

# TĂNG CƯỜNG RÈN LUYỆN TƯ DUY CHO HỌC SINH TRONG CÁC TIẾT DẠY BÀI KHÁI QUÁT VĂN HỌC ĐỊA PHƯƠNG Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ TỈNH THANH HÓA

○ TS. LÊ THỊ PHƯỢNG\*

**M**ột trong những điểm đổi mới của chương trình (CT), sách giáo khoa (SGK) Ngữ văn trung học cơ sở (THCS) năm 2002 là dành một số thời lượng nhất định cho chương trình địa phương nhằm khai thác, bổ sung và phát huy vốn hiểu biết về văn học địa phương (VHDP), làm phong phú và sáng tỏ thêm cho chương trình chính khóa. Hiểu biết về văn học và văn hóa dân gian địa phương sẽ giúp học sinh (HS) tự hào, yêu mến quê hương xứ sở, có ý thức tìm hiểu, góp phần giữ gìn và bảo vệ các giá trị văn hóa của quê hương.

Tuy nhiên, vì tài liệu dạy kiến thức địa phương đều do các địa phương tổ chức biên soạn nên việc dạy học của giáo viên (GV) và HS gặp rất nhiều khó khăn: khối lượng kiến thức nhiều, thời gian ít; không thống nhất về mục tiêu dạy học, nội dung dạy, phương pháp dạy học (PPDH) và cách đánh giá; thiếu tài liệu tham khảo. GV lúng túng nhất khi dạy loại bài khái quát trong chương trình VHDP.

1. Thế mạnh của phân môn Văn học trong nhà trường là khả năng giáo dục tâm hồn, tình cảm cho HS. Tuy nhiên, đối với các bài «khái quát văn học (văn học sử) thì chỗ tương đối mạnh là khả năng giáo dục tư duy logic” (1).

CT VHDP Thanh Hóa gồm 17 tiết (không kể phần *Tiếng Việt và Tập làm văn*), trong đó dành 4 tiết dạy các bài khái quát: *Nhìn chung văn học dân gian Thanh Hóa (lớp 6)*, *Khái quát truyện dân gian Thanh Hóa (lớp 7)*, *Nhìn chung văn học viết Thanh Hóa thời Trung đại (lớp 8)*, *Văn học Thanh Hóa từ sau cách mạng tháng Tám đến nay (lớp 9)*. Đặc điểm nội dung của các bài khái quát VHDP Thanh Hóa thường rất nặng so với thời lượng 1 tiết, chủ yếu là những kiến thức ở mức độ khái quát, tổng hợp dưới hình thức những nhận định. Muốn lĩnh hội được kiến thức của các bài văn học sử này, nhất là những khái niệm cơ bản về thể loại, những nhận định tổng hợp về đóng góp riêng

của từng thể loại, từng tác giả, mỗi thể hệ trong từng giai đoạn..., HS phải đi từ những tri thức, tư liệu, sự kiện cụ thể để dần dần hình thành các khái niệm, các nhận thức về quy luật. Quá trình đó diễn ra trong sự vận động của nhiều thao tác tư duy ở các em như giải thích, chứng minh, phân tích, tổng hợp, so sánh, diễn dịch, quy nạp. Đây chính là lí do khiến GV cần tăng cường rèn tư duy cho HS trong các tiết học này.

2. Trên cơ sở phân tích mục tiêu và nghiên cứu nội dung của các bài học khái quát về văn học Thanh Hóa, với PPDH tích cực, chúng tôi đưa ra một số cách thức rèn luyện tư duy cho HS trong các tiết học kể trên.

1) GV nêu vấn đề, HS lập luận giải quyết vấn đề theo hướng diễn dịch hoặc quy nạp. Trong PPDH nêu vấn đề có những câu hỏi liên quan đến nhận thức và nhu cầu nhận thức (sự mâu thuẫn giữa cái đã biết và cái chưa biết), HS mong muốn giải quyết để thỏa mãn nhu cầu nhận thức.

Chẳng hạn, GV nêu vấn đề: «*Vì sao nói truyện dân gian Thanh Hóa có những đóng góp quan trọng cho văn học dân gian Việt Nam?*», HS đọc, tìm hiểu tài liệu, GV gợi ý, HS suy nghĩ đưa ra lí lẽ giải thích bằng cách nêu giá trị của những truyện cổ xứ Thanh có vị trí riêng trong cổ tích Việt Nam như pho sử thi đồ sộ *Đé đất đé nước* của người Mường phản ánh trình độ tư duy của cha ông ta thời cổ, phản ánh các mặt đấu tranh với thiên nhiên và xã hội, xây dựng đạo đức của con người. Chuyện *Dưa đỏ* (tức truyện *Mai An Tiêm*) không chỉ giải thích về sự ra đời của một loại quả độc đáo mà còn phản ánh tinh thần lạc quan và khả năng tổ chức cuộc sống của người dân lao động.

2) Yêu cầu HS so sánh để nhận ra điểm giống nhau và khác nhau. Có rất nhiều nội dung trong các bài văn học sử Thanh Hóa cần được so sánh

\* Trường Đại học Hồng Đức

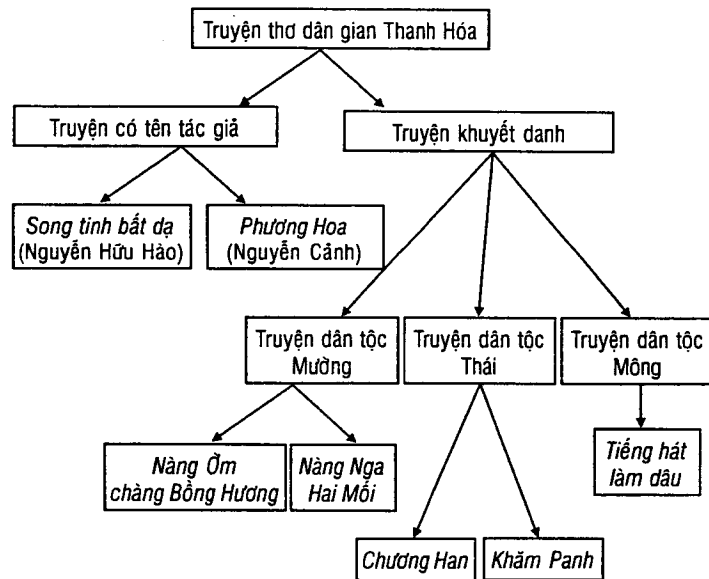
để mở rộng sự hiểu biết của HS và khả năng vận dụng những kiến thức ấy. Ví dụ: GV yêu cầu HS so sánh để nhận ra sự giống nhau và khác nhau về đặc điểm của truyện dân gian Thanh Hóa với truyện dân gian Việt Nam; HS chỉ ra yếu tố tạo nên bản sắc địa phương trong các tác phẩm văn học của Thanh Hóa mà ở các tác phẩm văn học hiện đại Việt Nam không có (đương nhiên so sánh phải cùng thể loại, cùng đề tài, chủ đề).

3) *Hướng dẫn HS tổng hợp, phân loại bằng bảng hoặc sơ đồ.* Sau quá trình phân tích từng phương diện cụ thể để hiểu các khái niệm, các nhận định mang tính khái quát của bài văn học sử, GV cần hướng dẫn HS tổng hợp chúng lại để nắm được nội dung bài học một cách tổng quát, có hệ thống bằng cách lập bảng hoặc vẽ sơ đồ.

Ví dụ: GV hướng dẫn HS lập bảng hệ thống hóa 10 thể loại văn học dân gian Thanh Hóa, đặc điểm cơ bản của thể loại và nêu tác phẩm tiêu biểu; lập bảng tiến trình văn học trung đại Thanh Hóa qua 3 thời kì: 1) Mở đầu sau sự nghiệp dựng nước các vua Hùng; 2) Từ thế kỉ X đến thế kỉ XIX; 3) Từ nửa sau thế kỉ XIX đến đầu thế kỉ XX với các tác giả văn học người Thanh Hóa và các tác giả tỉnh ngoài. GV lập bảng tổng hợp văn học hiện đại Thanh Hóa từ sau cách mạng tháng Tám đến nay qua 3 giai đoạn 1945-1954, 1955-1975, từ 1975 đến nay với các thể loại thơ - truyện - tiểu thuyết - kí và nêu tên các tác phẩm, tác giả tiêu biểu...; hoặc vẽ sơ đồ nhánh (còn gọi là sơ đồ tư duy) cũng là cách GV tạo hứng thú cho HS THCS trong tiết học, khắc sâu ghi nhớ nội dung kiến thức của bài văn học sử về thể loại văn học với những đóng góp nổi bật của thể loại (xem sơ đồ).

4) *Yêu cầu HS tóm tắt nội dung chính (ý chính) của bài học.* Tóm tắt và ghi ý chính là hai kĩ năng học tập hữu ích nhất mà mỗi người học cần phải có. Áp dụng phương pháp này vào dạy học các bài khái quát về văn học Thanh Hóa (nêu ở mục 1) là hoàn toàn phù hợp vì thực tế thời gian dành cho mỗi bài chỉ có 1 tiết trong khi đó nội dung bài học lại quá dài, khối lượng kiến thức phong phú đồ sộ. Việc tóm tắt ý chính của loại bài học này vừa giúp HS hệ thống hóa được kiến thức đã học, nắm vững phần được học vừa góp phần rèn luyện các thao tác tư duy. Bởi vì, để tóm tắt và ghi được ý chính của nội dung bài học, HS phải có khả năng phân tích thông tin, nhận ra bố

Sơ đồ tư duy về thể loại truyện thơ dân gian Thanh Hóa



cục rõ ràng của bài học, lược bỏ thông tin không quan trọng, chất lọc những thông tin cần thiết thành một dạng tổng hợp cô đọng. Tất nhiên, GV cần hướng dẫn HS thực hiện được 3 bước cơ bản của phương pháp tóm tắt: 1) Bỏ đi những thông tin phụ, lập không cần thiết đối với việc hiểu nội dung bài học; 2) Thay thế những từ ngữ có ý nghĩa tổng quát, khái quát cho những thông tin dàn trải; 3) Chọn ra câu chủ đề hoặc nếu không có thì tự viết ra câu chủ đề đó.

5) *Khuyến khích HS học tập theo hình thức đối thoại, thảo luận và hợp tác.* Dạy học đối thoại ngược lại với dạy học đơn thoại hoặc độc thoại (GV truyền thụ giảng giải, áp đặt còn HS chỉ việc nghe, ghi chép, thụ động). Theo Bakhtin, đối thoại có hai mối quan hệ cơ bản: 1) *Đối thoại trong «cái tôi»* (cách tạo đối thoại ngầm trong tư duy của người tiếp nhận, để việc tiếp nhận không dễ dãi, đơn giản; cách nhận thức có chiều sâu, đa chiều, nhận thức luôn đặt thêm câu hỏi «tự vấn», câu hỏi khẳng định, phủ định, câu hỏi giả định); 2) *Đối thoại «tôi» với «người khác»* (đối thoại giữa những luồng nhận thức, tư tưởng, tình cảm, quan điểm chỗ đứng, điểm nhìn của các chủ thể khác nhau về một vấn đề).

Dạy học hợp tác cũng đang được giáo dục hiện đại đề cao, phổ biến là *kiểu hợp tác trong nhóm nhỏ* (gồm từ 4-6 HS). Cách dạy học này không những tạo được môi trường học thân thiện để HS tích cực cùng tham gia chia sẻ kinh nghiệm,

(Xem tiếp trang 23)

Bảng 3 và 4 cho thấy, có sự khác biệt khá rõ giữa TT của bố với con trai và bố với con gái. Cụ thể, ĐTB của tất cả các tiêu chí được xem xét trong TT bố với con gái đều cao hơn so với TT giữa bố với con trai (chẳng hạn: nhu cầu TT bố - con gái (3,77), còn bố - con trai (3,52)). Về phía người con, kết quả khảo sát cũng tương tự. Như vậy, có thể khẳng định: *giới tính của con có liên quan chặt đến mức độ TT giữa bố và con (cụ thể là mức độ TT của con gái với bố cao hơn giữa con trai với bố).*

Về nguyên nhân, qua nghiên cứu cho thấy, sự khác biệt về mức độ TT giữa bố với con trai và con gái bắt nguồn từ quan hệ bố với con được hình thành và phát triển từ các giai đoạn trước của trẻ em (điều này đã được phân tích trong tâm lý học). Ngoài ra, có thể một phần do trong ứng xử, người bố thường hay chiều con gái hơn con trai. Người bố thường nghiêm khắc với con trai hơn vì nghĩ rằng con trai sau này phải làm những công việc giống như mình, kế tục sự nghiệp của mình, duy trì truyền thống gia đình... còn con gái thì không.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng, trên thực tế, những bé trai ít tiếp xúc với người cùng giới sẽ có xu hướng nữ giới hóa, chúng sẽ thiếu những phẩm chất của người đàn ông như sự kiên cường, mạnh mẽ, ý chí và nghị lực... Nói cách khác, ông bố trong gia đình giống như người dẫn đường cho con, định hướng cho sự phát triển giới tính của con.

\*\*\*

Các kết quả nghiên cứu cho thấy, TT giữa bố và con tuổi thiếu niên ở nhiều gia đình chủ yếu

xoay quanh mức trung bình. Có sự khác biệt về mức độ TT giữa bố và con theo lứa tuổi và giới tính của con. Trong đó, mức độ TT giữa bố và con giảm theo độ tuổi lớn lên của con. Cụ thể: mức độ TT của bố với con là thiếu niên nhỏ (lớp 6-7) cao hơn với thiếu niên lớn (lớp 8-9). Mức độ giảm không đồng đều, tốc độ giảm nhanh nhất là giai đoạn giữa lớp 7 và lớp 8; mức độ TT giữa bố và con gái cao hơn giữa bố và con trai. Do vậy, các ông bố trong gia đình cần thấy được vai trò, trách nhiệm của mình đối với sự hình thành nhân cách, đạo đức của con, đặc biệt là khi con đang ở lứa tuổi thiếu niên. □

(1) Kail.V.R - Cavanaugh C.J. **Nghiên cứu về sự phát triển con người** (người dịch Nguyễn Kim Trường). NXB Văn hóa thông tin, H. 2006.

#### Tài liệu tham khảo

1. Campbell. R. **Teen cần gì ở cha mẹ?** NXB Văn hóa thông tin, H. 2007.
2. Đê-nômê J.M- Goay Madolen. **Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác.** NXB Thanh niên, H. 2000.
3. Bùi Văn Huệ. **Hiểu con mới dạy được con.** NXB Giáo dục, H. 1997.
4. Nguyễn Xuân Hương - Vũ Quỳnh. **Nghệ thuật ứng xử sư phạm lứa tuổi dậy thì.** NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 2007.
5. Sontrock .J.W. **Tìm hiểu thế giới tâm lý của lứa tuổi vị thành niên** (Trần Thị Lan Hương dịch). NXB Văn hóa thông tin, H. 2004.
6. Thanh Sơn (chủ biên). **101 điều sai lầm trong mối quan hệ giữa cha mẹ với con cái.** NXB Văn hóa thông tin, H. 2006.

## Tăng cường rèn luyện...

(Tiếp theo trang 38)

học hỏi lẫn nhau góp phần làm sinh sôi nguồn tri thức cho người học, phát triển các thao tác tư duy, rèn giữa văn phong nói ngắn gọn, chặt chẽ, mạch lạc mà còn thiết lập được mối quan hệ gần gũi thân thiện giữa GV với HS và tinh thần đoàn kết gắn bó giữa HS với nhau, hình thành ở người học kỹ năng hợp tác trong giải quyết công việc. Đây là một kỹ năng xã hội rất cần cho sự thành đạt trong cuộc sống, đòi hỏi nhà trường phải chuẩn bị cho các em trước khi bước vào đời.

\*\*\*

Trên đây là một vài suy nghĩ nhỏ của chúng tôi về phương pháp, cách dạy loại bài khái quát văn học ở địa phương Thanh Hóa để hóa giải

những khó khăn, lúng túng của GV nhằm đảm bảo mục tiêu bài học, nâng cao chất lượng giáo dục trong nhà trường. Rất mong được bạn đọc, đồng nghiệp tiếp tục trao đổi. □

(1) Phan Trọng Luận. **Rèn tư duy qua giảng dạy văn học.** NXB Giáo dục, H. 1969.

#### Tài liệu tham khảo

1. Robert J.Mazano - Debra - J.Pickering. **Các phương pháp dạy học hiệu quả.** NXB Giáo dục, H. 2005.
2. Nguyễn Khắc Phi (tổng chủ biên). **Ngữ văn 6, 7, 8, 9.** NXB Giáo dục, H. 2005.
3. Sở GD-ĐT Thanh Hóa. **Tài liệu dạy học kiến thức địa phương Ngữ văn và Lịch sử lớp 6, 7, 8, 9.** NXB Thanh Hóa, 2007.
4. Dự án Việt - Bỉ. **Dạy và Học tích cực.** NXB Đại học sư phạm, H. 2010.