sự tác động của xã hội khiến thanh niên mất tinh thần cống hiến.
... + Đánh giá những lợi ích khi tham gia nghĩa vụ quân sự:
... Bên luyện ý chí, sức thép, kiên cường
... Thay đổi cách sống: nguyên tắc, nề nếp
... Tạo điều kiện học nghề, tìm kiếm việc làm sau xuất ngũ
... + các biện pháp giúp cải thiện tình trạng thanh niên “sợ” nghĩa vụ:
... Nhà nước, người thân và bạn bè, văn đồng, khuyến khích
... Tổ chức các buổi tư vấn

... Kết bài: nhận xét của bản thân + kêu gọi thanh niên đi nghĩa vụ quân sự

* Bài tâm:

..... Từ bao đời nay, truyền thống tốt đẹp của dân tộc Việt Nam là yêu nước, luôn sẵn sàng đứng lên để bảo vệ đất nước. Khi Tổ quốc lâm nguy, gặp vấn đề khó khăn, thậm chí khi nước ta rơi vào thế nghìn cân treo sợi tóc, bốn bề bờ cõi đang bị vây bủa bởi những âm mưu độc chiếm của quân xâm lược... Máu tình thế nghiệt ngã ấy, chúng ta vẫn luôn một lòng, toàn dân cùng nhau vượt qua bao phong ba, bão táp... để giữ vững nền độc lập, từ chối vâng toàn... Việc làm thiết thực của thanh niên trai tráng lúc ấy là tham gia nghĩa vụ quân sự, trở thành những anh lính của bộ đội cụ Hồ... góp sức mình vào việc bảo vệ Tổ quốc... Việc tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc được xem như một nghĩa vụ thiêng liêng, một sự trải nghiệm mới mẻ trong cuộc đời mỗi con người. Ấy vậy mà, hiện nay, có đến mỗi đời kham tuyển nghĩa vụ quân sự lại xuất hiện tình trạng có những thanh niên trốn tránh, sợ sệt và chỉ nhau cách trốn nghĩa vụ quân sự... Tại sao lại như vậy? Chúng ta sẽ cùng làm rõ vấn đề này và tìm giải pháp khác phục thái độ "trốn tránh" của thanh niên ngay nay.

..... Theo như đã đề cập, thực trạng xã hội ngày nay, mặc dù nước ta đang trong thời bình, không xảy ra chiến tranh hay tranh chấp nội bộ trong nước với nhau; nhưng hàng năm, nước ta vẫn luôn tuyển những người lính trẻ, những thanh niên tráng sĩ khỏe mạnh gia nhập Quân đội Nhân dân Việt Nam để có thể chu toàn các công việc giữ gìn biên cương quốc gia, hay thực hiện công tác phục vụ, chi viện giúp đỡ đồng bào trong công tác phòng, chống và khắc phục hậu quả thiên tai, hỏa hoạn... xã thân trong hiểm nguy để cứu tính mạng và tài sản của nhân dân... Trong khi nhiều nam thanh niên ưu tú, hăng hái, sẵn sàng tình nguyện lên đường nhập ngũ, thì vẫn còn có một số người tìm mọi cách để trốn tránh nghĩa vụ quân sự... Đây vừa là hành vi trái quy định của pháp luật, vừa vi phạm truyền thống đạo đức của dân tộc ta... không những thế, những việc làm ấy không chỉ bị dư luận xã hội lên án, phê phán mà còn bị xử lý nghiêm khắc tùy vào tính chất, mức độ vi phạm... Đây chính là "những con sâu làm rầu nồi canh", không như những hình tượng thanh niên trai tráng theo quan điểm và lý tưởng của văn học Việt Nam trước đây. Đáng kể, họ nên là những chàng nam nhi có chí lớn, sẵn sàng hi sinh vì dân tộc, vì đất nước theo Phan Bội Châu đã từng đề cập trong tác phẩm "Chết":

"Chết mà vì nước, vì dân"

Chết dâng nam nhi trả nợ trần

Chết bởi Đông Chu hồn thất quốc

Chết vì Tây Hán lúc tam phân

Chết như Hạng Đào, hồn thanh thánh,

Chết tựa Trưng Vương, phách hóa thân...
 Chết cu Tây Hồ danh chẳng chết,
 Chết mà vì nước, chết vì dân...

Hay, như quan điểm của Nguyễn Công Trứ, người trai tráng phải có
 hoài bão, đem sức mình cống hiến cho cuộc đời, vang dội với đời trong
 bài thơ "Đi thi từ vĩnh":

"Đã mang tiếng ở trong trời đất,
 Phải có danh gì với núi sông."

Còn có biết nhiều là những tâm gương sáng họ nên học tập theo như
 hình ảnh người anh hùng Từ Hải trong "Truyện Kiều", đất cả về lập nghiệp
 công danh lên trên tình cảm cá nhân, chí hướng cao ngất trời; Phạm...
 Ngũ Lão từ cho sáng mình vẫn còn mang "nợ công danh" để thể hiện ý chí
 sống hiên hốt mình cho đất nước, lập nên nhiều trang sử, nhiều công...
 trạng vang dội thời nhà Trần, anh hùng Tô Vĩnh Diện dùng thân ảnh...
 pháo, anh hùng Phan Đình Giót lấy thân mình lấp lỗ châu mai, anh...
 hùng Lê Văn Đán lấy vai làm giá súng, ... Thanh niên trai tráng, đứng
 nam nhi đại trượng phu, đầu đời trời chân đạp đất, không chút vướng
 ngại, tử do, thóa chi tung hoành khắp bốn phương, sống hết mình...
 chiến đấu hết mình vì lí tưởng cao đẹp, vì mục tiêu cao cả là để lập
 dân tộc, ven toàn biên cương quốc gia...

Vậy, thực chất nguyên nhân hay vì lí do như thế nào mà dẫn đến
 tình trạng "trên trời, dưới đất" đến tìm đủ mọi cách để thoát nghĩa vụ...
 quân sự? Một trong nguyên nhân chủ yếu đó là ngày nay, hầu
 hết các bạn trẻ được sống trong điều kiện tốt đủ đầy, thiếu đi vất vả...
 lao động thân đều được trang bị chu đáo, được ba mẹ yêu thương, nuông
 chiều hết mức. Từ đó sinh ra tâm lý ngại làm quen, thiếu kiên nhẫn sống
 khi đột nhiên phải sống trong môi trường hoàn toàn mới: môi trường
 quân ngũ kỷ luật, giờ giấc rập khuôn, và cho rằng đó là môi trường
 khác nghiệt, không thích hợp nên không thể thích nghi... Lí do tiếp theo
 có thể là do thời gian nhập ngũ thường kéo dài đến tận hai năm, đang
 dở việc học tập cũng như rèn luyện các kĩ năng nghề nghiệp chuyên...
 môn, nên họ sợ sâu khi xuất ngũ, họ sợ quên các kiến thức nên tăng
 cường học, khó lòng thích ứng lại với công việc học tập cũng như nghề nghiệp
 của họ đang làm một lần nữa. Hơn thế nữa, nguyên nhân khác...
 quan có thể do sự tác động của các mặt tiêu cực của xã hội khiến cho...
 thanh niên không còn khát khao cống hiến cho Tổ quốc nữa, thay vào đó
 lại chính là tư tưởng thực dụng, ưa chọn những cái có lợi cho bản thân,
 "sống không mình thì trừ đất diệt", sống ích kỉ, chỉ nghĩ cho chính họ,
 mà quên đi, thậm chí là gạt bỏ những lời ích của mọi người xung...
 quanh, những giá trị cần có trong cuộc sống...

.... Nghĩa vụ quân sự không chỉ là nghĩa vụ, nhiệm vụ thường lệ mà mỗi thanh niên phải thực hiện để bảo vệ Tổ quốc cũng như bảo vệ cho bản thân, gia đình của mình, nó còn là quyền lợi, lợi ích to lớn của có nhân khi tham gia... Tham gia môi trường quân ngũ kỉ cương, như thế không những rèn luyện được ý chí sắt thép, bền bỉ, kiên cường trước mọi khó khăn, trở ngại... tính kỉ luật, giờ giấc nghiêm ngặt... mà còn có thể có một thể lực khỏe mạnh, thân thể cường tráng... gia tăng sức chống chịu với điều kiện khắc nghiệt, tăng tính thích ứng với môi trường xung quanh nhờ việc thường xuyên luyện tập thể dục thể thao, & với việc cảm nhận chiếc dù thoải mái đến một hai giờ sáng sau đó ngủ dậy trẻ mà không gặp ích cho việc học tập mà còn hai sức khỏe... Từ môi trường kỉ luật, ban sẽ sống trong nề nếp, sống có nguyên tắc hơn. Điều này làm giảm bớt một phần tính cách xuề xòa, không gọn gàng hiện tại của bản thân... Bên cạnh đó, trong quá trình tham gia quân ngũ, tư duy và cách suy nghĩ của bạn chắc chắn sẽ thay đổi theo hướng tích cực và trưởng thành hơn, từ đó bạn sẽ chọn cho mình một lối đi riêng, một kế hoạch sau khi xuất ngũ. Đặc biệt, đối với những người chưa có công việc ổn định thì sau khi xuất ngũ sẽ được tạo điều kiện học nghề, tìm việc làm... Điều này cũng sẽ giảm bớt tình trạng thất nghiệp trong xã hội hiện nay... Hơn thế nữa, tham gia nghĩa vụ quân sự thì sẽ không phải chịu trách nhiệm hành chính cũng như hình sự khi có các hành vi, biểu hiện tìm đủ mọi cách để trốn tránh việc thực hiện nghĩa vụ quân sự.....

.... Ngoài những lợi ích do tham gia nghĩa vụ quân sự mang lại, thì cần có đủ các biện pháp thích hợp để giảm bớt và cải thiện tình trạng thanh niên trốn nghĩa vụ quân sự. Nhà nước cần phải vận động, đồng ýền, khích lệ lòng yêu nước cũng như lòng quyết chí, quyết thắng, bảo vệ độc lập dân tộc sẵn có trong lòng khuyến khích... mà còn phải hạn chế... những người thanh niên trai tráng đang hưởng hức tuổi trẻ, hưởng hức... sức sống... không chỉ khuyến khích, mà còn phải hạn chế, dùng các biện pháp hợp lí, không đặt áp lực quá nặng nề để tạo cho họ cảm giác thoải mái để rời tư nguyện, từ giác dâng ki nghĩa vụ quân sự về phía gia đình, người thân và bạn bè, nên thường xuyên tâm sự, khuyến khích, nêu rõ các lợi ích sẽ nhận được khi đi nghĩa vụ quân sự... Mặt khác... các tổ chức Quân đội Nhân dân Việt Nam cũng nên nâng cấp cơ sở vật chất, hạ tầng tại các khu quân sự, giải đáp các nhu cầu thiết yếu của người lính cũng như tổ chức các buổi tuyên truyền, tư vấn cho thanh niên về các luật... Nghĩa vụ quân sự, giải đáp các thắc mắc về yêu cầu để tham gia nghĩa vụ quân sự, có như thế thì tình trạng nạn giải như hiện nay sẽ dần dần được cải thiện.....

.... Ngày nay, khi xã hội ngày càng có nhiều tệ nạn ảnh hưởng tiêu cực

đến lớp thanh niên - tương lai của Tổ quốc thì môi trường quân ngũ là
nơi vô cùng cần thiết cho thế hệ trẻ để rèn luyện đạo đức cũng như rèn
luyện bản thân theo hướng tích cực hơn. Chỉ cần mỗi người có tâm lý
thoải mái xem việc nhập ngũ như một nghĩa vụ thiêng liêng... như một
sứ trai nghiêm mật mẽ trong cuộc đời mỗi người thì sẽ không còn "sợ",
vô số không dẫn đến hành vi trốn tránh như một bộ phận thanh niên...
hiện nay... Đừng lo sợ, đừng trốn tránh mà hãy đi một, hãy đi lòng
yêu nước, thương dân, sự sôi trong trái tim cháy bỏng ấy thì việc gia
nhập nghĩa vụ quân sự không còn là một vấn đề quá lớn trong tâm
trí của những người thanh niên.....

PHIẾU BÀI TẬP

Tên nhóm:
Tên các thành viên trong nhóm: Nguyễn. Dương. Kim. Thanh., Huỳnh. Anh. Duy,
Luu. Hoàng. Bảo. Khang.

Tình huống:

Việc tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc được xem như một nghĩa vụ thiêng liêng, một sự trải nghiệm mới mẻ trong cuộc đời mỗi con người. Tuy nhiên, hiện nay, cứ đến mỗi đợt khám tuyển nghĩa vụ quân sự lại xuất hiện tình trạng có những thanh niên trốn tránh nghĩa vụ quân sự và chỉ nhau cách trốn nghĩa vụ quân sự. Ngoại trừ một số lí do chính đáng được hoãn hoặc miễn thực hiện nghĩa vụ quân sự thì một bộ phận thanh niên không có ý định và không mong muốn tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc.

Anh/ chị hãy bác bỏ vấn đề “sợ” nghĩa vụ quân sự của một số thanh niên và giúp họ nhận thức đúng về thực hiện Luật Nghĩa vụ.

..... Việc tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc được xem...
như một nghĩa vụ thiêng liêng, một sự trải nghiệm mới mẻ trong...
cuộc đời mỗi con người. Đây là truyền thống yêu nước, tinh...
thần tự nguyện bảo vệ đất nước của ông cha ta từ xa xưa, một...
trong những truyền thống luôn được giữ gìn và phát huy suốt bao...
năm qua.

..... Cũng với sự tiên tiến của lịch sử Việt Nam, tinh thần yêu...
nước Việt Nam trở thành chủ nghĩa yêu nước, đó thành một...
giá trị, một động lực tinh thần vô cùng mạnh mẽ thúc đẩy biết bao...
nhieu thế hệ kiên cường và dũng cảm hi sinh để giành lại và bảo...
vệ độc lập của Tổ quốc, bảo vệ những phẩm giá của chính con người.
Đến như nay đến những nơi xung yếu nước không chỉ tồn tại ở...
dạng quan niệm, tư tưởng đơn thuần mà quan trọng hơn là sự tồn...
tại ở dạng cảm xúc, cảm hứng, tâm huyết với đất màu mỡ và cội...
bác. Đó là bước vào hi nguyện xây dựng quốc gia phong kiến độc...
lập sau hàng nghìn năm đô hộ, biểu hiện tột đỉnh của tư...
tưởng yêu nước, lý tưởng yêu nước, sự tôn dân tộc, ý thức về chủ...
quyền, độc lập, do lợi lợi ích, hào sảng trong "Phạm quốc sơn hà"
của Li. Chương Kiệt. Đến bài "Chinh phụ ngâm" của Nguyễn...
Trãi. Lòng yêu nước không chỉ dừng lại ở đó mà cứ khi đất nước...
thanh bình, nơi dung của tư tưởng yêu nước thể hiện ở khát...
vọng xây dựng đất nước hòa bình và hạnh phúc lâu bền. "Chai...

..bình nên gắng sức = ..Non nước ấy ngàn thu"... .."Cả thương thương
..đêm. bữa. quên ăn... nửa đêm vỗ gối... ruột đau như cắt... nước mắt
..đam dia... chỉ cảm. tức chưa xả thịt, lột da, nuốt gan, uống máu...
..quân thù... lâu năm thây. phơi ngai nôi cỏ, nghìn xác này gói...
..trong da ngựa. ra cũng như lông... Đó là nỗi đau đớn, xót xa đến...
..xe long của... vi tướng sĩ. hết mực yêu nước... ..
..Ngày nay... nước yêu cầu... của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ...
..bộ quốc dân sĩ. lãnh đạo của Đảng, phát huy truyền thống của thế...
..hệ thế. làm qua các giai đoạn... cách mạng, thành... nên nếp...
..xin đức, luyện tài; thực sự là lực lượng xung kích, sáng tạo nên...
..mỗi lĩnh vực của đời sống xã hội và thực hiện nhiệm vụ thiêng...
..liêng bảo vệ bộ quốc... Đảng công cuộc đổi mới, công nghiệp hóa, hiện...
..đại hóa đất nước... Đảng và Nhà nước ta đánh giá rất cao...
..vai trò của thanh niên, luôn quan tâm chăm lo xây dựng...
..và phát huy sức mạnh của thế hệ thanh niên vào sự nghiệp...
..xây dựng và bảo vệ bộ quốc... Thanh niên Việt Nam trong...
..giai đoạn hiện nay luôn được sự quan tâm đặc biệt của toàn...
..xã hội... đời đời tạo ra môi trường hết sức thuận lợi để...
..học tập, rèn luyện phát triển toàn diện, nhưng cũng đặt ra trách...
..nhiệm cho thanh niên cần tham gia tích cực hơn vào sự...
..nghiệp xây dựng và bảo vệ bộ quốc... Thực hiện nghĩa vụ quân...
..sử chính là bộ phận của thanh niên chúng ta... ..
..Tuy nhiên, hiện nay, cứ đến mỗi đợt khám tuyển nghĩa...
..vụ quân sự lại xuất hiện tình trạng có những thanh niên...
..trên tranh nghĩa vụ quân sự và chỉ nhau các lý do trốn nghĩa...
..vụ quân sự... Ngoài ra, một số lý do chính đáng được hoãn...
..hoạt miễn thực hiện nghĩa vụ quân sự thì một bộ phận...
..thanh niên lại không có ý định và mong muốn tham gia...
..nhập ngũ lên đường bảo vệ bộ quốc... Nguyên nhân dẫn đến...
..tâm lý "sợ" và trốn tránh nghĩa vụ quân sự xuất phát...
..từ nhiều lý do khác nhau, trên hình như... Tâm lý ngại...
..làm quen, sinh sống trong môi trường quân ngũ vì cho rằng...
..đó là một môi trường khắc nghiệt, vất vả hơn so với đời sống...
..thích nghi... Mặt khác, thời gian tham gia quân ngũ là...
..hai năm... một số người sợ rằng sau khi xuất ngũ thì sẽ...
..không tiếp tục được công việc, học tập do một thời gian dài sẽ...
..quên đi kiến thức và sẽ không còn "ham học"... Vì đó được...
..gia đình che chở nên có sự "chủ k hổ" khi bước vào môi trường...
..quân ngũ bị luật trong hai năm... Cuối cùng, sự tác động của...
..các mặt tiêu cực xã hội cũng là nguyên nhân dẫn đến chỗ... ..

.. nhiều thanh niên không còn hoạt động công hiến cho Tổ quốc..
.. thay vào đó là sự xuống dốc, lựa chọn những cái có
.. lợi cho bản thân. Có những cái "sổ" ấy đã hình thành tâm
.. lý chạy trốn cho nhiều thanh niên hiện nay. Thử làm đó
.. không chỉ vi phạm pháp luật mà phần nào còn mất đi.....
.. truyền thống yêu nước của chúng ta..... thế thì phải thế.....
.. năng lực thi pháp từ từ 1 đến 5 năm. Chạy vì trốn nghĩa vụ.....
.. quốc sự, chúng ta hãy cùng nhìn lại những cái được khi.....
.. tham gia kỹ nghệ và quân sự này. Tham gia mỗi trường
.. quan ngũ không những sẽ luyện sự chỉ huy luật mà còn.....
.. có một thể lực khỏe mạnh như các tập thể thể thao so.....
.. với việc cứ dần dần thoái dần một hồi giờ sáng sau đó ngủ dậy.....
.. về mà không gọi. Chỉ cho việc học tập mà còn học sức khỏe.....
.. Từ mỗi trường ấy thanh niên sẽ sống có nguyên tắc. Với
.. này làm giảm bớt một phần tính cách xấu xa, không gọi
.. gắng hết sức của bản thân. Trong quá trình tham gia
.. quân ngũ, tư duy và cách suy nghĩ sẽ thay đổi theo hướng
.. tích cực và trưởng thành hơn, từ đó sẽ chọn cho mình một
.. lối đi riêng, một kế hoạch sau khi xuất ngũ. Đối với những
.. người chưa có công việc ổn định sau khi xuất ngũ sẽ được
.. tạo điều kiện để học nghề, tìm kiếm việc làm giảm bớt.....
.. tình trạng thất nghiệp trong xã hội.....

PHỤ LỤC 11

KẾ HOẠCH BÀI DẠY

Văn bản

VĂN TẾ NGHĨA SĨ CÀN GIUỘC

Nguyễn Đình Chiểu

I. Mục tiêu

1. Về tri thức

- Vẻ đẹp bi tráng của hình tượng người nghĩa sĩ nông dân và thái độ cảm phục, xót thương của tác giả đối với những con người xả thân vì nước.

- Kết cấu thể văn tế, tính trữ tình, thủ pháp tương phản và sử dụng ngôn ngữ.

2. Về năng lực

* Đọc:

- Xác định được chủ đề của bài văn tế.

- Nhận biết được đặc trưng của thể loại văn tế: bố cục, nội dung, âm hưởng, giọng điệu, lời văn biền ngẫu, nghệ thuật sử dụng ngôn ngữ của bài văn tế.

*Viết: Có khả năng tạo lập một văn bản nghị luận phân tích, đánh giá chủ đề và những nét đặc sắc về nghệ thuật của một tác phẩm văn tế.

* Nói - nghe tương tác:

- Biết thuyết trình và nêu nhận xét nội dung, nghệ thuật của văn tế.

- Biết cảm nhận, trao đổi, trình bày ý kiến, thể hiện thái độ và quan điểm cá nhân về một số chi tiết tiêu biểu trong bài văn tế, về nhân vật trong văn bản.

3. Về phẩm chất

Cảm phục và trân trọng những người anh hùng; Yêu mến, tự hào về truyền thống yêu nước, tinh thần bất khuất của dân tộc; Ý thức bảo vệ và xây dựng đất nước.

II. Thiết bị dạy học và học liệu

Thiết bị dạy học: Máy tính có kết nối internet, máy chiếu, bảng, một số dụng cụ dạy học cần thiết.

Học liệu: SGK, SGV, Sách Bài tập, các phiếu học tập, tranh ảnh, video, bài nghiên cứu, tạp chí có liên quan.


III. Tiến trình dạy học

Hoạt động 1. Khởi động

a. Mục tiêu: Giúp HS xác định mục tiêu bài học, từ đó huy động được những hiểu biết, vốn sống, trải nghiệm có liên quan đến bài học; Tạo cho HS hứng thú và tâm thế sẵn sàng để thực hiện nhiệm vụ học tập, thúc đẩy sự chủ động học tập ở các em.

b. Nội dung: HS xem video ca nhạc và trả lời các câu hỏi của GV.

c. Sản phẩm: câu trả lời của HS

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>HS nghe bài hát <i>Những nẻo đường phù sa</i> của nhạc sĩ Bảo Phúc: ... <i>Tầm vông trong tay ta tiến nguyện cứu nước non/ Sắt son trong tim xa rời/ Tuổi xuân hi sinh cho đời/ Ước mong tương lai rạng ngời, đất mẹ ơi!</i></p> <p>GV cho HS quan sát tranh và trả lời câu hỏi:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Những hình ảnh làm em liên tưởng đến giai đoạn nào của lịch sử nước nhà? ▪ Giai đoạn đó có những đặc điểm gì nổi bật về xã hội, chính trị và văn hóa? <p>HS quan sát hình ảnh và đưa ra câu trả lời. (Nguồn: Ảnh internet)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Những hình ảnh làm em liên tưởng đến giai đoạn nước ta vào những năm 1858 - 1874. - Giai đoạn đó nước ta có những đặc điểm nổi bật về xã hội, chính trị và văn hóa là bị Pháp xâm lược, đặt ách thống trị lên toàn nước Việt Nam, xã hội Việt Nam chuyển từ xã hội phong kiến sang xã hội thực dân nửa phong kiến, có nhiều phong trào khởi nghĩa nổ ra chống lại thực dân Pháp. - HS bước đầu cảm nhận được vị trí thơ văn Nguyễn Đình Chiểu trong bối cảnh lịch sử xã hội Việt Nam cuối thế kỉ XIX.

Hoạt động 2. Hình thành kiến thức mới

I. Chuẩn bị trước Đọc

a. Mục tiêu

- HS tóm tắt được những tri thức quan trọng nhất trong tri thức ngữ văn Tác giả Nguyễn Đình Chiểu, thể văn tế.

- HS nhận biết được một số yếu tố của thể văn tế như bố cục, nội dung, giọng điệu, ngôn ngữ.

b. Nội dung: HS đọc SGK, làm việc theo nhóm để hoàn thành các câu hỏi từ đó hiểu được nội dung khái quát của bài học và các tri thức công cụ.

c. Sản phẩm: Câu trả lời của HS, kết quả sản phẩm của nhóm.

d. Tổ chức thực hiện

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ học tập: GV giao phiếu học tập cho HS và chia lớp thành bốn nhóm, các nhóm hoàn thành nhiệm vụ học tập theo hướng dẫn (đã được phân chia và hướng dẫn cách thực hiện trước).</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">PHIẾU HỌC TẬP</p> <p style="text-align: center;">Tác phẩm <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> (Nguyễn Đình Chiểu)</p> <p>Lớp : Nhóm :</p> <p>Họ tên thành viên nhóm:.....</p> <p>1. Trình bày những đặc điểm của thể văn tế</p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright; margin-right: 10px;">V Ã N T Ế</div> <div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100%;">Nội dung</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100%;">Âm hưởng chung</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100%;">Giọng điệu</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100%;">Bố cục</div> </div> </div> <p>2. Em hãy cho biết hoàn cảnh ra đời của bài <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i>.</p> <p>3. Vì sao nói thế kỉ XIX là giai đoạn nở rộ và kết tinh của thể văn tế ?</p> </div>	<p>I. Tri thức ngữ văn</p> <p>1. Thể văn tế</p> <ul style="list-style-type: none"> - Văn tế là loại văn gắn với phong tục tang lễ, nhằm bày tỏ lòng tiếc thương đối với người đã mất. - Bài văn tế thường có 2 nội dung cơ bản: kể lại cuộc đời, công đức, phẩm hạnh của người đã khuất và bày tỏ nỗi đau thương của người còn sống trong giờ phút vĩnh biệt. Âm hưởng chung là bi thương. Văn tế có thể viết theo nhiều thể: văn xuôi, thơ lục bát, song thất lục bát, phú... Bố cục thường gồm 4 đoạn: lung khởi, thích thực, ai vãn và kết. Giọng điệu chung là lâm li, bi thiết, sử dụng nhiều thán từ và những từ ngữ, hình ảnh có giá trị biểu cảm mạnh. <p>2. Hoàn cảnh ra đời của bài văn tế: Đêm ngày 16 tháng 12 năm 1861, những nghĩa sĩ nông dân Cần Giuộc đã tập kích đồn quân Pháp ở Cần Giuộc, tiêu diệt được một số lính và tên quan hai</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ Học sinh thảo luận và hoàn thành phiếu Thời gian 05 phút Chia sẻ: 03 phút Phản biện và trao đổi: 02 phút</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận HS chia sẻ sản phẩm và báo cáo phần tìm hiểu của nhóm.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định GV chốt những kiến thức cơ bản về văn tế bằng sơ đồ.</p>	<p>Pháp. Khoảng 20 nghĩa sĩ hi sinh. Theo yêu cầu của Tuần phủ Gia Định là Đỗ Quang, Nguyễn Đình Chiểu viết bài <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> để đọc tại buổi truy điệu các nghĩa sĩ.</p> <p>3. Thế kỉ XIX là giai đoạn nở rộ và kết tinh của thể văn tế.</p>

II. Khám phá văn bản/ Đọc văn bản (Trong khi đọc)

(1) Đọc tổng quát

a. Mục tiêu: HS biết cách đọc và tìm hiểu nghĩa của một số từ trong phần chú thích; nhận biết được những chi tiết, sự việc chính ...

b. Nội dung: HS đọc văn bản vận dụng tri thức ngữ văn, làm việc cá nhân và làm việc nhóm để hoàn thành nhiệm vụ.

c. Sản phẩm học tập: Câu trả lời, những ghi chú của HS trong khi đọc, HS ghi ở các hộp bên phải của văn bản trong SGK.

d. Tổ chức thực hiện

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Chuyển giao nhiệm vụ GV phân công HS đọc thành tiếng trước lớp. Lưu ý HS đọc rõ ràng, rành mạch, thể hiện cảm xúc, nhấn giọng ở những chi tiết nói về tinh thần chiến đấu của người nghĩa sĩ. Chú ý theo dõi và nắm bắt các chi tiết về hình tượng người nông dân nghĩa sĩ. HS chú ý các câu hỏi gợi ý và thử trả lời nhanh các câu hỏi đó; Tìm hiểu chú thích để hiểu chính xác văn bản.</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS đọc văn bản, giải thích ý nghĩa từ khó. GV quan sát, khích lệ HS trực tiếp tham gia.</p> <p>Bước 3. Báo cáo kết quả: HS trả lời câu hỏi, các HS khác nghe, bổ sung.</p> <p>Bước 4. Đánh giá kết quả: GV nhận xét cách đọc của HS, ghi chú lại những câu hỏi, hoặc những thắc mắc HS đặt ra.</p>	<p>Giọng điệu đọc bài văn tế: chậm, âm hưởng bi thương/bi hùng đau xót.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lung khởi: giọng trang trọng, nhấn vào từ ngữ, hình ảnh rộng lớn làm nổi bật sự suy ngẫm về lẽ sống chết ở đời. ▪ Thích thực: giọng hồi tưởng khi dựng lại chân dung người nghĩa sĩ. Đoạn miêu tả trận công đồn đọc với giọng nhanh, dồn dập, tự hào nhằm thể hiện khí thế, tinh thần chiến đấu của người nghĩa sĩ. ▪ Ai vãn và kết: giọng lâm li, thống thiết, xót xa, thành kính, trang nghiêm.

(2) Đọc và khám phá văn bản

a. Mục tiêu

- Vận dụng tri thức về văn nghị luận, HS xác định được nội dung của các đoạn trong bài văn tẻ và vẻ đẹp của hình tượng người nông dân nghĩa sĩ.

- Vận dụng tri thức về văn tẻ HS sẽ chỉ ra được nét riêng biệt của bài *Văn tẻ nghĩa sĩ Cần Giuộc* đối với những bài văn tẻ khác.

+ Chỉ ra được bối cảnh lịch sử xã hội chi phối cuộc khởi nghĩa của những người nghĩa sĩ. Những tác động của bối cảnh thời đại tới sự ra đời và nội dung của bài *Văn tẻ nghĩa sĩ Cần Giuộc*.

+ Phân tích được vẻ đẹp của hình tượng người nông dân nghĩa sĩ.

+ Phân tích thái độ tình cảm của tác giả và nhân dân đối với sự hi sinh của người nghĩa sĩ.

+ Đánh giá được nét nổi bật trong nghệ thuật xây dựng hình tượng người nông dân nghĩa sĩ ở bài văn tẻ.

b. Nội dung thực hiện: HS tiến hành chia nhóm tìm hiểu về các đoạn của bài văn tẻ bằng nhiều hình thức khác nhau và thuyết trình. GV chốt ý và đánh giá sản phẩm.

c. Sản phẩm học tập: Câu trả lời và sản phẩm làm việc của nhóm HS.

d. Tổ chức thực hiện:

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Chuyển giao nhiệm vụ: GV chia số HS trong lớp thành 4 nhóm (chia nhóm và giao công việc trước khi vào tiết học). Mỗi nhóm lựa chọn cho mình một hình thức trình bày sản phẩm phù hợp.</p> <p>+ Nhóm 1: Tìm hiểu bối cảnh thời đại và ý nghĩa cái chết của người nông dân nghĩa sĩ. ▪ Tìm những câu văn tẻ nói về bối cảnh lịch sử xã hội nước ta bấy giờ. Biện pháp nghệ thuật nào được sử dụng? Giá trị biểu cảm của biện pháp nghệ thuật ấy trong đoạn văn?</p>	<p>1. Hình tượng người nông dân nghĩa sĩ</p> <p>a. Bối cảnh thời đại và ý nghĩa sự hi sinh của người nông dân nghĩa sĩ</p> <p>- Câu mở đầu phản ánh biến cố chính trị lớn của đất nước. Kết cấu đối lập: <i>Súng giặc đất rền - Lòng dân trời tỏ</i>: khát vọng hòa bình, ý chí bảo vệ Tổ quốc.</p> <p>- <i>Mười năm công vỡ ruộng – một trận nghĩa đánh Tây</i> → khẳng định ý nghĩa cao cả của hành động hi sinh vì dân vì nước ở người nghĩa sĩ.</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trên nền bối cảnh thời đại ấy, tác giả khái quát thế nào về ý nghĩa cái chết của người nông dân Cần Giuộc? + Nhóm 2: Tìm hiểu hoàn cảnh xuất thân của người nghĩa sĩ. ▪ Tìm những câu văn tế nói về hoàn cảnh xuất thân của người nghĩa sĩ. ▪ Biện pháp nghệ thuật gì được sử dụng? Hiệu quả nghệ thuật ? ▪ Tìm hiểu thái độ, tình cảm của tác giả trong đoạn văn tế. + Nhóm 3: Tìm hiểu chuyển biến về tư tưởng của người nông dân khi có giặc ngoại xâm. ▪ Chỉ ra những câu văn tế thể hiện sự chuyển biến về tư tưởng, tình cảm của người nông dân khi đất nước có giặc ? ▪ Tư tưởng, tình cảm của họ đã chuyển biến ra sao? Những từ ngữ, hình ảnh, biện pháp nghệ thuật nào được sử dụng? + Nhóm 4: Tìm hiểu vẻ đẹp hào hùng của đội quân áo vải trong trận nghĩa đánh Tây. <p>Công việc thực hiện:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tìm các từ ngữ, câu văn về trận công đồn của người nông dân nghĩa sĩ. ▪ Người nghĩa sĩ trang bị những gì khi ra trận? Khí thế chiến đấu của họ được miêu tả như thế nào? Ngôn ngữ trong đoạn văn tế có gì đặc biệt? 	<p>b. Vẻ đẹp của người nông dân nghĩa sĩ trong trận nghĩa đánh Tây</p> <ul style="list-style-type: none"> - Xuất thân, hoàn cảnh sống: <ul style="list-style-type: none"> + Hai vế sóng đôi: <i>cui cút làm ăn – toan lo nghèo khó</i> → người nông dân lao động, lam lũ, vất vả. + Nghệ thuật liệt kê, đối: <i>Vốn quen làm >< chưa từng ngó</i> → quen việc đồng áng, hoàn toàn xa lạ việc binh đao. - Những chuyển biến khi quân giặc xâm phạm đất đai bờ cõi: <ul style="list-style-type: none"> + Về tình cảm: Căm thù giặc sâu sắc (<i>ghét thói mọi như nhà nông ghét cỏ, muốn tới ăn gan, muốn ra cắn cổ</i>) → Kiểu căm thù mang tâm lí nông dân. + Về nhận thức: ý thức được trách nhiệm đối với sự nghiệp cứu nước (<i>há để ai chém rấn đuôi hươu, đâu dung lũ treo dê bán chó</i>). + Hành động: Tự nguyện chiến đấu (<i>nào đợi ai đòi ai bắt, chẳng thềm trốn ngược trốn xuôi</i>) → từ người nông dân thành người nghĩa sĩ. - Vẻ đẹp hào hùng khi xông trận: <ul style="list-style-type: none"> + Vũ khí chiến đấu: dùng trong sinh hoạt hàng ngày (<i>manh áo vải, ngọn tầm vông, rơm con cúi, lưỡi dao phay</i>) > < vũ khí tối tân của giặc → Vẻ đẹp mộc mạc, chân chất nhưng độc đáo. + Khí thế tiến công như vũ bão, không ngại hi sinh (<i>động từ mạnh, dứt khoát:</i>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Khung cảnh tấn công đòn giặc của người nghĩa sĩ gọi cho em ấn tượng gì? Tại sao em có ấn tượng đó? <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS thảo luận và hoàn thành phiếu, tạo ra sản phẩm của nhóm</p> <ul style="list-style-type: none"> + Thời gian hoàn thiện: 07 phút + Chia sẻ: 03 phút + Trao đổi: 02 phút <p>Bước 3. Báo cáo kết quả: HS chia sẻ bài làm và báo cáo phần tìm hiểu, chia sẻ sản phẩm. HS các nhóm khác nghe, góp ý, đánh giá lẫn nhau hoặc tranh luận (nếu có quan điểm trái chiều).</p> <p>Bước 4. Kết luận nhận định: GV chốt những kiến thức cơ bản về vẻ đẹp của hình tượng người nông dân nghĩa sĩ.</p>	<p><i>đánh, đốt, chém, đập, xô; từ đan chéo tăng sự mãnh liệt: đâm ngang, chém ngược, lướt tới, xông vào).</i></p> <p>→ Tinh thần xả thân của những người dân chân đất mang trọng trách và chí khí anh hùng thời đại.</p> <p>=> Hình ảnh đầy tính hiện thực, một tượng đài nghệ thuật sừng sững vô tiền khoáng hậu.</p>
<p>Bước 1. Chuyển giao nhiệm vụ</p> <p>GV nêu câu hỏi. HS làm việc cá nhân kết hợp thảo luận nhóm với bạn cùng bàn:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bao trùm đoạn 3 của bài văn tể là tiếng khóc lớn mang màu sắc sử thi. Tiếng khóc của tác giả xuất phát từ nhiều nguồn cảm xúc. Theo em, đó là những nguồn cảm xúc nào? ▪ Tại sao nói tình cảm của tác giả đau thương mà không bi lụy? ▪ Nêu ý nghĩa hai câu cuối của bài văn tể. <p>b. Thực hiện nhiệm vụ: HS làm việc cá nhân kết hợp thảo luận nhóm theo bàn</p>	<p>2. Khóc cho người nông dân nghĩa sĩ, cho thời đại đau thương, quật khởi</p> <p>a. Lòng tiếc thương, cảm phục của tác giả và nhân dân đối với người nghĩa sĩ</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nỗi đau đớn tiếc thương: + Non sông, đất nước, nhân dân khóc cho những người anh hùng (<i>cỏ cây mấy dặm sầu giăng; già trẻ hai hàng lụy nhỏ</i>). + Gia đình khóc vì mất người thân (<i>mẹ già ngòì khóc trẻ, vợ yếu chạy tìm chồng</i>). + Tác giả khóc cho cái chết oanh liệt của những người chân đất, uất ức, nghẹn ngào trước tình cảnh đau thương của đất nước, của dân tộc.

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>c. Báo cáo kết quả: GV yêu cầu HS trình bày, chia sẻ và hướng dẫn HS chia sẻ ý kiến cá nhân (nếu cần). HS chia sẻ ý kiến cá nhân, bổ sung, nhận xét,...</p> <p>d. Kết luận nhận định: GV nhận xét, đánh giá ý tưởng của HS qua các câu trả lời, chốt lại những kiến thức và kỹ năng cần hình thành cho HS qua bài học.</p>	<p>→ Tiếng khóc lớn, mang tâm vóc sử thi.</p> <p>b. Ca ngợi linh hồn bất tử của người nghĩa sĩ</p> <p>- Cảm phục, ngợi ca sự hi sinh cao cả của những người nông dân nghĩa sĩ theo hướng bất tử, khích lệ ý chí tiếp nối sự nghiệp dang dở của người nghĩa sĩ.</p>

III. Sau khi đọc

a. Mục tiêu: Khái quát nội dung và nghệ thuật của văn bản.

b. Nội dung: GV phát phiếu học tập, HS làm việc cá nhân.

c. Sản phẩm học tập: Câu trả lời của HS, phiếu học tập.

d. Tổ chức thực hiện:

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Chuyển giao nhiệm vụ GV chuyển giao nhiệm vụ:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Khái quát nội dung và nghệ thuật của bài văn tế. ▪ Nhà nghiên cứu, phê bình văn học Hoài Thanh đã đánh giá <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> của Nguyễn Đình Chiểu là “bài văn hay vào bậc nhất trong văn học Việt Nam”. Theo em, bài văn hay ở những điểm nào? <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS suy nghĩ, đưa ra những nhận xét cá nhân. GV quan sát, hướng dẫn.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận: GV gọi 2-3 HS báo cáo sản phẩm. HS khác nghe, nhận xét bổ sung câu trả lời của bạn.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định: GV nhận xét đánh giá, bổ sung, chốt lại kiến thức.</p>	<p>III. Tổng kết</p> <p>1. Nghệ thuật</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bài văn tế giàu chất trữ tình, thủ pháp tương phản, cấu trúc thể văn biền ngẫu. - Ngôn ngữ vừa trang trọng vừa dân dã, mang đậm sắc thái Nam Bộ. <p>2. Nội dung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vẻ đẹp bi tráng của hình tượng người nông dân nghĩa sĩ. - Lần đầu tiên trong văn học Việt Nam, người nông dân có mặt ở vị trí trung tâm và hiện ra với tất cả vẻ đẹp vốn có của họ.

Hoạt động 3. Luyện tập

a. Mục tiêu: Củng cố lại kiến thức đã học.

b. Nội dung: Thực hành viết kết nối đọc – viết.

c. Sản phẩm học tập: Bài làm của HS.

d. Tổ chức thực hiện

Bước 1. Chuyển giao nhiệm vụ

GV chuyển giao nhiệm vụ:

1. Viết một đoạn văn (khoảng 150 chữ) phân tích một chi tiết nghệ thuật đặc sắc trong bài văn tể đã học hoặc tự đọc thêm.

2. Nói về quan niệm sống của ông cha ta thời kì đầu kháng chiến chống Pháp, GS. Trần Văn Giàu đã viết: “Cái sống được cha ông ta quan niệm là không thể tách rời hai chữ nhục, vinh. Mà nhục hay vinh là sự đánh giá theo thái độ chính trị đối với cuộc xâm lược của Tây: đánh Tây là vinh, theo Tây là nhục.” (*Hợp tuyển thơ văn yêu nước nửa sau thế kỉ XIX*, Nxb Văn học, Hà Nội, 1970)

Em hãy viết một đoạn văn phân tích những câu trong bài *Văn tể nghĩa sĩ Cần Giuộc* thể hiện sâu sắc triết lí nhân sinh đó. (xem P phụ lục 7. Phiếu học tập)

Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: GV quan sát, lắng nghe, gợi mở. HS thực hiện nhiệm vụ bằng cách viết vào tập.

Bước 3. Báo cáo, thảo luận: GV gọi 1-2 HS trình bày sản phẩm. HS khác lắng nghe đánh giá theo bảng kiểm.

Bước 4. Kết luận, nhận định:

- GV nhận xét đánh giá, bổ sung, chốt lại kiến thức.

- GV gọi đại diện một số HS trình bày sản phẩm học tập của mình. HS còn lại lắng nghe và đánh giá bằng bảng kiểm. (Xem Phụ lục 8. Phiếu đánh giá - Bảng kiểm kĩ năng viết đoạn văn).

Hoạt động 4. Vận dụng (có thể giao về nhà)

a. Mục tiêu: Vận dụng kiến thức đã học để giải bài tập, củng cố kiến thức.

b. Nội dung: HS vận dụng liên hệ về lịch sử các cuộc khởi nghĩa chống Pháp của dân tộc ta bấy giờ, ý thức tự nguyện công hiến để bảo vệ Tổ quốc,...

c. Sản phẩm học tập: bài luận ngắn về một trong các chủ đề cho sẵn.

d. Tổ chức thực hiện:

Bước 1. Giao nhiệm vụ học tập

GV giao nhiệm vụ. HS thảo luận và thực hiện.

Đề 1. Bài Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc là khúc ca những người anh hùng thất thế, nhưng vẫn hiên ngang: "Sóng đánh giặc, thác cũng đánh giặc... muôn kiếp nguyện được trả thù kia...". (Trích Nguyễn Đình Chiểu, ngôi sao sáng trong văn nghệ của dân tộc, Phạm Văn Đồng, Ngữ văn 12, trang 49-50, NXB Giáo dục, 2015)

Em hiểu như thế nào về hình ảnh *những người anh hùng thất thế nhưng vẫn hiên ngang* được nói đến trong đoạn văn trên? Câu văn gợi cho em cảm xúc gì về người nông dân áo vải ?

Đề 2. So sánh *Truyện Lục Vân Tiên* và *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* về các mặt: thể loại, cảm hứng thẩm mỹ, nhân vật trung tâm, giá trị tư tưởng. (Xem Phụ lục 7. Phiếu học tập)

Đề 3. Trong văn học, ngoài *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, còn có tác phẩm nào đề cập đến hình ảnh người nông dân áo vải? Hãy so sánh hình tượng người nông dân áo vải trong *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* với hình tượng người nông dân áo vải trong các tác phẩm khác có liên quan.

Đề 4. Việc tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc được xem như một nghĩa vụ thiêng liêng, một sự trải nghiệm mới mẻ trong cuộc đời mỗi con người. Tuy nhiên, hiện nay, đến mỗi đợt khám tuyển nghĩa vụ quân sự lại xuất hiện tình trạng có những thanh niên trốn tránh nghĩa vụ quân sự và chỉ nhau cách trốn nghĩa vụ quân sự. Ngoại trừ một số lí do chính đáng được hoãn hoặc miễn thực hiện nghĩa vụ quân sự thì một bộ phận thanh niên không có ý định hoặc không mong muốn tham gia nhập ngũ lên đường bảo vệ Tổ quốc.

Em hãy viết bài văn nghị luận bác bỏ vấn đề “sợ” nghĩa vụ quân sự của một số thanh niên và giúp họ nhận thức đúng về trách nhiệm bảo vệ Tổ quốc.

Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS thực hành viết bài luận ngắn.

Bước 3. Báo cáo, thảo luận: HS nộp bài làm cho GV vào đầu tiết học sau.

Bước 4. Kết luận, nhận định: GV nhận xét khái quát các bài làm của HS, lựa chọn bài làm tốt để cả lớp tham khảo.

KẾ HOẠCH BÀI DẠY TÍCH HỢP THEO CHỦ ĐỀ
CHỦ ĐỀ: THIÊN NHIÊN TRONG VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM

Thời gian thực hiện: 09 tiết

I. Căn cứ xây dựng chủ đề

Thiên nhiên là niềm cảm hứng bất tận cho các nhà thơ, nhà văn. Trong mỗi thời đại, hình tượng thiên nhiên lại biểu thị một đặc điểm riêng, mang giá trị riêng. Các tác phẩm VHTĐ Việt Nam chiếm số lượng lớn trong các tác phẩm được học ở trường phổ thông. Việc học liên tục các tác phẩm VHTĐ Việt Nam trong hình thức của các giờ học đọc hiểu văn bản độc lập về nội dung có khi rất khó thu hút đối với HS. Dạy và học như thế nào để việc đọc hiểu văn bản đảm bảo sự chính xác, đúng đắn mà vẫn đem lại sự hấp dẫn cho mỗi giờ học? Với đối tượng tiếp nhận là HS ngày nay, có một khoảng cách về thời gian, khoảng cách tâm lí với thời trung đại. GV làm thế nào để gắn kết những giá trị của VHTĐ Việt Nam với thực tiễn cuộc sống? Nhằm khắc phục phần nào hạn chế nói trên, chúng tôi đề xuất kết hợp các văn bản VHTĐ Việt Nam có đề cập đến thiên nhiên để hình thành chủ đề dạy học *Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam*.

Bước 2. Biên soạn câu hỏi/Bài tập

a. Xác định và mô tả mức độ yêu cầu

Mức độ nhận biết	Mức độ thông hiểu	Mức độ vận dụng	
		Vận dụng thấp	Vận dụng cao
- Nhận biết được những biểu hiện của thiên nhiên qua các tác phẩm VHTĐ Việt Nam.	- Hiểu được nghệ thuật tả cảnh, tả cảnh ngụ tình, bút pháp ước lệ trong miêu tả thiên nhiên.	- Phân tích được nghệ thuật tả cảnh, tả cảnh ngụ tình, trong một số văn bản/ trích đoạn văn bản VHTĐ Việt Nam. - Phân tích được bút pháp ước lệ qua một số hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ.	- Thể hiện được những suy nghĩ, kiến giải, những phát hiện sáng tạo về các hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam. - Hình thành và phát triển được văn hóa ứng xử đối với thiên nhiên.
Câu hỏi - Đặc điểm hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam. - Lí giải, phát hiện, nhận xét, đánh giá về hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam. - Suy nghĩ, cảm nhận về thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam.		Bài tập thực hành - Hồ sơ (tập hợp các sản phẩm thực hành). - Bài nghiên cứu (thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam, so sánh thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam với thiên nhiên trong các tác phẩm văn học ở các giai đoạn khác,...) - Bài thuyết trình, trao đổi, thảo luận về hình tượng thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam.	

b. Xây dựng câu hỏi/bài tập theo các mức độ yêu cầu đã mô tả

Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng	
		vận dụng thấp	vận dụng cao
- Hình ảnh thiên nhiên qua các tác phẩm VHTĐ Việt Nam được miêu tả qua các chi tiết nào?	- Phân tích, lí giải biểu hiện của hình tượng thiên trong nghệ thuật tả cảnh qua các tác phẩm VHTĐ Việt Nam. - Hãy phân tích, lí giải hình ảnh thiên nhiên trong nghệ thuật tả cảnh ngụ tình qua các tác phẩm VHTĐ Việt Nam - Phân tích ý nghĩa, tác dụng của bút pháp ước lệ trong miêu tả thiên nhiên qua các tác phẩm VHTĐ Việt Nam.	- Phân tích nghệ thuật tả cảnh qua một số bài thơ, trích đoạn trong các tác phẩm VHTĐ Việt Nam đã học hoặc tự đọc thêm. - Hãy phân tích nghệ thuật tả cảnh ngụ tình qua một số bài thơ, trích đoạn trong các tác phẩm VHTĐ Việt Nam đã học hoặc tự đọc thêm. - Phân tích bút pháp ước lệ qua một số hình tượng <i>hoa, trăng</i> trong các tác phẩm VHTĐ Việt Nam đã học hoặc tự đọc thêm.	- Trình bày cảm nhận về hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam. - Viết bài nghiên cứu với đề tài Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam. - Cảm nhận về mùa thu VHTĐ Việt Nam. - Hãy chứng minh thiên nhiên - cầu nối VHTĐ với lịch sử. - So sánh thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam với thiên nhiên trong văn học hiện đại qua <i>Thu điếu</i> của Nguyễn Khuyến và <i>Đây mùa thu tới</i> của Xuân Diệu - Viết bài nghiên cứu về văn hoá ứng xử với môi trường thiên nhiên.

Bước 3. Thiết kế tiến trình dạy học

Chủ đề *Thiên nhiên trong văn học trung đại Việt Nam* có lượng kiến thức tương đối lớn, cần thực hiện trong khoảng thời gian dài. Để giúp HS hoàn thành các nhiệm vụ học tập phức hợp, kết hợp lý thuyết và thực hành, tạo ra các sản phẩm học tập một cách dễ dàng, ở chủ đề này chúng tôi tiến hành thiết kế dạy học chủ đề theo PPDH dự án.

1. Hình thành ý tưởng dự án

Thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam mang vẻ đẹp tao nhã, mỹ lệ, thường tĩnh tại, ít màu sắc cá nhân và thường được dùng để nói chí, tả tình. Trên cơ sở kiến thức về đặc

trung của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam, chúng tôi đưa ra các dự án học tập cho chủ đề như sau:

+ Dự án *Biểu tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam*: Em hãy tìm hiểu ý nghĩa của hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam. So sánh hình tượng hoa mai trong VHTĐ với hoa mai trong văn học dân gian, văn học hiện đại.

+ Dự án *Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam*: Thiên nhiên vào mùa xuân được hiện lên trong VHTĐ Việt Nam như thế nào? Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam có điều gì đặc biệt so với mùa xuân trong văn học hiện đại.

+ Dự án *Mùa thu trong VHTĐ Việt Nam*: Từ đề tài mang tính chất cổ điển, anh/chị hãy làm rõ bức tranh thu qua bài thơ *Câu cá mùa thu* của Nguyễn Khuyến. So sánh mùa thu trong VHTĐ với mùa thu trong văn học hiện đại.

+ Dự án *Thiên nhiên – cầu nối VHTĐ Việt Nam với lịch sử*: Những địa danh trên khắp đất nước gắn liền với những chứng tích lịch sử, những cuộc kháng chiến chống ngoại xâm, ghi dấu một thời kì lịch sử của dân tộc như sông Như Nguyệt, sông Bạch Đằng, cửa Hàm Tử, thành Thăng Long, đèo Ngang... Qua một số tác phẩm VHTĐ Việt Nam, em hãy làm sáng tỏ *Thiên nhiên – cầu nối VHTĐ Việt Nam với lịch sử*.

2. Xác định mục tiêu cần đạt

a. Về tri thức

- Các đặc trưng cơ bản của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam: thiên nhiên trong quan niệm về thời gian, hình tượng thiên nhiên mang tính chất biểu tượng, thiên nhiên trong văn học là nơi gửi gắm tư tưởng tình cảm hay triết lý của con người...

- Nghệ thuật thể hiện của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam: nghệ thuật ước lệ, tượng trưng, tả cảnh ngụ tình, sùng cổ,...

b. Về năng lực

- Năng lực Ngữ văn: đọc các tác phẩm có cùng nội dung viết về thiên nhiên, viết những suy nghĩ, cảm nhận của bản thân qua học tập chuyên đề, trình bày ý kiến và phản biện về một vấn đề liên quan đến chuyên đề.

- Năng lực thẩm mỹ (cảm thụ và sáng tạo văn học, nhận thức, cảm thụ vẻ đẹp của cuộc sống qua văn học).

- Năng lực tư duy, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực sử dụng công nghệ thông tin, năng lực nghiên cứu khoa học.

c. Về phẩm chất

- Yêu thiên nhiên, có ý thức bảo vệ, giữ gìn vẻ đẹp của thiên nhiên, vẻ đẹp của văn học dân tộc.

3. Kế hoạch thực hiện dự án

Mục đích	Hoạt động của HS	Hướng dẫn của GV
<i>Trước khi bắt đầu dự án (tiết 1)</i>		
Khởi động dự án	<ul style="list-style-type: none"> - Chia số HS trong lớp học thành 04 nhóm, một nhóm thực hiện một dự án. - Các nhóm đề cử nhóm trưởng, nhóm phó, thư kí, đặt tên nhóm. 	<ul style="list-style-type: none"> - GV giới thiệu về dạy học dự án, vai trò của GV và HS trong quá trình dạy học. - GV kiểm tra cơ sở vật chất, chuẩn bị tư liệu cho chủ đề. - Cung cấp cho HS sổ theo dõi quá trình thực hiện dự án.
<i>Giai đoạn 1: Chuẩn bị dự án (tiết 2-3)</i>		
Hình thành dự án	HS lựa chọn và xác định tên dự án.	GV nêu ý tưởng chung của các dự án.
Tìm hiểu về đặc trưng của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam	<ul style="list-style-type: none"> - HS tìm hiểu đặc trưng của thiên nhiên trong VHTĐ Việt Nam: Tính ước lệ, biểu tượng, mượn thiên nhiên để nói chí, tả tình... - HS tìm nguồn tài liệu có liên quan đến chủ đề. - Thống nhất cách thức đánh giá. 	<ul style="list-style-type: none"> - GV giới thiệu chủ đề và những đặc trưng của thiên nhiên trong VHTĐ. - GV cung cấp cho HS nguồn tài liệu tham khảo. - Triển khai cách thức đánh giá.
Xây dựng các dự án	<ul style="list-style-type: none"> - HS thống nhất ý tưởng và lựa chọn các dự án để thực hiện: + Hình tượng hoa mai trong VHTĐ Việt Nam. + Mùa xuân trong VHTĐ Việt Nam. + Mùa thu trong VHTĐ. + Thiên nhiên - câu nói VHTĐ Việt Nam với lịch sử. 	- GV tổ chức cho HS phát triển ý tưởng, hình thành các dự án.
Lập kế hoạch thực hiện dự án	<ul style="list-style-type: none"> - HS xác định nhiệm vụ và lập kế hoạch thực hiện dự án: + Thu thập và xử lý thông tin. + Viết báo cáo. Tạo ra sản phẩm học tập. + Kiểm tra hoàn thiện sản phẩm. 	<ul style="list-style-type: none"> - GV yêu cầu HS nêu các nhiệm vụ cần thực hiện của dự án. - GV định hướng bài tập: + Bài thuyết trình, nghiên cứu. + PowerPoint, video clip...
<i>Giai đoạn 2. Thực hiện kế hoạch dự án (tiết 4-5-6)</i>		
Trải nghiệm	- HS thực hiện nhiệm vụ theo kế hoạch.	- GV theo dõi, hướng dẫn các nhóm thực hiện nhiệm vụ.

Mục đích	Hoạt động của HS	Hướng dẫn của GV
- Phân tích, xử lý dữ liệu. - Xây dựng báo cáo.	- HS phân tích các dữ liệu đã thu thập, thảo luận và thống nhất về cách trình bày sản phẩm. - HS hoàn thành dự án.	- GV theo dõi, hướng dẫn, giúp đỡ các nhóm. - GV hỗ trợ HS thiết kế các sản phẩm dự án.
Giai đoạn 3. Báo cáo kết quả dự án (tiết 7-8)		
Báo cáo kết quả	- Các nhóm trình bày sản phẩm. - Tham gia phản hồi sản phẩm của các nhóm khác.	- GV tổ chức cho các nhóm báo cáo sản phẩm học tập. - GV hướng dẫn, gợi ý cho HS nhận xét, bổ sung cho các nhóm.
Nhận xét, đánh giá	- Các nhóm tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau.	GV tổ chức cho HS tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau. Tuyên dương nhóm, cá nhân có đóng góp nổi bật.
Sau khi kết thúc dự án (tiết 9)		
	- HS rút kinh nghiệm qua dự án. - HS chuẩn bị cho dự án mới.	- GV nhận xét chung, đánh giá và cho điểm theo các tiêu chí. - GV giao nhiệm vụ cho HS triển khai dự án mới.

4. Đánh giá toàn bộ quá trình thực hiện dự án

a. Đánh giá của GV

** Đánh giá nhóm*

- Sản phẩm (Bài thuyết trình, hình ảnh, PowerPoint,...).

- Quá trình thực hiện dự án (Kế hoạch làm việc, triển khai công việc đúng tiến độ, thái độ làm việc của nhóm).

- Trình bày (diễn đạt, phản biện,...)

** Đánh giá cá nhân*

b. HS đánh giá (tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau)

(xem Phụ lục 8. Phiếu đánh giá)

Bước 4. Tổ chức dạy học và dự giờ

Trên cơ sở thiết kế dự án dạy học, GV tổ chức dạy học, dự giờ, phân tích và rút kinh nghiệm tiết dạy. Khi dự giờ, GV tập trung quan sát hoạt động học của HS thông qua chuyển giao nhiệm vụ học tập, thực hiện nhiệm vụ học tập, báo cáo kết quả và thảo luận, đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập.

Bước 5. Phân tích, rút kinh nghiệm cho bài học

Sau tiết học, GV tham dự tiến hành phân tích hiệu quả hoạt động học của HS, đồng thời đánh giá việc tổ chức, kiểm tra, định hướng hoạt động học cho HS.

KẾ HOẠCH BÀI DẠY TÍCH HỢP THEO CHUYÊN ĐỀ

CHUYÊN ĐỀ: NGÔN NGỮ CỦA NGUYỄN DU TRONG TRUYỆN KIỀU

Thời lượng thực hiện chuyên đề: 03 tiết.

I. Mục tiêu

1. Về tri thức

- Nhận biết và phân tích được những thành phần ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*: ngôn ngữ Việt, ngôn ngữ Hán, ngôn ngữ đời sống, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại.

- Hiểu được vẻ đẹp của ngôn ngữ làm nên sức hấp dẫn của *Truyện Kiều*.

2. Về năng lực

- Nhận biết và phân tích được ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*: ngôn ngữ Việt, ngôn ngữ Hán, ngôn ngữ đời sống, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại.

- Hiểu, phân tích, lí giải và đánh giá được vẻ đẹp của ngôn ngữ trong *Truyện Kiều*.

- Biết trình bày ý kiến của mình về ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*.

- Có khả năng tạo lập một văn bản nghị luận phân tích, đánh giá những nét đặc sắc về ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*.

3. Về phẩm chất

- Yêu quý, trân trọng thành tựu ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*.

- Giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt, phát triển sự giàu có của tiếng Việt.

II. Thiết bị dạy học và học liệu

- Thiết bị dạy học: Máy tính có kết nối internet, máy chiếu, bảng, một số thiết bị dạy học cần thiết.

- Học liệu: SGK, SGV, tranh ảnh, các bài nghiên cứu có liên quan.

*Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 sắp xếp phần thơ văn Nguyễn Du học ở lớp 11, hiện nay chưa có SGK lớp 11 theo chương trình mới. Vì vậy, các ngữ liệu về *Truyện Kiều* sử dụng trong luận án đều dựa trên cơ sở sách Ngữ văn 10 Chương trình giáo dục phổ thông 2006.*

III. Tiến trình dạy học

Hoạt động 1. Khởi động

- Mục tiêu: Giúp HS xác định mục tiêu bài học, từ đó huy động được những hiểu biết, vốn sống, trải nghiệm có liên quan đến bài học. Tạo cho HS hứng thú và tâm thế sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ học tập, thúc đẩy sự chủ động học tập ở các em.

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ học tập</p> <p>- GV nêu câu hỏi: Kể tên những trích đoạn <i>Truyện Kiều</i> (Nguyễn Du) em đã học hoặc tự đọc thêm. Em thích nhất đoạn trích nào trong các đoạn trích đó? Vì sao?</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ</p> <p>- HS làm việc cá nhân.</p> <p>- GV theo dõi HS trả lời để nắm được mức độ kiến thức nền của HS.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận: HS chia sẻ. Các HS khác nghe, góp ý.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định: GV chốt lại nội dung các câu trả lời của HS và dẫn vào nội dung chuyên đề dạy học.</p>	<p>Các câu trả lời của HS.</p>

Hoạt động 2. Hình thành kiến thức

a. Mục tiêu: HS nhận biết được thành phần ngôn ngữ nghệ thuật trong *Truyện Kiều*: ngôn ngữ Việt, ngôn ngữ Hán, ngôn ngữ đời sống, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại.

b. Nội dung: HS đọc SGK, làm việc nhóm để hoàn thành các nhiệm vụ học tập, từ đó hiểu được nội dung bài học.

c. Sản phẩm: Câu trả lời của HS, kết quả sản phẩm của nhóm.

d. Tổ chức thực hiện

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ</p> <p>GV giao nhiệm vụ học tập cho HS: Tìm hiểu chung về những yếu tố cuộc đời, con người của Nguyễn Du có ảnh hưởng đến ngôn ngữ <i>Truyện Kiều</i> và tác phẩm <i>Truyện Kiều</i>.</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS làm việc cá nhân, tìm tài liệu tham khảo, lưu hồ sơ tác giả Nguyễn Du.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận: HS trình bày những nội dung đã thu thập được. Các HS khác theo dõi, góp ý.</p>	<p>I. Tìm hiểu chung</p> <p>1. Những yếu tố về cuộc đời, con người có ảnh hưởng đến sáng tác của Nguyễn Du</p> <p>+ Quê cha Hà Tĩnh, quê mẹ Bắc Ninh, Nguyễn Du nhiều năm sống ở Thăng Long: ảnh hưởng từ ba vùng văn hóa (miền Trung, Kinh Bắc, Kinh kì) - ba vùng kết tinh phương ngữ với ngôn ngữ toàn dân.</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 4. Kết luận, nhận định: GV khái quát lại các ý HS đã trình bày, rút ra nội dung bài học.</p> <p>Bước 1. Giao nhiệm vụ GV nêu vấn đề: <i>Truyện Kiều</i> là kiệt tác của văn học Việt Nam và thế giới, được viết bằng chữ Nôm, thể thơ lục bát. Trong <i>Truyện Kiều</i> có sự kết hợp nhuần nhuyễn chất tự sự và chất trữ tình, ngôn ngữ bình dân và ngôn ngữ bác học. Bằng những hiểu biết của mình, em hãy làm sáng tỏ các yếu tố <i>tự sự</i>, yếu tố trữ tình, ngôn ngữ bình dân, ngôn ngữ bác học trong <i>Truyện Kiều</i>.</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ HS làm việc nhóm để giải quyết vấn đề GV theo dõi, hỗ trợ HS nếu cần thiết.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận HS trình bày kết quả thảo luận của nhóm trước lớp. Các nhóm nhận xét, bổ sung.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định GV nhấn mạnh một số nội dung cơ bản của bài học.</p>	<p>+ Nhiều năm gắn bó với người dân (quãng thời gian “mười năm gió bụi”), tiếp thu ngôn ngữ của nhân dân.</p> <p>+ Hiểu biết sâu rộng, vốn sống phong phú, ảnh hưởng, tiếp thu ngôn ngữ bình dân và ngôn ngữ bác học.</p> <p>2. Tác phẩm <i>Truyện Kiều</i> <i>a. Truyện Kiều</i> là kiệt tác của văn học Việt Nam và thế giới, được viết bằng chữ Nôm, thể thơ lục bát. Trong <i>Truyện Kiều</i> có sự kết hợp nhuần nhuyễn chất tự sự và chất trữ tình, ngôn ngữ bình dân và ngôn ngữ bác học.</p> <p>- <i>Yếu tố tự sự</i> trong <i>Truyện Kiều</i>: phản ánh hiện thực cuộc sống xã hội thông qua việc trình bày, miêu tả vận mệnh, tính cách nhân vật bằng một cốt truyện với những biến cố, sự kiện. Ví dụ: cuộc đời, số phận Thuý Kiều.</p> <p>- <i>Yếu tố trữ tình</i> của <i>Truyện Kiều</i>: phương thức kể chuyện bằng thơ, nghệ thuật tả cảnh ngụ tình (sự hài hòa giữa bức tranh thiên nhiên và bức tranh tâm trạng). Ví dụ: đoạn trích <i>Nỗi thương mình, Kiều ở lầu Ngưng Bích...</i></p> <p>+ Ngôn ngữ bình dân là ngôn ngữ được dùng trong cuộc sống hàng ngày, bình dị, mộc mạc, tự nhiên.</p> <p>+ Ngôn ngữ bác học là ngôn ngữ mang tính sách vở, uyên bác. Ví dụ: Trong đoạn <i>Thuý Kiều báo ân, báo oán</i>, lời Thuý Kiều nói với Thúc Sinh đậm chất ngôn ngữ bác học: <i>Nàng rằng nghĩa nặng nghìn non - Lâm Tri người cũ chàng còn nhớ không - Sấm Thương chẳng vẹn chữ tòng - Tại ai há dám phụ</i></p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ: GV hỏi: - Em hiểu thế nào là ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại? Nêu ví dụ từ câu thơ trong <i>Truyện Kiều</i>. - Thế nào là ngôn ngữ trực tiếp, ngôn ngữ gián tiếp, ngôn ngữ nửa trực tiếp? Nêu ví dụ từ câu thơ trong <i>Truyện Kiều</i>.</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ HS làm việc cá nhân và trao đổi với bạn cùng bàn để giải quyết nhiệm vụ học tập.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận HS trình bày, các HS khác theo dõi, bổ sung.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định GV nhận xét các câu trả lời của HS và khái quát nội dung cơ bản của bài học.</p>	<p><i>lòng cố nhân</i>. Nói về Hoạn Thư, lời Thúy Kiều đậm chất ngôn ngữ bình dân: <i>Vợ chàng quý quái tinh ma - Phen này kẻ cắp bà già gặp nhau - Kiến bò miệng chén chưa lâu - Mưu sâu cũng trả nghĩa sâu cho vừa</i>.</p> <p>b. Ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại, độc thoại nội tâm, ngôn ngữ trực tiếp, ngôn ngữ nửa trực tiếp, ngôn ngữ gián tiếp trong <i>Truyện Kiều</i></p> <p>+ Ngôn ngữ đối thoại là ngôn ngữ các nhân vật đối thoại với nhau, lời nói bộc lộ ra bên ngoài. Ví dụ: ngôn ngữ đối thoại giữa Thúy Kiều và Từ Hải trong đoạn trích <i>Chí khí anh hùng</i>.</p> <p>+ Ngôn ngữ độc thoại là ngôn ngữ nhân vật tự nói với chính mình, là ngôn ngữ thâm. Ngôn ngữ độc thoại bộc lộ cảm xúc, suy tư bên trong của nhân vật là ngôn ngữ độc thoại nội tâm. Ví dụ: ngôn ngữ độc thoại nội tâm của Thúy Kiều trong đoạn trích <i>Nỗi thương mình</i>: <i>Khi tỉnh rượu lúc tàn canh - Giật mình mình lại thương mình xót xa - Khi sao phong gấm rủ là - Giờ sao tan tác như hoa giữa đường...</i></p> <p>+ Độc thoại nội tâm: nhân vật bộc lộ cảm xúc, suy tư bên trong của mình.</p> <p>+ Ngôn ngữ trực tiếp là lời nhân vật thể hiện trực tiếp trong tác phẩm. Ví dụ: lời Thúy Kiều trong đoạn <i>Trao duyên</i>: <i>Cây em em có chịu lời - Ngồi lên cho chị lạy rồi sẽ thưa...</i></p> <p>+ Ngôn ngữ gián tiếp là lời tác giả: Tác giả quan sát đối tượng và trần thuật lại một cách khách quan. Ví dụ: lời tác giả</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
	<p>trong đoạn trích <i>Chị em Thúy Kiều: Đầu lòng hai ả tố nga - Thúy Kiều là chị em là Thúy Vân...</i></p> <p>+ Ngôn ngữ nửa trực tiếp là lời tác giả nhưng thể hiện giọng điệu, ngôn ngữ bên trong của nhân vật: điểm nhìn trần thuật là từ bên trong đối tượng. Tác giả hóa thân vào nhân vật để nói lên những suy nghĩ, cảm xúc bên trong của nhân vật. Ngôn ngữ nửa trực tiếp tạo nên sự đồng cảm giữa tác giả - nhân vật - người đọc. Nhìn chung, ngôn ngữ tự sự của tác phẩm VHTĐ phần nhiều là ngôn ngữ gián tiếp. Ở <i>Truyện Kiều</i>, ngôn ngữ nửa trực tiếp được sử dụng rất thành công. Ví dụ: trong đoạn <i>Trao duyên: Bây giờ trâm gãy gương tan - Kẽ làm sao xiết muôn vàn ái ân! - Trăm nghìn gửi lạy tình quân - Tor duyên ngắn ngủi có ngần ấy thôi...</i>: Thúy Kiều đối diện với thực tại tan vỡ, đau xót, hình dung về quá khứ tươi đẹp, Thúy Kiều càng đau đớn, tuyệt vọng.</p>
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ</p> <p>GV chia số HS trong lớp thành 4 nhóm và giao bài tập nhóm để HS thực hiện: (Nhiệm vụ của HS là hoàn thành các Phiếu học tập đã được chuyển giao trước khi thực hiện chuyên đề)</p> <p>+ Nhóm 1: Những sáng tạo của Nguyễn Du khi sử dụng thành ngữ, tục ngữ, ca dao.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Phân tích một số trường hợp sử dụng từ Việt hay, đặc sắc trong <i>Truyện Kiều</i>. 	<p>II. Đặc điểm ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong <i>Truyện Kiều</i></p> <p>1. Sáng tạo khi sử dụng thành ngữ, tục ngữ, ca dao</p> <p>- Không sử dụng nguyên vẹn mà cấu tạo lại để tăng giá trị biểu đạt, biểu cảm, thẩm mỹ. Ví dụ: Thành ngữ nói về bi kịch tình yêu tan vỡ trong đoạn <i>Trao duyên: Trâm gãy gương tan, nước chảy hoa trôi</i>; Thành ngữ chèo <i>bướm lá ong loi, dầy gió dạn swong, bướm chán ong chường</i> trong đoạn <i>Nỗi thương mình</i>; Sử dụng sáng tạo chất liệu dân gian từ câu</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>+ Nhóm 2: Những sáng tạo của Nguyễn Du khi sử dụng điển cố, thi liệu Hán học trong <i>Truyện Kiều</i>. Việt hóa làm cho cách nói vừa hàm súc, vừa tinh tế.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Phân tích một số từ Hán Việt được Việt hóa. <p>+ Nhóm 3: Phân tích ngôn ngữ đối thoại, độc thoại góp phần miêu tả, khắc họa tính cách nhân vật trong <i>Truyện Kiều</i>.</p> <p>+ Nhóm 4: Sức sống của ngôn ngữ <i>Truyện Kiều</i>: Ngôn ngữ <i>Truyện Kiều</i> được sử dụng trong nhiều hoàn cảnh giao tiếp hàng ngày của đời sống đương đại. (Xem Phụ lục 7. Phiếu học tập - Dạy học tích hợp theo chuyên đề)</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ HS thảo luận nhóm, ghi chép kết quả thảo luận, hoàn thành phiếu học tập. GV định hướng cho HS thực hiện bài tập.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận Đại diện nhóm HS trình bày kết quả thảo luận của nhóm. Các nhóm khác theo dõi, góp ý.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định GV nhận xét phần trình bày của các nhóm, đánh giá. GV khái quát nội dung bài học.</p>	<p>ca dao: <i>Vàng trắng ai xẻ làm đôi - Đường trần ai vẽ ngược xuôi hồi chàng - Đưa nhau một bước lên đàng - Cỏ xanh hai dây mấy hàng châu sa</i> để viết hai câu thơ trong đoạn <i>Thúc Sinh từ biệt Thuý Kiều</i>: <i>Vàng trắng ai xẻ làm đôi - Nửa in gói chiếc nửa soi dặm trường,...</i>)</p> <p>- Nhiều câu thơ <i>Truyện Kiều</i> trở thành ca dao, tục ngữ. Ví dụ: <i>Tiệc thay chút nghĩa cũ càng - Dầu lia ngó ý còn vương tơ lòng; Sầu đong càng lắc càng đầy - Ba thu dọn lại một ngày dài ghê, v.v...</i></p> <p>2. Sáng tạo khi sử dụng điển cố, thi liệu Hán học</p> <p>- Việt hóa từ ngữ Hán làm cho cách nói của tác giả vừa hàm súc, cô đọng, vừa tinh tế. Ví dụ: <i>Sân Lai cách mấy nắng mưa</i>: thể hiện sự thương cảm, lo lắng của Thuý Kiều cho cha mẹ, những việc lo lắng chăm sóc cho cha mẹ không biết bây giờ ai sẽ làm, câu thơ ví von thời gian trôi nhanh, cha mẹ đã già.</p> <p><i>Quyết lời dứt áo ra đi – Gió mây bằng đã đến kì dặm khơi</i>: ý chí quyết tâm ra đi dứt khoát, không vương vấn, chần chừ, do dự, không để tình cảm yếu đuối lung lạc, cản bước. Hình ảnh <i>chim bằng</i> tượng trưng cho người anh hùng có lí tưởng cao đẹp, phi phàm, mang tầm vóc vũ trụ.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Phân tích một số từ Hán Việt được Việt hóa (Ví dụ: <i>hoàng tuyền</i>: suối vàng; <i>thiên nhai hải giác</i>: chân trời góc bể; <i>minh tâm khắc cốt</i>: khắc xương ghi dạ; <i>xuân miên</i>: giấc xuân; <i>công môn</i>: cửa công v.v...).

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
	<p>3. Ngôn ngữ đối thoại, độc thoại góp phần miêu tả, khắc họa tính cách nhân vật</p> <p>Ví dụ: Phân tích ngôn ngữ đối thoại bộc lộ tính cách Thúy Kiều, tính cách Hoạn Thư trong đoạn <i>Thúy Kiều báo ân, báo oán</i>; Ngôn ngữ độc thoại bộc lộ nội tâm nhân vật, tính cách Thúy Kiều trong đoạn <i>Trao duyên</i>, v.v...</p> <p>4. Sức sống của ngôn ngữ <i>Truyện Kiều</i></p> <p>- Ngôn ngữ <i>Truyện Kiều</i>: được sử dụng trong nhiều hoàn cảnh giao tiếp hàng ngày của đời sống đương đại.</p> <p>Ví dụ: An ủi người lỡ hỏng thi: <i>Có tài mà cây chi tài - Chữ tài liền với chữ tai một vần</i>; Trước niềm vui, niềm hạnh phúc lớn: <i>Rõ ràng mở mắt còn ngờ chiêm bao</i>; Tiễn đưa người đi xa, hứa hẹn cuộc gặp gỡ trở lại: <i>Cầm tay dài ngắn thở than - Chia phôi ngừng chén hợp tan nghẹn lời, Chén đưa nhớ bữa hôm nay - Chén mừng xin đợi ngày này năm sau</i>; Niềm tin ngay từ lần đầu gặp gỡ: <i>Đến bây giờ mới thấy đây - Mà lòng đã chắc những ngày một hai</i> v.v...</p> <p>- Sử dụng câu thơ <i>Truyện Kiều</i> làm cho ngôn ngữ giao tiếp mang tính thẩm mỹ, tính văn hóa, thâm thúy, tế nhị.</p>
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ</p> <p>GV hỏi: Qua việc tìm hiểu ngôn ngữ nghệ thuật <i>Truyện Kiều</i> ở các đoạn trích, em hãy nêu nhận xét về ngôn ngữ nghệ thuật của Nguyễn Du trong <i>Truyện Kiều</i> ?</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS suy nghĩ, làm việc cá nhân.</p> <p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận</p>	<p>III. Kết luận</p> <p>- <i>Truyện Kiều</i> đã sử dụng thành công nhiều từ thuần Việt kết hợp với từ Hán Việt.</p> <p>+ Vận dụng sáng tạo thành ngữ, tục ngữ, ca dao.</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>HS trả lời. Các HS khác nghe, góp ý.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định</p> <p>GV nhận xét các câu trả lời của HS, khái quát nội dung bài học.</p>	<p>+ Đưa điển cố vào tác phẩm góp phần biểu đạt sự tinh tế, thâm mỹ của ngôn ngữ.</p> <p>+ Ngôn ngữ giản dị, mang hơi thở của nhịp sống hàng ngày.</p>

Hoạt động 3. Luyện tập

- a. **Mục tiêu:** Củng cố lại kiến thức đã học.
- b. **Nội dung:** Thực hành viết kết nối đọc – viết.
- c. Sản phẩm học tập: Bài làm của HS.
- d. Tổ chức thực hiện

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ</p> <p>Bài tập: Phân tích vẻ đẹp của ngôn ngữ <i>Truyện Kiều</i> trong đoạn thơ sau:</p> <p>Thức Sinh từ biệt Thúy Kiều</p> <p style="text-align: center;"><i>Người lên ngựa kẻ chia bào</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Rừng phong thu đã nhuộm màu quan san.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Dặm hồng bụi cuốn chinh an</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Trông người đã khuất mấy ngàn dâu xanh</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Người về chiếc bóng năm canh</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Kẻ đi muôn dặm một mình xa xôi.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Vàng trăng ai xẻ làm đôi</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Nửa in gôi chiếc nửa soi dặm trường.</i></p> <p style="text-align: center;">(Nguyễn Du, <i>Truyện Kiều</i>)</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ</p> <p>- GV hướng dẫn HS làm bài tập.</p> <p>- HS làm bài tập theo hình thức cá nhân.</p>	<p>- Bài trình bày, bài làm của HS.</p> <p>- Một số nội dung thể hiện trong bài làm:</p> <p>Đoạn thơ được xem <i>ngang giá với một thiên phú biệt li</i> (lời bình của Vũ Trinh). Vẻ đẹp của ngôn ngữ trong đoạn thơ thể hiện ở:</p> <p>+ Cách dùng từ đặc sắc (các từ: <i>người về - kẻ đi, màu quan san, chiếc bóng - muôn dặm, ai, ...</i>)</p> <p>+ Nghệ thuật miêu tả tâm lí nhân vật qua hành động (sự lưu luyến, bịn rịn: <i>Người lên ngựa, kẻ chia bào</i>, cả hai đều cô đơn và nhỏ bé, lẻ loi: <i>Người về chiếc bóng năm canh/ Kẻ đi muôn dặm một mình xa xôi</i>, sự nhớ thương trong xa xôi, cách trở...).</p>

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 3. Báo cáo, thảo luận</p> <p>- GV gọi 2-3 HS trình bày bài làm của mình trước lớp. Các HS khác nghe, đóng góp cho bài làm của bạn. HS phản biện (nếu cần).</p> <p>- HS nộp lại sản phẩm học tập cho GV khi kết thúc chuyên đề.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định: GV nhận xét, đánh giá lại nội dung cơ bản của bài tập.</p>	<p>+ Ảnh hưởng qua lại với ca dao: <i>Vàng trắng ai xẻ làm đôi- Đường trần ai vẽ ngược xuôi hời chàng?- Đưa nhau một bước lên đàng - Cỏ xanh hai dãy mấy hàng châu sa.</i> (ca dao)</p>

Hoạt động 4. Vận dụng (có thể giao về nhà)

a. Mục tiêu: HS vận dụng kiến thức đã học để thực hiện những nhiệm vụ học tập, củng cố kiến thức.

b. Nội dung: Viết một bài văn nghị luận phân tích, cảm nhận về ngôn ngữ trong tác phẩm văn chương.

c. Sản phẩm học tập: HS thực hiện một bài văn nghị luận ngắn theo chủ đề đã cho.

Hoạt động của giáo viên và học sinh	Dự kiến sản phẩm cần đạt
<p>Bước 1. Giao nhiệm vụ</p> <p>Bài tập 1. HS chọn 1 trong các bài tập sau để thực hiện:</p> <p>a. Thống kê, phân loại thành ngữ, tục ngữ, ca dao được sử dụng trong <i>Truyện Lục Vân Tiên</i> của Nguyễn Đình Chiểu.</p> <p>b. Thống kê những câu thơ trong <i>Truyện Lục Vân Tiên</i> được sử dụng trong giao tiếp hàng ngày.</p> <p>c. Thống kê ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại trong <i>Truyện Lục Vân Tiên</i> của Nguyễn Đình Chiểu.</p> <p>d. Chọn một câu thơ có sử dụng thành ngữ/ tục ngữ/ ca dao đặc sắc trong <i>Truyện Lục Vân Tiên</i> và phân tích tác dụng nghệ thuật của câu thơ đó.</p> <p>e. Phân tích một số đoạn ngôn ngữ đối thoại, độc thoại góp phần miêu tả, khắc họa tính cách nhân vật trong <i>Truyện Lục Vân Tiên</i> của Nguyễn Đình Chiểu.</p>	<p>Bài làm của HS</p>

<p>Bài tập 2. Viết bài văn nghị luận về một vẻ đẹp ngôn ngữ của Nguyễn Du trong <i>Truyện Kiều</i>.</p> <p>Bước 2. Thực hiện nhiệm vụ: HS thực hiện bài tập ở nhà.</p> <p>Bước 3. Báo cáo thảo luận: HS nộp bài làm cho GV khi kết thúc chuyên đề.</p> <p>Bước 4. Kết luận, nhận định: GV nhận xét và đánh giá bài làm và lưu hồ sơ học tập của HS. HS trao đổi bài cho nhau để tham khảo cách viết hay từ bạn.</p>	<p>Bài làm của HS</p>
---	-----------------------

Thiết kế minh họa

KẾ HOẠCH BUỔI TOẠ ĐÀM GẶP GỠ VỚI CHUYÊN GIA

I. CÁC CĂN CỨ ĐỂ XÂY DỰNG KẾ HOẠCH

- Căn cứ thông tư 26/2017/TT-BGDĐT - Quy định tổ chức hoạt động văn hóa của học sinh, sinh viên trong các cơ sở giáo dục;
- Căn cứ vào kế hoạch hoạt động của trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành năm học 2017 – 2018;
- Căn cứ vào kế hoạch hoạt động của Tổ Ngữ văn của trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành năm học 2017 – 2018;
- Căn cứ vào kế hoạch tổ chức ngoại khóa Tổ Ngữ văn năm học 2017- 2018 với chủ đề **VỀ LẠI NƠI BẮT ĐẦU**, chúng tôi xây dựng kế hoạch **GẶP GỠ VỚI CHUYÊN GIA: GS.TS. LÃ NHÂM THÌN**.

II. MỤC ĐÍCH

- Kế hoạch **GẶP GỠ VỚI CHUYÊN GIA: GS.TS. LÃ NHÂM THÌN** nhằm thực hiện tốt kế hoạch, nhiệm vụ năm học của tổ bộ môn và của trường.
- Đây là buổi tọa đàm trao đổi thân mật giữa GS.TS. LÃ NHÂM THÌN – một trong những chuyên gia hàng đầu, nhà giáo giàu kinh nghiệm giảng dạy về VHTĐ - với GV và HS của trường. Cuộc trao đổi hướng đến góp phần PTNL Ngữ văn cho HS qua môn Ngữ văn nói chung, VHTĐ Việt Nam nói riêng; những PPDH Ngữ văn hiệu quả, từ đó hình thành những kinh nghiệm học tập cho HS .
- Thông qua buổi tọa đàm, HS cảm nhận sâu sắc hơn về những giá trị nội dung và nghệ thuật của VHTĐ Việt Nam; bồi dưỡng tâm hồn, nhân cách cho HS qua những bài học đạo lí sâu sắc mà người xưa muốn gửi gắm; mở rộng hiểu biết cho HS từ VHTĐ đến văn học hiện đại, từ văn học tới các lĩnh vực của đời sống cộng đồng, biết trân trọng, giữ gìn, bảo vệ di sản văn hóa của người xưa...
- Tạo sân chơi bổ ích, mang đến niềm vui học tập cho HS ngoài giờ lên lớp.

III. THỜI GIAN VÀ ĐỊA ĐIỂM TỔ CHỨC

- Thời gian: 16 giờ 30 phút đến 17 giờ 00 phút, ngày 16 tháng 11 năm 2017.
- Địa điểm: Sân trường THPT chuyên Nguyễn Thiện Thành, tỉnh Trà Vinh.

IV. THÀNH PHẦN THAM DỰ

1. Mời đại diện

- + Ban Giám Hiệu trường THPT Chuyên Nguyễn Thiện Thành.
- + GS.TS Lã Nhâm Thìn – Nguyên Trưởng khoa Ngữ văn trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

2. Giáo viên

- + GV Tổ Ngữ văn và GV các bộ môn khác của trường.

3. Học sinh toàn trường

V. NỘI DUNG VÀ HÌNH THỨC TỔ CHỨC

1. Nội dung

Chuyên gia trao đổi với GV và HS toàn trường về các vấn đề:

- Nội dung kiến thức môn Ngữ văn theo chương trình, SGK Ngữ văn hiện hành, đồng thời hướng đến chương trình SGK Ngữ văn mới sau 2018.
- Dạy học Ngữ văn theo định hướng PTNL.
- Các PPDH hiệu quả, đặc biệt đi sâu vào các PPDH tích cực, phương pháp tích hợp; phương pháp tự học; trải nghiệm; dạy học theo chủ đề.

2. Hình thức

- Chuẩn bị:

- + GV Tổ Ngữ văn thu thập câu hỏi của GV và HS xoay quanh các nội dung nêu trên.
- + GV tham khảo ý kiến của chuyên gia về nội dung câu hỏi đã thu thập của HS.
- + Các câu hỏi phải được biên tập, sắp xếp theo nội dung, theo trình tự hợp lí.
- + Các phần quà dành cho HS có những câu hỏi ý nghĩa với chương trình.
- + Máy vi tính, máy chiếu, camera, các thiết bị nghe, nhìn để tổ chức chương trình.

- Tiến hành:

- + Mời chuyên gia.
- + GV dẫn chương trình lần lượt nêu những câu hỏi đã thu thập được theo nội dung đã biên tập, tương tác với chuyên gia, tạo câu nối giữa chuyên gia với GV và HS của trường.
- + Chuyên gia trao quà cho HS đã nêu những câu hỏi có ý nghĩa đối với chương trình.

PHỤ LỤC 12
CÁC TÁC PHẨM VĂN HỌC TRUNG ĐẠI VIỆT NAM ĐƯỢC ĐƯA VÀO
CHƯƠNG TRÌNH SÁCH GIÁO KHOA NGỮ VĂN 2018
(Ở LỚP 10 VÀ LỚP 11)

STT	Tên tác phẩm	Tên chủ đề/bài học trong SGK	Trang	Tập
BỘ SÁCH CÁNH DIỀU				
LỚP 10				
1	<i>Tự tình</i> (bài 2 – Hồ Xuân Hương)	Bài 2. Thơ Đường luật	47	Tập 1
2	<i>Câu cá mùa thu</i> (Thu điếu – Nguyễn Khuyến)	Bài 2. Thơ Đường luật	49	Tập 1
3	<i>Tỏ lòng</i> (Thuật hoài – Phạm Ngũ Lão)	Bài 2. Thơ Đường luật	59	Tập 1
4	<i>Đại cáo bình Ngô</i> (Nguyễn Trãi)	Bài 5. Thơ văn Nguyễn Trãi	10	Tập 2
5	<i>Gương báu khuyên răn</i> – bài 43 (Nguyễn Trãi)	Bài 5. Thơ văn Nguyễn Trãi	18	Tập 2
6	<i>Thư dụ Vương Thông lần nữa</i> (Nguyễn Trãi)	Bài 5. Thơ văn Nguyễn Trãi	28	Tập 2
7	<i>Kiều binh nổi loạn</i> (Ngô gia văn phái)	Bài 6. Tiểu thuyết và truyện ngắn	35	Tập 2
LỚP 11				
8	<i>Trao duyên</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 2. Thơ văn Nguyễn Du	44	Tập 1
9	<i>Độc Tiểu Thanh kí</i> (Nguyễn Du)	Bài 2. Thơ văn Nguyễn Du	47	Tập 1
10	<i>Anh hùng tiếng đã gọi rằng</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 2. Thơ văn Nguyễn Du	50	Tập 1

11	<i>Thề nguyện</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 2. Thơ văn Nguyễn Du	61	Tập 1
BỘ SÁCH KẾT NỐI TRI THỨC VỚI CUỘC SỐNG				
LỚP 10				
1	<i>Tản Viên từ phán sự lục</i> (Chuyện chức phán sự đền Tản Viên – Nguyễn Dữ)	Bài 1. Sức hấp dẫn của truyện kể	15	Tập 1
2	<i>Hiền tài là nguyên khí của quốc gia</i> (Trích – Thân Nhân Trung)	Bài 3. Nghệ thuật thuyết phục trong văn nghị luận	74	Tập 1
3	<i>Bình Ngô đại cáo</i> (Đại cáo Bình Ngô – Nguyễn Trãi)	Bài 6. Nguyễn Trãi – “Dành còn để trợ dân này”	11	Tập 2
4	<i>Bảo kính cảnh giới</i> (Gương báu răn mình), bài 43 – Nguyễn Trãi	Bài 6. Nguyễn Trãi – “Dành còn để trợ dân này”	22	Tập 2
5	<i>Dục Thúy Sơn</i> (Núi Dục Thúy – Nguyễn Trãi)	Bài 6. Nguyễn Trãi – “Dành còn để trợ dân này”	24	Tập 2
6	<i>Ngôn chí</i> , bài 3 (Nguyễn Trãi)	Bài 6. Nguyễn Trãi – “Dành còn để trợ dân này”	34	Tập 2
7	<i>Bạch Đằng hải khẩu</i> (Cửa biển Bạch Đằng – Nguyễn Trãi)	Bài 6. Nguyễn Trãi – “Dành còn để trợ dân này”	35	Tập 2
LỚP 11				
8	<i>Câu hiền chiếu</i> (Chiếu cầu hiền – Ngô Thì Nhậm)	Bài 3. Cấu trúc của văn bản nghị luận	76	Tập 1
9	<i>Dương phụ hành</i> (Bài hành về người thiếu phụ phương Tây – Cao Bá Quát)	Bài 4. Tự sự trong truyện thơ dân gian và trong thơ trữ tình	107	Tập 1
10	<i>Trao duyên</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 6. Nguyễn Du – “Những điều trông thấy mà đau đớn lòng”	14	Tập 2
11	<i>Độc Tiểu Thanh kí</i> (Độc truyện về nàng Tiểu Thanh – Nguyễn Du)	Bài 6. Nguyễn Du – “Những điều trông thấy mà đau đớn lòng”	17	Tập 2

12	<i>Chí khí anh hùng</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 6. Nguyễn Du – “Những điều trông thấy mà đau đớn lòng”	29	Tập 2
13	<i>Mộng đắc thái liên</i> (Mơ đi hái sen – Nguyễn Du)	Bài 6. Nguyễn Du – “Những điều trông thấy mà đau đớn lòng”	30	Tập 2
14	<i>Bài ca ngất ngưỡng</i> (Nguyễn Công Trứ)	Bài 9. Lựa chọn và hành động	95	Tập 2
15	<i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> (Nguyễn Đình Chiểu)	Bài 9. Lựa chọn và hành động	99	Tập 2
BỘ SÁCH CHÂN TRỜI SÁNG TẠO				
LỚP 10				
1	<i>Hương Sơn phong cảnh ca</i> (Chu Mạnh Trinh)	Bài 3. Giao cảm với thiên nhiên (Thơ)	65	Tập 1
2	<i>Bình Ngô đại cáo</i> (Nguyễn Trãi)	Bài 7. Anh hùng và nghệ sĩ (Văn bản nghị luận – Tác gia Nguyễn Trãi)	33	Tập 2
3	<i>Thư lại dụ Vương Thông</i> (Nguyễn Trãi)	Bài 7. Anh hùng và nghệ sĩ (Văn bản nghị luận – Tác gia Nguyễn Trãi)	40	Tập 2
4	<i>Bảo kính cảnh giới</i> – bài 43 (Nguyễn Trãi)	Bài 7. Anh hùng và nghệ sĩ (Văn bản nghị luận – Tác gia Nguyễn Trãi)	43	Tập 2
5	<i>Dục Thúy Sơn</i> (Nguyễn Trãi)	Bài 7. Anh hùng và nghệ sĩ (Văn bản nghị luận – Tác gia Nguyễn Trãi)	46	Tập 2
6	<i>Hịch tướng sĩ</i> (Trần Quốc Tuấn)	Bài 9. Khát vọng độc lập và tự do (Văn bản nghị luận)	92	Tập 2
7	<i>Nam quốc sơn hà</i> – bài thơ Thần khẳng định chân lí độc lập của đất nước (Theo Nguyễn Hữu Sơn)	Bài 9. Khát vọng độc lập và tự do (Văn bản nghị luận)	96	Tập 2

LỚP 11				
8	<i>Chí khí anh hùng</i> (Nguyễn Công Trứ)	Bài 5. Bản khoán tìm lẽ sống (Bi kịch)	126	Tập 1
9	<i>Trao duyên</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 7. Những điều trông thấy (Nguyễn Du và tác phẩm)	37	Tập 2
10	<i>Độc “Tiểu Thanh kí”</i> (Nguyễn Du)	Bài 7. Những điều trông thấy (Nguyễn Du và tác phẩm)	41	Tập 2
11	<i>Thúy Kiều hầu rượu Hoạn Thư</i> (Trích <i>Truyện Kiều</i> – Nguyễn Du)	Bài 7. Những điều trông thấy (Nguyễn Du và tác phẩm)	46	Tập 2