

BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC TRONG DẠY HỌC PHÂN MÔN TIẾNG VIỆT

Nguyễn Thị Bích Hà

Trường Đại học Phạm Văn Đồng, tỉnh Quảng Ngãi
Email: ntbha@pdu.edu.vn

Article history

Received: 24/7/2023

Accepted: 21/8/2023

Published: 20/10/2023

Keywords

Vietnamese subjects,
Vietnamese teaching
methods, developing
thinking capacity, primary
education majors

ABSTRACT

Today, with the robust impact of the knowledge economy on labor force development, the training of thinking competence is even more important for each individual. Language and thinking have a dialectical relationship; therefore, studying Vietnamese creates favorable conditions to develop thinking capacity. This study aims to propose some measures to develop thinking competence for students majoring in primary education through the teaching process. These measures include building a process to access learners' Vietnamese knowledge scientifically; teaching Vietnamese theory and exercises and consolidating Vietnamese knowledge; Using games to activate background knowledge effectively. These measures not only help students develop their thinking capacity, but also train prospective teachers to organize and design an effective Vietnamese teaching process.

1. Mở đầu

Tiếng Việt là một trong những phân môn chính yếu, có tầm quan trọng trong chương trình đào tạo Cử nhân Giáo dục Tiểu học (GDTH), không chỉ có nhiệm vụ trau dồi kiến thức tiếng Việt mà còn góp phần hình thành nhân cách đạo đức, bồi dưỡng tâm hồn, ý thức dân tộc cho sinh viên (SV). Hiện nay, Chương trình giáo dục phổ thông 2018 coi tri thức tiếng Việt không phải đơn vị kiến thức độc lập, riêng lẻ mà là một công cụ cần thiết giúp hình thành các kỹ năng nghe - nói - đọc - viết. Làm thế nào để dạy phân môn Tri thức tiếng Việt và Thực hành tiếng Việt hiệu quả, tạo được hứng thú cho SV, giúp các em tiếp cận, làm quen với Chương trình giáo dục phổ thông mới một cách dễ dàng? Cần làm gì để trợ giúp SV gặp khó khăn khi học kiến thức tiếng Việt? Đây là những vấn đề cần thiết cần được giải quyết.

“Phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức cơ bản, thiết thực, hiện đại; hài hòa đức, trí, thể, mỹ; chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết vấn đề trong học tập và đời sống” (Bộ GD-ĐT, 2018). Trong dạy học, việc phát triển tư duy của người học rất quan trọng, bởi nhờ có tư duy mà người học có khả năng tìm tòi, phát hiện và vận dụng những điều đã học vào thực tiễn cuộc sống. Các bài học phát triển năng lực người học không cho phép giảng viên (GV) truyền đạt kiến thức một chiều hay đưa ra các dạng bài mẫu để người học làm theo mà đòi hỏi GV tổ chức các hoạt động cho SV giải quyết các vấn đề đa dạng trên cơ sở sử dụng các thao tác tư duy phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát hóa, trừu tượng hóa. Qua đó, người học có thể tự phát hiện ra kiến thức, hình thành được kỹ năng và phát triển tư duy cùng với những năng lực khác trong tương lai.

Xuất phát từ tầm quan trọng của việc bồi dưỡng năng lực tư duy cho SV, dựa vào lợi thế của môn Tiếng Việt nói chung, trong bài báo này, chúng tôi giới thiệu một số biện pháp phát triển năng lực tư duy trong dạy học phân môn Tiếng Việt cho SV ngành GDTH. Hi vọng đây sẽ là những gợi ý quan trọng, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ giáo viên GDTH hiện nay.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Khái niệm “năng lực” và “năng lực tư duy”

“Năng lực” sử dụng với nhiều nghĩa cụ thể, gắn với những tình huống và lĩnh vực khác nhau. Theo Hoàng Phê và cộng sự (2003), *“năng lực là khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó với chất lượng cao”* (tr 660-661). Theo Rutherford (2005), *“năng lực”* là một khả năng hành động hiệu quả hoặc là sự phản ứng thích đáng trong các tình huống phức tạp nào đó. Như vậy, từ những quan điểm trên, chúng tôi cho rằng: *Năng lực là tổ hợp những đặc điểm tâm lý của cá nhân, thể hiện khả năng vận dụng hợp lý các kiến thức, kỹ năng, thái độ để hành động có hiệu quả trong thực tiễn nghề nghiệp.*

- “Năng lực tư duy” là khả năng tự mình suy nghĩ và giải quyết vấn đề để mang lại kết quả tốt. Nguyễn Thanh Hưng (2019) cho rằng: “*tư duy là giai đoạn cao của nhận thức, đi sâu vào bản chất và phát hiện ra quy luật của sự vật bằng các hình thức như biểu tượng, phán đoán, suy lí,...* Đối tượng của tư duy là những hình ảnh, biểu tượng, kí hiệu. Các thao tác tư duy chủ yếu gồm: phân tích, tổng hợp, so sánh, tương tự, khái quát hóa, trừu tượng hóa,...” (tr 184). Như vậy có thể hiểu “năng lực tư duy” là khả năng tư duy khoa học để phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát hóa đem lại những tri thức mang tính chính xác, chặt chẽ và hệ thống (Phan Thị Thanh Hội, 2015, tr 42).

2.2. Vai trò của việc phát triển năng lực tư duy trong dạy và học phân môn Tiếng Việt

Dạy học định hướng phát triển năng lực nhấn mạnh vào năng lực giải quyết vấn đề của người học trong các tình huống và ngữ cảnh cụ thể. Do đó, dạy học phát triển năng lực là “lấy người học làm trung tâm”. Trong đó, GV giữ vai trò như người hướng dẫn, người học với tư cách là chủ thể của quá trình nhận thức (Đỗ Ngọc Thống và cộng sự, 2021). Chương trình đào tạo tiếp cận năng lực tập trung vào đầu ra gắn liền với yêu cầu của thị trường lao động. Vì vậy, chương trình dạy học định hướng phát triển năng lực quy định kết quả đầu ra dựa trên thực tiễn nghề nghiệp. Trên cơ sở đó đưa ra những hướng dẫn chung về việc lựa chọn nội dung, phương pháp, tổ chức và đánh giá kết quả dạy học nhằm đảm bảo thực hiện được mục tiêu dạy học, tức hình thành các năng lực cần thiết ở người học.

Ngôn ngữ và tư duy có mối quan hệ mật thiết với nhau. Vì thế, hoạt động ngôn ngữ và hoạt động tư duy, sản phẩm ngôn ngữ và sản phẩm tư duy cũng luôn gắn bó với nhau. Năng lực ngôn ngữ và năng lực tư duy của mỗi người hình thành và phát triển song song. Thực tiễn giảng dạy cho thấy, SV nào yếu về tư duy thì cũng yếu về ngôn ngữ và ngược lại. Từ mối quan hệ biện chứng giữa ngôn ngữ và tư duy có thể thấy môn Tiếng Việt có nhiều lợi thế trong việc rèn luyện và phát triển tư duy cho SV.

Dạy học tiếng Việt nhằm phát triển tư duy người học đòi hỏi GV phải biết tổ chức hoạt động trong giờ học để người học làm việc, trao đổi, tranh luận để tự rút ra kết luận về các kiến thức và nội dung vấn đề. Các tri thức tiếng Việt được khám phá, tìm ra bởi chính người học, theo quan niệm, trình độ và tâm lí, tình cảm, nhận thức của chính các em. Thông qua hoạt động thực hành mà người học hiểu và nhớ lâu hơn, đồng thời hình thành được phương pháp, biết cách tìm hiểu một vấn đề, cách tiếp cận, phân tích, đánh giá một đơn vị ngôn ngữ...

2.3. Một số biện pháp phát triển năng lực tư duy trong dạy học phân môn Tiếng Việt

2.3.1. Xây dựng quy trình tiếp cận tri thức tiếng Việt một cách khoa học cho người học

Định hướng chung của đổi mới chương trình là hướng đến phát triển phẩm chất, năng lực của HS. Theo đó, HS cần tích cực, chủ động tham gia các hoạt động học tập; được tìm tòi, khám phá; được làm việc độc lập, hợp tác, trao đổi theo nhóm hoặc theo lớp, trong đó các em được tạo điều kiện để tự mình thực hiện nhiệm vụ học tập và trải nghiệm thực tế (Bộ GD-ĐT, 2018). Vì vậy, trong quá trình dạy học, việc rèn luyện cho người học tiếp cận tri thức tiếng Việt theo nhiều cách thức khác nhau sẽ rèn luyện được tính mềm dẻo, nhuần nhuyễn và độc đáo của tư duy.

- Cách tiếp cận diễn dịch

Cách triển khai phần tri thức tiếng Việt trong các bộ sách giáo khoa (SGK) mới hiện nay tại các trường tiểu học và các giáo trình đều theo hướng diễn dịch, bắt đầu từ phần Lí thuyết tiếng Việt trước đến phần Thực hành tiếng Việt. Chính vì vậy, để SV làm quen với cách tiếp cận này, GV có thể triển khai cách dạy theo trình tự này, nhằm rèn luyện “tính mềm dẻo” trong tư duy, áp dụng linh hoạt những kinh nghiệm đã học vào môi trường mới.

+ Bước 1: GV cho SV nêu khái niệm hoặc nêu quy tắc, người học tiếp nhận khái niệm, quy tắc, yêu cầu. GV trình bày hệ thống ngữ liệu minh họa, người học quan sát hệ thống ngữ liệu minh họa.

+ Bước 2: Vận dụng lí thuyết kiến tạo, nhằm kích hoạt kiến thức nền các em SV đã học từ các bậc học trước đó, GV có thể cho SV làm bài tập trắc nghiệm, bài tập nhanh, trò chơi... Bài tập trắc nghiệm có thể thiết kế thành các trò chơi nhằm tăng hứng thú cho các em ví dụ như: Trò chơi Rung chuông vàng, trò chơi Hộp quà may mắn, Vòng quay kì diệu,... Hoặc các em có thể thi đua với nhau qua trò chơi trên Kahoot hoặc Quizizz, GV có hình thức khuyến khích với SV trả lời tốt như điểm cộng, phần thưởng nhỏ,...

+ Bước 3: Dựa trên phản hồi của SV sau hoạt động ở bước 2, GV có cách thức hỗ trợ ở những điểm SV chưa nắm rõ bằng cách giảng lại; nêu ví dụ; mời SV đã nắm bài trình bày lại; tổ chức nhóm học tập...

Cách tiếp cận này giúp cho cả thầy và trò tiết kiệm được rất nhiều thời gian khi các khái niệm, quy tắc ngữ pháp được cung cấp trực tiếp. Bên cạnh đó, khái niệm và quy tắc ngữ pháp được giải thích cặn kẽ, việc phân tích ngữ pháp được tập trung chú ý; củng cố các thao tác phân tích cấu trúc các đơn vị ngữ pháp. Tiếp cận theo con đường diễn dịch có thể tạo cho người học những cơ hội sáng tạo, rèn luyện tư duy khi người học có thể nghiên cứu chứng minh, phản bác hoặc tranh luận với những giả thiết khoa học đã được cung cấp.

- Cách tiếp cận quy nạp

GV cũng có thể lựa chọn cách tiếp cận quy nạp, đi từ hiện tượng tiếng Việt trong thực tế, hướng dẫn SV nhận biết hiện tượng tiếng Việt, trên cơ sở đó GV khái quát kiến thức dưới dạng sơ đồ, bảng biểu, hình ảnh... nhằm hướng dẫn và tập luyện cho SV khả năng khái quát hóa.

+ Bước 1: GV chọn ngữ liệu để giúp SV phân tích hiện tượng tiếng Việt sẽ học, ngữ liệu có thể lấy từ giáo trình hoặc GV tự chuẩn bị.

+ Bước 2: SV phân tích ngữ liệu để rút ra khái niệm, quy tắc ngữ pháp dưới sự hướng dẫn của người dạy.

+ Bước 3: Sau khi SV nhận ra hiện tượng tiếng Việt, GV cho SV tự khái quát hoá kiến thức bằng sơ đồ, bảng biểu,... để người học rèn luyện thao tác tư duy khái quát. Ví dụ:



Hình 1. SV khái quát kiến thức đã học bài “Biện pháp tu từ so sánh” bằng sơ đồ tư duy

+ Bước 4: GV tổ chức hoạt động trò chơi, trắc nghiệm, bài tập ngắn để khắc sâu kiến thức và định lượng mức độ hiểu bài của SV.

Dạy học theo hướng quy nạp giúp cho khái niệm, quy tắc được hình thành bền vững hơn. Dạy học không chỉ hướng người học chú ý tới các hiện tượng ngữ pháp xuất hiện trong các văn bản mà là các hiện tượng ngữ pháp xuất hiện trong hoạt động giao tiếp để khi gặp các tình huống giao tiếp mới, người học có thể dễ dàng vận dụng các quy tắc ngữ pháp đã học để giao tiếp hiệu quả.

- Cách tiếp cận phối hợp giữa diễn dịch và quy nạp

Thông thường, trong quá trình dạy học, ít khi GV chỉ thuần túy triển khai theo hướng quy nạp hay theo hướng diễn dịch mà sẽ có sự phối hợp giữa diễn dịch và quy nạp. Phần theo hướng quy nạp chỉ là phần hình thành khái niệm, quy tắc ngữ pháp. Còn phần luyện tập thì theo hướng diễn dịch: từ khái niệm, quy tắc đã được cung cấp đến giải các bài tập. SGK Tiếng Việt ở các trường tiểu học hiện hành, đã trình bày khái niệm, quy tắc ngữ pháp theo quan điểm giao tiếp, theo hướng quy nạp là chủ yếu trong sự kết hợp hài hoà với hướng diễn dịch. Ví dụ: Khi dạy về phần “Từ loại tiếng Việt”, phần hình thành khái niệm được trình bày theo lối quy nạp; còn phần luyện tập được thực hiện sau khi hình thành khái niệm lại là biểu hiện của con đường diễn dịch (từ khái niệm “Danh từ”, người học xác định danh từ, đặt câu có dùng danh từ,...).

2.3.2. Ứng dụng các phương pháp dạy học tích cực vào dạy và học phần Lí thuyết về kiến thức tiếng Việt

Khi tiếp cận phần Lí thuyết kiến thức tiếng Việt, GV cần lưu ý yêu cầu cần đạt để thiết kế các hoạt động học tập, hướng dẫn SV tiếp cận tri thức một cách nhẹ nhàng, tránh vượt khung, tạo cảm giác nặng nề, quá tải trong tiết học. Để dạy hiệu quả phần này, chúng tôi căn cứ vào tính chất của đơn vị tiếng Việt cần truyền tải để thiết kế các hoạt động tương tác để SV có tư duy logic, xử lí linh hoạt trước những tình huống mới. GV có thể thiết kế các trò chơi để kích hoạt kiến thức nền, rồi từ đó hướng dẫn SV hệ thống lại kiến thức cũ song song với việc nhận diện những kiến thức mới. Nếu tri thức tiếng Việt là một hiện tượng tiếng Việt người học đã được gặp trước đây, chúng tôi thường tổ chức hoạt động khởi động để kích hoạt kiến thức nền, nhắc lại những điều HS đã biết để làm cơ sở hình thành kiến thức mới.

Ví dụ: Khi dạy bài Các thành phần câu Tiếng Việt: ở các cấp học trước SV đã làm quen với các loại thành phần câu tiếng Việt. Vậy nên GV sẽ kích hoạt kiến thức nền của SV bằng cách cho chơi trò chơi nhận diện rồi từ đó chốt lại tri thức về đặc điểm và chức năng của các thành phần câu tiếng Việt.

Nếu kiến thức tiếng Việt là kiến thức hoàn toàn mới, chúng tôi sẽ tổ chức các hoạt động khởi động giúp SV chuẩn bị tâm thế để làm quen với kiến thức mới. Ví dụ, với đơn vị kiến thức “Tiền giả định và hàm ngôn”, GV đặt tình huống sau để cho SV lựa chọn đáp án và giải thích lựa chọn của mình:

“Con: Mẹ ơi, cúp điện rồi, mình ra ngoài sân ngồi uống trà ngắm cảnh đêm đi ạ.

Mẹ: Còn nửa tháng nữa mới đến rằm mà con.”

Câu nói của người mẹ và con dường như không cùng một chủ đề. Vậy văn bản trên có tính liên kết hay không? Vì sao? Trong cuộc sống thường ngày, em còn gặp tình huống nào tương tự không?

Trong hoạt động đó, GV sẽ nhận xét quá trình SV thực hiện hoạt động học tập và đi đến hình thành tri thức tiếng Việt. Kết thúc hoạt động GV nhận xét và lí giải cho các em hiện tượng tiếng Việt xuất hiện trong tình huống rồi từ đó dẫn dắt các em tìm hiểu phân tri thức tiếng Việt.

2.3.3. Ứng dụng các phương pháp dạy học tích cực vào dạy và học phần Bài tập Tiếng Việt và củng cố kiến thức tiếng Việt

Khi dạy phần Bài tập Tiếng Việt (BTTV), GV tập luyện cho SV thói quen không suy nghĩ rập khuôn, máy móc, không bị phụ thuộc vào các dạng bài có sẵn để SV phải linh hoạt vận dụng các thao tác tư duy, biết liên kết các kiến thức đã học để giải quyết những bài tập một cách nhanh và hiệu quả nhất. Chính vì vậy, GV có thể linh hoạt thiết kế các hoạt động sao cho phù hợp với tình hình lớp học, và cần lưu ý điều chỉnh các kì vọng ở SV sao cho phù hợp với yêu cầu của chương trình. Hoạt động mà chúng tôi thiết kế cho phần này thường là:

- *Tạo nhóm* cho SV làm bài tập, sau đó SV sẽ trình bày kết quả của nhóm mình trước lớp; thiết kế các BTTV thành các trò chơi để vui hoặc thành những trò thi đấu giữa các nhóm.

- *Các phiếu học tập* cũng là một công cụ hiệu quả để hỗ trợ SV thực hiện các bài tập thực hành tiếng Việt, bởi các mẫu phiếu học tập bao giờ cũng thể hiện phần gợi ý, dẫn dắt của GV để SV thuận lợi hơn trong việc làm bài tập.

Một điều cần lưu ý là trong lớp học luôn có sự chênh lệch năng lực giữa các SV, vậy nên tình trạng có SV làm bài tập sai hoặc gặp khó khăn khi thực hiện bài tập là điều không tránh khỏi. Vì thế, GV cần có các giải pháp dự phòng để hỗ trợ các em. GV có thể tạo không gian tương tác sau giờ học cho các em đặt câu hỏi, thảo luận và giải đáp thắc mắc. Đối với phân môn Tiếng Việt, việc để người học ghi nhớ ngay các kiến thức trong một lần là điều không dễ dàng. Do vậy, cuối mỗi bài dạy BTTV, GV cần tổ chức hoạt động củng cố kiến thức. Một số cách thức hiệu quả bản thân đã thực hiện để củng cố tiếng Việt đó là tạo Quiz và Kahoot trên các nền tảng trực tuyến, tăng tính tương tác của người học trong tiết ôn tập; nhắc lại hiện tượng tiếng Việt đã học khi bắt gặp nó trong các ngữ liệu ở các bài tiếp theo.

2.3.4. Sử dụng phối hợp các loại bài tập trong quá trình dạy học tiếng Việt

- *Khái niệm “sử dụng phối hợp các loại bài tập” và phân loại các kiểu dạng bài tập*

“Sử dụng phối hợp các loại bài tập” có thể hiểu là việc sử dụng cùng lúc các loại bài tập phù hợp, hướng tới phát triển năng lực tư duy của người học để đạt được một mục tiêu dạy học nào đó.

Phân loại bài tập thường dựa trên một tiêu chí cụ thể, tuy nhiên những tiêu chí này cũng chỉ mang tính chất tương đối vì trong loại bài tập này có thể chứa đựng loại bài tập khác và ngược lại. Dựa theo các thao tác của tư duy, có thể xây dựng và sử dụng hệ thống BTTV với các dạng cơ bản sau: (1) Dựa theo hình thức giải: Bài tập trắc nghiệm, bài tập tự luận; (2) Dựa vào theo phương tiện giải: Bài tập định tính, bài tập định lượng (tính toán), bài tập thí nghiệm, bài tập đồ thị, bài tập thực hành, bài tập dự án; (3) Dựa theo độ khó: Bài tập cơ bản, bài tập nâng cao; (4) Dựa theo đặc điểm của hoạt động nhận thức: Bài tập tái hiện, bài tập sáng tạo; (5) Dựa theo mục đích sử dụng: Bài tập để mở bài, bài tập xây dựng kiến thức mới, bài tập vận dụng, bài tập củng cố, bài tập để kiểm tra, đánh giá; (6) Dựa theo mức độ thể hiện dữ kiện đề bài: Bài tập đóng, bài tập mở; (7) Dựa theo mức độ phát triển của tư duy: Bài tập nhận diện - phân tích; bài tập chuyển đổi; bài tập tạo lập, bài tập sửa lỗi, bài tập tình huống...

Sự phối hợp nhiều hình thức, nhiều kiểu dạng bài tập, nhiều phương tiện hỗ trợ và việc sắp xếp các bài tập theo thang nhận thức không chỉ tránh nhàm chán mà quan trọng hơn là tác dụng và hiệu quả của nó đối với việc rèn luyện các thao tác tư duy, củng cố và khắc sâu kiến thức, vận dụng kiến thức cho người học. Mặt khác, hệ thống bài tập cùng trật tự sắp xếp theo mức độ nhận thức của giáo trình cũng là cơ sở để GV kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV, xem xét phương pháp, biện pháp hình thức tổ chức dạy học của mình để có những điều chỉnh và bổ sung nếu cần.

- *Đề xuất quy trình xây dựng hệ thống bài tập tự luận (bao gồm các dạng: Bài tập chuyển đổi, bài tập tạo lập, bài tập sửa lỗi và bài tập tình huống) nhằm phát triển năng lực tư duy người học trong dạy học các phân môn Tiếng Việt*

+ Bước 1: Xác định mục tiêu dạy học đáp ứng yêu cầu dạy học phân hóa. Thông thường, khi xác định mục tiêu dạy học, GV thường lấy trình độ chung của cả lớp làm căn cứ, nhưng trong dạy học nhằm phát triển năng lực tư duy người học đòi hỏi phải xác định mục tiêu dạy học phải có sự phân hóa đối với những nhóm người học có trình độ tư duy và nhận thức khác nhau. “*Dạy học phân hóa là một quan điểm dạy học đòi hỏi phải tổ chức, tiến hành các hoạt động dạy học dựa trên những khác biệt của người học về năng lực, sở thích, nhu cầu, các điều kiện học tập, nhằm tạo ra kết quả học tập tốt nhất, đảm bảo cân bằng trong giáo dục*” (Đỗ Xuân Thảo và Nguyễn Hữu Hợp, 2019). Khi

thiết kế BTTV, GV cần xác định độ khó của bài tập sao cho thích hợp với năng lực từng nhóm đối tượng người học. Khi xây dựng các BTTV, GV cần xác định các mục tiêu cần đạt một cách cụ thể như sau:

Với mục tiêu giúp người học hiểu, nhận biết, ghi nhớ được các đơn vị ngôn ngữ Tiếng Việt, hệ thống BTTV được xây dựng chủ yếu ở dạng nhận diện - phân tích. Tuy nhiên, những bài tập nhận diện, phân loại các đơn vị ngữ pháp chưa phải là mục đích cuối cùng mà chỉ là một bước trên con đường phát triển lời nói, phát triển kỹ năng giao tiếp của người học.

Ví dụ 1: Tìm chủ ngữ và vị ngữ của cụm chủ vị trong các câu sau: “Tại sao tôi lại bảo với bạn bè là Tết ở Campuchia chỉ có vàng và nắng. Vàng là màu vàng rực rỡ không thể quên khi ta gặp ở các chùa...” (Đoàn Quang Viễn).

Với mục tiêu giúp người học vận dụng các phương pháp, khái niệm và lý thuyết đã học vào những tình huống khác nhau, những vấn đề thực tiễn nghề nghiệp nên hệ thống BTTV được xây dựng chủ yếu ở các dạng: bài tập tạo lập, bài tập biến đổi, bài tập chữa lỗi.

Ví dụ 2: Dạng bài tập biến đổi (đơn vị kiến thức “Cụm từ tiếng Việt”):

Các câu sau có vị ngữ là một tính từ. Em hãy mở rộng câu đó thành câu có vị ngữ là một cụm tính từ. So sánh cách viết của hai câu văn đó và nêu ý nghĩa mà tính từ đó được bổ sung.

a. Cánh đồng xanh b. Ngôi nhà xinh c. Đóa hoa đỏ d. Con đường khúc khuỷu

Với mục tiêu sử dụng những gì đã học để tạo ra những cái mới; liên hệ những điều đã học từ nhiều lĩnh vực khác nhau; dự đoán, rút ra các kết luận; so sánh và phân biệt các kiến thức đã học; đưa ra quan điểm trên cơ sở lập luận hợp lý, có sáng tạo. Hệ thống BTTV được xây dựng chủ yếu ở dạng bài tập tình huống.

Ví dụ 3: Đối với đơn vị kiến thức Tiếng Việt cốt lõi là “cụm từ cố định”, GV có thể ra bài tập tình huống sau:

Trong giao tiếp, cụm từ cố định được sử dụng như những đơn vị có sẵn, anh (chị) thường sử dụng những cụm từ cố định trong những tình huống nào? Việc sử dụng đó có đem lại hiệu quả cao hơn so với việc dùng những từ tương đương không? Hãy tạo những tình huống đó và phân tích những hiệu quả mà các cụm từ cố định đem lại trong thực tiễn giao tiếp.

+ Bước 2: Dựa vào giáo trình, xác định nội dung bài học, các kiến thức cốt lõi. Xuất phát từ những mục tiêu cụ thể ở bước 1, khi xây dựng các BTTV, GV cần xác định được vị trí của bài học trong chương, vị trí của chương trong chương trình để xác định đúng các kiến thức cốt lõi, quan trọng đối với người học, bởi lẽ không phải bất kỳ đơn vị kiến thức nào cũng có thể xây dựng đầy đủ các dạng bài tập như đã nêu trên. Đối với những dạng bài tập tạo lập, biến đổi, chữa lỗi, tình huống cần lựa chọn những kiến thức cốt lõi, dễ dàng mã hóa thành bài tập và thông qua việc giải những dạng bài tập này tư duy của người học sẽ phát triển.

Ví dụ 4: Trong chương “Câu tiếng Việt”, một trong những đơn vị kiến thức cốt lõi là “câu ghép tiếng Việt”, giáo trình Tiếng Việt 3 (Lê A và cộng sự, 2012) có nêu khái niệm “Câu ghép là câu có từ hai kết cấu chủ vị nòng cốt trở lên, mỗi kết cấu là một vế câu, nêu lên một sự việc; các sự việc trong câu ghép có quan hệ về nghĩa với nhau, quan hệ về nghĩa đó được thể hiện bằng một quan hệ ngữ pháp nào đó.” GV có thể xây dựng bài tập tình huống như sau: “SGK Tiếng Việt lớp 5, xem câu “Nếu là mây, tôi sẽ là một vầng mây ấm” là câu ghép, trong khi xét về mặt cấu tạo, vế đầu tiên không đảm bảo điều kiện là một cụm chủ vị. Ý kiến của anh (chị) đối với vấn đề này như thế nào?” Để giải bài tập này, người học sử dụng các thao tác tư duy như so sánh, đối chiếu, liên tưởng để rút ra kết luận là “Cái khác của câu ghép này so với những câu ghép hoàn chỉnh là một vế bị lược chủ ngữ “tôi”. Dựa vào ngữ cảnh ta có thể hoàn toàn khôi phục từ bị lược này: “Nếu tôi là mây”.

+ Bước 3: Xác định yêu cầu cần đạt cho các đơn vị kiến thức cốt lõi ở mức vận dụng và vận dụng cao. Trên cơ sở thang đo nhận thức của Bloom (Sái Công Hồng và cộng sự, 2017), xây dựng thang đo gồm 4 mức độ nhận thức: nhận biết, thông hiểu, vận dụng và vận dụng cao. Tuy nhiên, trong bài báo này, đối với dạng bài tập tự luận, đặc biệt là các dạng bài tập như bài tập tạo lập, biến đổi, chữa lỗi và bài tập tình huống, chúng tôi chỉ tập trung xây dựng bài tập phù hợp ở hai mức độ nhận thức đó là: vận dụng và vận dụng cao (bảng 1).

+ Bước 4: Từ mỗi yêu cầu cần đạt, mã hóa các đơn vị kiến thức thành các dạng bài tập cụ thể. GV phải có kỹ năng mã hóa, đặt các kiến thức cần tìm trong những tình huống cụ thể, có vấn đề, có mâu thuẫn nhận thức giữa cái người học đã biết và cái người học cần tìm; các tình huống liên quan giữa những kiến thức mà người học tiếp thu được trên ghế nhà trường với các tình huống thực tiễn mà các em sau này đi dạy sẽ gặp phải hoặc trong giao tiếp thực tiễn. Với mỗi vấn đề trong bài tập đòi hỏi người học phải vận dụng các thao tác tư duy, biết liên kết các vấn đề trong tình huống để tìm ra đáp án.

Bảng 1. Xác định yêu cầu cần đạt cho đơn vị kiến thức cốt lõi ở mức độ vận dụng và vận dụng cao

Cấp độ	Các động từ minh họa
<i>Vận dụng</i> : Nội dung thể hiện việc sử dụng thông tin, vận dụng các phương pháp, khái niệm và lí thuyết đã học vào những tình huống khác nhau, những vấn đề thực tiễn nghề nghiệp. Vận dụng là bắt đầu của mức tư duy sáng tạo.	Mô tả yêu cầu cần đạt ở cấp độ 3 qua các động từ: phân tích, vận dụng, so sánh, chứng minh, phê phán, đánh giá, chỉ ra sự khác biệt, suy luận, phân biệt,...
<i>Vận dụng cao</i> : Nội dung thể hiện ở việc nhận ra các xu hướng; sử dụng những gì đã học để tạo ra những cái mới; liên hệ những điều đã học từ nhiều lĩnh vực khác nhau; dự đoán, rút ra các kết luận; so sánh và phân biệt các kiến thức đã học; đưa ra quan điểm trên cơ sở lập luận hợp lí, có sáng tạo.	Động từ mô tả yêu cầu cần đạt ở cấp độ 4 thể hiện qua các động từ: dự đoán, suy luận, kết luận, đánh giá, phê bình, thiết kế, xây dựng, sáng tác, ước tính, phán xét, bảo vệ, định giá...

3. Kết luận

Trong bài báo này, dựa trên những tài liệu nghiên cứu cũng như những kinh nghiệm thực tiễn của cá nhân trong quá trình dạy học, chúng tôi đã hệ thống hóa và đề xuất một số biện pháp trong quá trình dạy các phân môn Tiếng Việt cho SV chuyên ngành GDTH nhằm phát triển năng lực tư duy cho người học. Trong đó có một số biện pháp về việc triển khai quá trình dạy học để SV tiếp cận tri thức tiếng Việt, tùy theo bài học mà GV có thể lựa chọn cách triển khai phổ biến là quy nạp kết hợp với diễn dịch. Bên cạnh đó, bài báo cũng đề cập một số biện pháp phát triển năng lực tư duy thông qua dạy phần lí thuyết và BTTV. Đặc biệt, chúng tôi nhận thấy việc xây dựng hệ thống BTTV là phương tiện phát triển năng lực tư duy cho người học dễ dàng và đạt kết quả cao nhất.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Đỗ Ngọc Thống (tổng chủ biên), Đỗ Xuân Thảo (chủ biên), Phan Thị Hồ Điệp, Lê Phương Nga (2021). *Dạy học phát triển năng lực môn Tiếng Việt tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.
- Đỗ Xuân Thảo, Nguyễn Hữu Hợp (2019). *Chương trình giáo dục phổ thông cấp Tiểu học và dạy học phát triển năng lực học sinh tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.
- Hoàng Phê (chủ biên, 2003). *Từ điển tiếng Việt*. NXB Đà Nẵng.
- Lê A (chủ biên), Phan Phương Dung, Đặng Kim Nga (2012). *Giáo trình Tiếng Việt 3 (Giáo trình đào tạo cử nhân giáo dục tiểu học)*. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Thanh Hưng (2019). Rèn luyện thao tác tư duy cho học sinh trong dạy học chương “Tứ giác” (Toán 8) ở trường trung học cơ sở. *Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 4*, 184-187.
- Phan Thị Thanh Hội (2015). Đánh giá năng lực tư duy logic của học sinh trong dạy học chương “Tính quy luật của hiện tượng di truyền” (Sinh học 12) Trung học phổ thông. *Tạp chí Giáo dục*, 358, 42-46.
- Rutherford, J. (2005). Key competencies in the New Zealand curriculum: Development through consultation. *Curriculum Matters, 1*(1), 210-227.
- Sái Công Hồng, Lê Thái Hưng, Lê Thị Hoàng Hà, Lê Đức Ngọc (2017). *Giáo trình Kiểm tra, đánh giá trong giáo dục*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.