

# KHẢO SÁT HỨNG THÚ HỌC TẬP MÔN NGỮ VĂN CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

○ THS. NGUYỄN HUỖNH TRẦN\* - TS. NGUYỄN THỊ HỒNG NAM\*\*

**H**iện nay chương trình (CT), sách giáo khoa (SGK) Ngữ văn (NV) có nhiều thay đổi theo hướng tích cực; phương pháp dạy học (PPDH), công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh (HS) cũng đang từng bước thay đổi. Thế nhưng, những thay đổi này liệu có làm tăng hứng thú học tập (HTHT) của HS hay không? Để góp phần tìm câu trả lời thỏa đáng, chúng tôi đã thực hiện khảo sát HTHT môn NV của HS một trường THPT tỉnh Sóc Trăng.

1. Nghiên cứu này được thực hiện từ tuần thứ 5 của học kì 1 đến hết tuần 24 của học kì 2 năm học 2009-2010 tại Trường THPT Chuyên Nguyễn Thị Minh Khai, tỉnh Sóc Trăng. Đối tượng khảo sát là 290 HS khối 11 đang học tại trường, hầu hết sinh năm 1993.

Trước khi thực hiện khảo sát, chúng tôi giả định có 7 thành tố tác động đến HT học môn NV của HS gồm: mục đích dạy học, nội dung dạy học, GV, PPDH, HS, công tác đánh giá kết quả học tập của HS và môi trường dạy học. Trên cơ sở đó thiết kế bảng câu hỏi điều tra, phỏng vấn GV và HS, phiếu quan sát lớp học, đánh giá CT, SGK.

Trong quá trình dự giờ, chúng tôi quan sát thái độ học tập, mức độ tham gia các hoạt động học để đánh giá HS có hiểu bài hay không, sau đó lấy ý kiến của các em về vấn đề đang khảo sát, gồm các vấn đề: ý thức đọc sách, PPDH, đánh giá của GV có tác động đến HT học của HS như thế nào và HS mong muốn điều gì để môn NV trở thành môn học được HS yêu thích. Ngoài ra, chúng tôi còn sử dụng bảng hỏi gồm 21 câu, tập trung tìm hiểu tâm lí, ý thức của HS về môn NV, PPDH, đánh giá, môi trường học tập có ảnh hưởng như thế nào đối với HTHT môn NV.

Sau mỗi bài dạy, HS làm bài kiểm tra cuối tiết học, mỗi bài gồm 1 câu hỏi. HS tham gia kiểm tra được chọn ngẫu nhiên, mỗi lớp 10 HS. Bài kiểm tra được thực hiện nhằm mục đích đánh giá: HS có đạt được mục tiêu bài học, HS có hiểu và nắm vững kiến thức hay không? Từ đó, chúng tôi rút ra nhận định về PPDH của GV, HTHT của HS.

Với GV, qua dự giờ chúng tôi tìm hiểu PPDH, thái độ, tác phong của họ trong lớp học. Đồng thời thăm dò ý kiến của GV về HT học NV của HS thông qua bảng hỏi gồm 32 câu tập trung vào các vấn đề: CT NV hiện hành có phù hợp với năng lực, tâm lí của HS không? HS có nhận thức được ý nghĩa của môn học và có ý thức học tập không? GV thường sử dụng PPDH và đánh giá nào?

Chúng tôi cũng tìm hiểu CT, SGK xem: Dung lượng giữa các phần trong CT môn NV có cân đối không? Nội dung bài học có gần gũi với thực tế đời sống, có phù hợp với nhu cầu, tâm lí của HS hay không? Hình thức trình bày SGK có bắt mắt hay không?

## 2. Kết quả khảo sát

### 1) Hứng thú học môn NV

Kết quả thu thập được từ phiếu điều tra cho thấy, có 62,06% HS xác nhận *không thích cũng không ghét* môn NV. 80% HS được phỏng vấn đã lựa chọn phương án *không mong cũng không sợ* tiết NV. 71,43% GV được phỏng vấn cho rằng: HS *không thích cũng không ghét* môn NV. Đối tượng điều tra ở đây là HS trường chuyên có ý thức học tập tương đối cao nhưng kết quả khảo sát từ cả hai đối tượng GV và HS thể hiện một hiện tượng đáng lưu ý: HS không mặn mà với môn NV.

### 2) Các thành tố tác động đến hứng thú học môn NV của HS THPT

a) CT, SGK. Về sự hợp lí của CT, kết quả khảo sát cho thấy: 53,14% GV - những người trực tiếp thực thi CT - không đồng tình với nhận định «CT được xây dựng hợp lí». Về sự phù hợp với đặc điểm tâm lí HS của các bài học trong CT, 91,6% HS (qua bảng hỏi) và 57,14% GV (qua phỏng vấn) cho rằng CT chưa thật sự phù hợp với tâm lí lứa tuổi của HS. Điều này tác động rất lớn đến PPDH của GV và HTHT của HS.

Tỉ lệ số tiết giữa *Đọc hiểu văn bản, Tiếng Việt, Làm văn* và *Lí luận văn học* chưa thật phù hợp với

\* Trường THPT Chuyên Nguyễn Thị Minh Khai - Sóc Trăng

\*\* Khoa sư phạm - Đại học Cần Thơ

mục tiêu của CT NV là trang bị cho HS kỹ năng lĩnh hội văn bản và tạo lập văn bản (Đọc hiểu văn bản: 57 tiết, Tiếng Việt: 16 tiết, Làm văn: 23 tiết, Lí luận văn học: 2 tiết). Dạy và học kỹ năng lĩnh hội văn bản dễ hơn nhiều so với dạy và học kỹ năng tạo lập văn bản, môn *Làm văn* phải đảm đương một nhiệm vụ quan trọng là rèn luyện cho HS kỹ năng tạo lập văn bản và điểm số quyết định cho môn NV chủ yếu rơi vào phần *Làm văn* thế nhưng số tiết dành cho *Làm văn* lại khá ít so với số tiết *Đọc hiểu văn bản*. Không có nhiều thời gian để học lí thuyết, rèn kỹ năng viết, HS khó có thể tạo lập văn bản thành thực, do đó sẽ không đạt được điểm cao. Với thực tế như thế HS khó có thể HT với môn học.

Nội dung kiến thức trong các bài *Làm văn* cũng còn nhiều điểm cần xem xét lại. Kiến thức *Làm văn* được cấu thành bởi hai loại: kiến thức thông báo (khái niệm, định nghĩa) và kiến thức quy trình (các bước, các thao tác thực hiện một công việc). Kiến thức thông báo càng rõ ràng, kiến thức quy trình càng cụ thể thì HS càng dễ dàng nắm vững bài, biết cách tạo lập văn bản. Tuy nhiên một số bài trong SGK chưa đáp ứng tốt yêu cầu trên. Xét về mảng kiến thức thông báo, so với bộ sách NV trước đây, một số thuật ngữ *Làm văn* trong SGK hiện hành đã có sự thống nhất. Đó là một điều đáng ghi nhận, tuy nhiên có không ít các khái niệm *Làm văn* còn mơ hồ, tối nghĩa. Chẳng hạn, trong bài «*Thao tác lập luận bác bỏ*», SGK NV 11, tập 2 nêu khái niệm: «*bác bỏ là dùng lí lẽ và dẫn chứng để gạt bỏ những quan điểm, ý kiến sai lệch hoặc thiếu chính xác... từ đó, nêu ý kiến đúng của mình để thuyết phục người nghe (người đọc)*» (6; tr. 26). *Thao tác lập luận bình luận* lại được định nghĩa là: «*bình luận là nhằm đề xuất và thuyết phục người đọc (người nghe) tán đồng với nhận xét, đánh giá, bàn luận của mình về một hiện tượng (vấn đề) trong đời sống hoặc trong văn học*» (6; tr. 73). Xét về hình thức, cách diễn đạt của 2 khái niệm khác nhau. Nếu bác bỏ dùng «*lí lẽ và dẫn chứng để gạt bỏ*» một quan điểm, ý kiến thì *bình luận* nhằm «*đề xuất và thuyết phục*» người khác. Nhưng xét về nội hàm, hai khái niệm trên không có sự khu biệt về nội dung. Bởi vì để có thể «*đề xuất và thuyết phục*» người đọc, người nghe, chúng ta cũng phải dùng «*lí lẽ và dẫn chứng*» để làm rõ vấn đề đang trình bày. Các khái niệm như vậy làm cho GV rất lúng túng trong quá trình giảng dạy, HS mơ hồ trong nhận thức. Điều này cũng ít nhiều tác động

đến HTHT của HS. Về kiến thức quy trình, không ít các bước thực hiện một thao tác *Làm văn* chưa được trình bày rõ ràng hoặc nếu có sự hướng dẫn về các bước thực hiện, cách làm thì lại mang tính khuyến bảo nhiều hơn chỉ dẫn cụ thể. Bài «*Thao tác lập luận phân tích*», ở mục II - *Cách phân tích*, SGK NV 11, tập 1 nêu 2 đoạn văn và yêu cầu HS: «*hãy lần lượt phân tích cách phân chia đối tượng trong mỗi đoạn trích trên*» (7; tr. 26). Trong khi các bước để viết một đoạn văn có sử dụng thao tác phân tích chưa được trình bày rõ ràng và các mối quan hệ thường gặp trong phân tích cũng không giới thiệu thì SGK lại yêu cầu HS nhận biết «*trong các đoạn trích dưới đây, người viết đã phân tích đối tượng từ những mối quan hệ nào?*» (7; tr. 28). Điều này góp phần lí giải tại sao kỹ năng viết của HS hiện nay rất kém.

Tương tự phần *Làm văn*, trong phần *Tiếng Việt*, ở một số bài các khái niệm, định nghĩa không rõ ràng. Bài «*Bản tin*», SGK nêu: «*bản tin là một thể loại báo chí nhằm đưa tin kịp thời, chính xác những sự kiện thời sự có ý nghĩa trong đời sống xã hội. Bản tin có nhiều loại: tin vắn, tin thường, tin tường thuật, tin tổng hợp... Tin vắn là loại tin không có nhan đề, dung lượng ngắn (...). Tin thường thông báo ngắn gọn nhưng tương đối đầy đủ về một sự kiện, là loại tin chiếm tỉ lệ cao nhất trong lĩnh vực báo chí. Tin tường thuật là loại tin phản ánh từ đầu đến cuối sự kiện một cách chi tiết, cụ thể. Còn tin tổng hợp nhằm mục đích thông tin tổng hợp nhiều sự kiện xung quanh một hiện tượng nào đó có vấn đề đáng quan tâm*» (7; tr. 160). Khái niệm trên khá mơ hồ, chưa làm rõ các đặc trưng tính thời sự, tính ngắn gọn, tính sinh động hấp dẫn của bản tin. Về các thể loại khác của bản tin, SGK cũng chỉ mới đề cập đến dung lượng và hình thức của các thể loại, chưa khu biệt về nội hàm khái niệm của các loại bản tin. Ví dụ trên cho thấy sự thiếu chuẩn xác, thống nhất trong cách trình bày khái niệm, định nghĩa. Điều này dẫn đến hệ quả là cả GV và HS không hiểu rõ khái niệm, lúng túng khi thực hành.

48,27% HS thích giờ *Đọc hiểu văn bản* hơn giờ *Làm văn*, *Tiếng Việt*, như vậy, lẽ ra HS sẽ rất thích đọc văn bản trong SGK nhưng kết quả từ phiếu điều tra cho thấy 67,92% HS ít khi đọc văn bản SGK trong khi lại tìm đọc các tác phẩm ngoài CT. Vì sao có nghịch lí này? Các tác phẩm trong SGK đều là những tác phẩm tiêu biểu của nền văn học, song không ít văn bản mà cả nội dung và hình thức đều khá xa lạ với HS: chiếu, biểu, tựa... Trong khi đó, các tác phẩm phù hợp với tâm lí, lứa tuổi của HS như tình bạn, cảm xúc của tuổi

mới lớn, khoa học viễn tưởng... thì hoàn toàn vắng bóng trong CT. Mặt khác, các loại văn mẫu, các sách giải bài tập,... góp phần tạo nên tâm lí phụ thuộc vào cách hiểu có sẵn. Do vậy, dù GV cố gắng sử dụng các PPDH tích cực nhưng vẫn rất khó khơi gợi HTHT của HS.

Hình thức SGK cũng là một trong những yếu tố khơi gợi HTHT của HS nhưng bộ SGK NV chỉ được trình bày bằng hai màu đen, trắng, kể cả hình minh họa trong khi SGK các môn học khác đều được trình bày rất bắt mắt, tranh ảnh minh họa màu sắc hài hòa (SGK Tiếng Anh, Lịch sử, Địa lí...).

Số liệu khảo sát ý kiến của GV, HS và kết quả khảo sát CT, SGK cho thấy những bất cập trong phân bố CT, nội dung bài học. Điều này chắc chắn tác động không nhỏ đến HTHT của HS đối với môn học.

b) PPDH là một yếu tố tác động không nhỏ đến HTHT môn NV của HS. PPDH kích thích được năng lực tư duy của HS sẽ lôi cuốn HS vào bài học. Kết quả điều tra cho thấy: *PP thảo luận nhóm* được HS thích nhất (49,31%), 41,43% GV cũng cho rằng HS ưa thích PP này nhất. Số liệu này phản ánh thực tế: thảo luận nhóm tạo cho HS nhiều cơ hội chủ động tìm kiếm kiến thức, trao đổi, chia sẻ suy nghĩ, cảm nhận, quan điểm của mình, làm cho HS thấy ý kiến của mình được tôn trọng. Khả năng kích thích tư duy HS của *PP diễn giảng* không cao, do vậy, không nhiều HS thích PP này (15,86%), ý kiến của GV cũng tương tự (19,86%). Việc số HS thích PP diễn giảng cao hơn các PP còn lại thể hiện PP diễn giảng vẫn có ưu thế trong việc truyền đạt kiến thức của môn học, đồng thời phù hợp với cách kiểm tra, đánh giá hiện nay phản ánh thực tế HS đã quen với cách học thụ động. Mặt khác, PP này vẫn được sử dụng nhiều trong giờ NV, đặc biệt là giờ *Đọc hiểu* do GV sợ chày giáo án, sợ HS không đủ năng lực hiểu văn bản, do ngại thay đổi.

Có sự khác nhau về tỉ lệ yêu thích *PP đàm thoại* giữa HS (8,96%) và GV (20,16%). GV nghĩ là HS yêu thích PP này vì nó kích thích tư duy của HS nhưng thực tế không hẳn như vậy, có lẽ do câu hỏi của GV chưa đạt được các yêu cầu như: tính rõ ràng, tính thách thức tư duy. Hơn nữa, khi nêu câu hỏi, GV thường mong muốn HS trả lời đúng ý mình hơn là khuyến khích các em thể hiện chính kiến của bản thân. Lí do khác là sự thiếu tự tin của HS, các em luôn lo sợ trả lời sai mà không hiểu rằng học tập là tiến trình đi từ chưa biết đến biết, hiểu sai đến hiểu đúng.

*PP thuyết trình* cho HS cơ hội tự chủ cao: tự lựa chọn nội dung, hình thức và cách trình bày, khẳng định giá trị, tầm hiểu biết và bản lĩnh cá nhân, nhưng kết quả khảo sát lại cho thấy tỉ lệ HS thích PP này thấp nhất (3,44%). Có lẽ do GV không tổ chức cho HS thuyết trình thường xuyên nên HS chưa quen, vì không có kĩ năng nên các em lúng túng, ngại phải thuyết trình và không hào hứng sử dụng PP này. Về phía GV, chỉ có 9,8% sử dụng PP này, do sự hạn hẹp về thời gian nên GV ưu tiên sử dụng các PP khác.

*Trực quan* là một PPDH rất hữu hiệu, giúp HS khắc sâu kiến thức đồng thời có cơ hội rèn luyện kĩ năng phân tích, tổng hợp, so sánh. Có nhiều hình thức trực quan phong phú có thể sử dụng trong giờ NV: băng hình, tranh ảnh, sơ đồ, bảng biểu, đóng vai... Tuy nhiên, tỉ lệ GV và HS chọn PP này không cao (13,79% và 8,57%), có thể do GV chưa ý thức rõ tầm quan trọng của phương tiện trực quan, cũng chưa nắm vững cách thiết kế và sử dụng các loại sơ đồ, băng hình, cho HS đóng vai... Hệ quả là HS cũng không có nhiều cơ hội để hiểu rõ thế nào là trực quan.

*Sự chênh lệch giữa câu trả lời của HS và GV như trên cho thấy GV chưa thật sự hiểu rõ HS mong muốn điều gì, cách học của HS như thế nào.*

Nếu kiến thức môn học chỉ được giới hạn trong khuôn khổ những tiết học chính khóa thì vẫn chưa đủ thấp sáng lòng say mê học tập của các em. Vì vậy, GV cần tổ chức các giờ ngoại khóa, song khi được hỏi: «các thầy cô có thường xuyên tổ chức hoạt động ngoại khóa của môn NV cho HS» thì 71,43% ý kiến của HS phủ nhận, 71,43% GV không xem đây là hoạt động nên tổ chức thường xuyên cho HS. Điều này chứng tỏ GV chưa ý thức được tầm quan trọng của hoạt động ngoại khóa và cũng không nhiệt tình tổ chức các hoạt động này cho HS.

Trong quá trình dự giờ chúng tôi nhận thấy, GV thường kết hợp đàm thoại và diễn giảng trong giờ *Đọc hiểu văn bản, thuyết trình* thỉnh thoảng được sử dụng trong các bài đọc thêm. Với giờ *Tiếng Việt, Làm văn* và *Lí luận văn học*, các PP thường được dùng là thảo luận nhóm bên cạnh đàm thoại và diễn giảng. Trình tự dạy các bài Tiếng Việt, Làm văn thường là diễn giảng kết hợp đàm thoại phần lí thuyết, sau đó, GV cho HS thảo luận các bài tập trong SGK, cuối giờ, cho HS đọc phần *Ghi nhớ*. Với các bài đọc thêm, GV thường chia nhóm cho HS chuẩn bị ở nhà theo câu hỏi trong phần *hướng dẫn đọc thêm*,

đến lớp, HS chỉ cần đọc lại bài đã chuẩn bị, GV bổ sung nhận xét một vài điểm. Đối với các bài đọc hiểu, GV lần lượt cho HS đọc *tiểu dẫn*, đọc văn bản, sau đó vừa diễn giảng vừa đọc cho HS chép. Nếu GV hỏi mà HS không trả lời được thì GV tự trả lời. Tình trạng trên do lượng kiến thức trong giờ *Đọc hiểu* nhiều hơn *Tiếng Việt* và *Lí luận văn học*, GV sợ sử dụng thảo luận nhóm sẽ cháy giáo án. Tuy nhiên, theo chúng tôi, nguyên nhân quan trọng là GV chưa nắm vững kĩ năng thiết kế câu hỏi, bài tập cho HS thảo luận, cách tổ chức và quản lí nhóm, cách xử lí những câu trả lời của HS, đặc biệt trong trường hợp HS đưa ra nhiều cách hiểu khác nhau đối với cùng một chi tiết, hình ảnh. Cách dạy như vậy làm HS cảm thấy nhàm chán.

Cách xử lí của GV đối với câu trả lời của HS cũng có nhiều vấn đề đáng bàn. Số liệu khảo sát từ phía HS cho thấy, 57,58% cho rằng khi HS trả lời chưa đúng theo yêu cầu của GV, GV sẽ tiếp tục gợi ý cho HS hoặc gọi HS khác trả lời (36,20%). 5,17% HS nhận thấy GV áp đặt câu trả lời cho HS, không quan tâm đến suy nghĩ và cảm nhận của các em. Các số liệu này chứng tỏ GV chưa thật sự chú ý đến thái độ, tình cảm của HS, không ngần ngại gọi HS khác để có một đáp án như mong muốn, thậm chí áp đặt câu trả lời. Số liệu từ việc dự giờ của chúng tôi cũng cho kết quả tương tự số liệu phỏng vấn HS. Trong quá trình quan sát, chúng tôi chưa thấy trường hợp nào GV có phản ứng tích cực khi nghe HS trả lời chưa đúng. Cách phản ứng thiếu tính sư phạm của GV góp phần làm triệt tiêu HTHT của HS.

Như vậy, *giờ dạy như được lập trình theo lối mòn, đơn điệu, cách thiết kế câu hỏi, cách tổ chức nhóm, cách ứng xử với HS không phù hợp chính là những yếu tố quan trọng làm giảm HTHT của HS.*

c) *Đánh giá.* PPDH chịu sự chi phối mạnh mẽ của cách kiểm tra, đánh giá HS. Hiện nay, hình thức đánh giá chủ yếu ở trường phổ thông là đánh giá định kì, không đánh giá đúng mức những tiến bộ của HS trong suốt quá trình học (đánh giá thường xuyên). Mặt khác, HS ít được tham gia vào hoạt động tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau, GV đọc quyền đánh giá HS.

Nội dung kiểm tra, thi tập trung vào kiến thức về văn bản và chủ yếu vẫn nhằm đánh giá năng lực ghi nhớ hơn là các năng lực tư duy cấp cao như đánh giá, sáng tạo. Phạm vi ra đề thi tốt nghiệp, thi tuyển sinh giới hạn vào một số tác

phẩm văn học hiện đại, việc đoán đề khá dễ dàng. Đáp án chấm bài văn thường có tính khuôn mẫu, không khuyến khích sự sáng tạo của HS. Cách chấm bài thi tập trung vào chấm ý hơn là chấm cấu trúc bài, cách lập luận của HS. Cách dạy và cách kiểm tra, đánh giá như vậy đã vô tình khuyến khích HS học theo văn mẫu.

Cách đánh giá không khách quan, khoa học, chính xác, công bằng góp phần triệt tiêu động lực học tập của HS, là một trong những nguyên nhân làm giảm sự yêu thích môn NV của HS.

d) *Cơ hội thi đại học.* Nguyên nhân khác làm cho HS không thích học môn văn là vì không thấy được tính hữu dụng của kiến thức môn học trong thực tế. Không có gì lạ khi 47,24% GV được phỏng vấn than phiền rằng: HS của họ không tìm thấy mối quan hệ giữa môn NV và thực tế cuộc sống. Điều này không phải do lỗi của bản thân môn NV mà do CT, SGK, do cách ra đề, cách dạy của GV chưa gắn với thực tế. HS nghĩ rằng nếu học tốt các môn thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên thì có nhiều cơ hội lựa chọn nghề nghiệp hơn các môn thuộc lĩnh vực khoa học xã hội. Điều này tác động không nhỏ đến HTHT môn Văn của HS.

đ) *Ý thức học tập của HS.* Những yếu tố trên có tác động không nhỏ đến thái độ, ý thức và HTHT của HS. Qua dự giờ, chúng tôi thấy chỉ có 7,39% HS thường xuyên phát biểu, có những tiết không HS nào xung phong phát biểu.

Một biểu hiện khác của thái độ HT với môn học là việc đọc thêm các sách, làm thêm các bài tập trong sách *Bài tập NV*. Kết quả điều tra cho thấy 51,36% HS xác nhận chưa bao giờ đọc quyển sách này dù các em đã mua chúng ngay từ đầu năm học. Số HS vào mạng để tìm tài liệu cho môn NV cũng rất hiếm hoi (19,65%). 85,71% GV được phỏng vấn cho biết HS thường không hoàn thành bài tập trước khi đến lớp. Tuy nhiên, không thể chỉ đổ lỗi cho HS. Vấn đề còn là bài tập như thế nào, GV có yêu cầu, khuyến khích, hướng dẫn các em tìm kiếm thông tin ngoài SGK để phục vụ cho môn học hay không? Thực tế cho thấy không ít GV cũng thờ ơ với việc đọc sách, tra cứu thông tin.

3. Số liệu từ quá trình dự giờ, phân tích CT, SGK, phỏng vấn GV và HS cho thấy trong lớp học HS vẫn tham gia các hoạt động học nhưng không hăng hái phát biểu, không muốn bày tỏ điều mà các em suy nghĩ. Có nhiều nguyên nhân

(Xem tiếp trang 46)

cách phát biểu BT dưới dạng khác như: 4) Tìm  $a$  để PT có nghiệm duy nhất; 5) Giải và biện luận PT theo tham số  $a$ ; - GV trình bày lời giải câu 5) (giải và biện luận PT theo tham số  $a$ ) vừa đưa ra ở trên, đó sẽ là cơ sở cho HS tìm được cách giải các dạng còn lại.

**Tình huống 7: Sai lầm khi giải PT có dạng:**

$$f(x)^{\log_{f(x)} g(x)} = f(x).$$

### PHIẾU HỌC TẬP SỐ 7

Giải PT:  $(x-1)^{\log_{x-1} 2x^2 - 4x + 1} = x-1$ . Bạn Hoa trình bày lời giải như sau:

$$PT \Leftrightarrow \begin{cases} 2x^2 - 4x + 1 = x - 1 \\ 2x^2 - 4x + 1 > 0 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x = 2, \quad x = 1/2 \\ x \in \left(-\infty, \frac{2-\sqrt{2}}{2}\right) \cup \left[\frac{2+\sqrt{2}}{2}, +\infty\right) \end{cases} \Leftrightarrow x = 2.$$

Bạn Hồng nói  $x = 2$  không phải là nghiệm của PT trên. Ý kiến của em như thế nào? Em hãy giải BT trên và đưa ra những điểm cần chú ý khi giải PT có dạng  $f(x)^{\log_{f(x)} g(x)} = f(x)$ .

**Kết luận:** GV cùng HS khái quát lại cách thức

$$\text{biến đổi khi giải PT: } f(x)^{\log_{f(x)} g(x)} = f(x) \Leftrightarrow \begin{cases} 0 < f(x) \neq 1 \\ g(x) > 0 \\ g(x) = f(x) \end{cases} \quad \square$$

#### Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Bá Kim. **Phương pháp dạy học môn Toán**. NXB Đại học sư phạm, H. 2009.
2. Bùi Văn Nghị. **Phương pháp dạy học những nội dung cụ thể môn Toán**. NXB Đại học sư phạm, H. 2008.

## THÔNG BÁO

Năm 2011, **TẠP CHÍ GIÁO DỤC** tiếp tục ra 1 tháng 2 kì. Giá bán: 13.200đ/cuốn.

Kính đề nghị các đơn vị giáo dục (sở, phòng, trường) liên hệ đặt mua **TẠP CHÍ GIÁO DỤC (mã số tạp chí C192)** tại các bưu cục địa phương hoặc đặt mua trực tiếp tại tòa soạn, theo địa chỉ: **TẠP CHÍ GIÁO DỤC, 4 Trịnh Hoài Đức, Hà Nội.**

ĐT: 04. 37345363; Fax: 04.37345363.

**TẠP CHÍ GIÁO DỤC**

## Khảo sát hứng thú học tập...

(Tiếp theo trang 24)

dẫn đến tình trạng trên: 1) Xu thế xã hội (sự giới hạn của ngành nghề khối khoa học xã hội); 2) CT, SGK chưa đáp ứng nhu cầu tâm lí của HS phổ thông, một số kiến thức được trình bày không rõ ràng, khoa học; 3) Phân phối CT không hợp lí, chưa đáp ứng được mục tiêu giúp HS tạo lập văn bản và lĩnh hội văn bản; 4) PPDH của GV thiếu linh hoạt, phản ứng thiếu tính sư phạm của GV đối với HS; 5) Công tác kiểm tra, thi cử chưa thực sự đánh giá được năng lực sáng tạo, năng lực hiểu và tạo lập văn bản của HS; 6) Bản thân HS chưa có ý thức cao trong học tập, thiếu chủ động trong khâu mở rộng kiến thức từ các nguồn thông tin khác. □

(1) A.G. Covaliov. **Tâm lí học cá nhân**. NXB Giáo dục, H. 1971.

(2) Phạm Minh Hạc. **Tuyển tập tâm lí học J. Piaget**. NXB Giáo dục, H. 1996.

(3) Nguyễn Thị Thanh Hương. **Dạy học văn ở trường phổ thông**. NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 2001.

(4) Trịnh Xuân Vũ. **Phương pháp dạy - học văn ở trung học**. NXB Đại học quốc gia TP. Hồ Chí Minh, 2002.

(5) Phan Trọng Luận. **Con đường nâng cao hiệu quả dạy văn**. NXB Giáo dục, H. 1987.

(6) Phan Trọng Luận (tổng chủ biên). **Ngữ văn 11**, tập hai. NXB Giáo dục Việt Nam, H. 2009.

(7) Phan Trọng Luận (tổng chủ biên). **Ngữ văn 11**, tập một. NXB Giáo dục Việt Nam, H. 2009.

#### Tài liệu tham khảo

1. Đặng Mai Khanh. **Tìm hiểu thực trạng hứng thú đối với môn Tâm lí học của sinh viên trường Đại học Cần Thơ**. Luận án thạc sĩ, 1997.

2. Pressick-Kilborn, K. Impact of School science experiences on Motivation and Achievement in Science: Initial review of Literature. *Working paper prepared for the IMPACTS core research team*. University of Technology Sydney, 2003.

3. Thomas Wing Yan Man - Christina Wai Mui Yu. Social interaction and adolescent's learning in enterprise education. *Education and training*, Vol 49 (No.8/9/2007), PP 620-633, 2007.

4. S.Earl Irving, Dennis W.Moore and Richard J.Hamilton (2003). Mentoring for high ability high school students. *Education and training*, Vol. 45 (number 2. 2003), PP 100-019.

5. Yin cheong Cheng. Teacher leadership style: a classroom - level study. *Journal of educational admisstration*, Vol. 32 (No.3.1994), PP. 54-71, 1994.