

MÔ HÌNH DẠY HỌC NGŨ VĂN QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM ĐỂ PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT, NĂNG LỰC HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trương Thanh Tòng

Trường THPT Chuyên Nguyễn Thiện Thành, tỉnh Trà Vinh, NCS K6 Đại học Trà Vinh

Tóm tắt. Phát triển phẩm chất (PC) và năng lực (NL) và học sinh (HS) là mục tiêu chủ đạo của Chương trình (CT) Giáo dục phổ thông (GDPT) môn Ngữ văn 2018. CT môn Ngữ văn 2018 tập trung hình thành và phát triển NL ngôn ngữ (đọc, viết, nói và nghe) và NL văn học (cách đọc hiểu, cách cảm thụ tác phẩm văn học, cách phân tích, tiếp nhận các giá trị văn học, cách tạo ra sản phẩm có tính văn học...). Do vậy, để đạt được mục tiêu này, việc thiết kế các mô hình dạy học (MHDH) Ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm (HĐTN) trở nên cần thiết. Trong bài báo này, chúng tôi giới thiệu và phân tích một số MHDH môn Ngữ văn qua HĐTN. Việc tìm hiểu các mô hình (MH) này sẽ giúp giáo viên (GV) hiểu rõ hơn về dạy học Ngữ văn qua HĐTN để từ đó có thể xây dựng những MHDH Ngữ văn qua HĐTN phù hợp với đặc trưng của môn Ngữ văn.

Từ khóa: Mô hình dạy học, hoạt động trải nghiệm, phẩm chất, năng lực.

1. Mở đầu

Dạy học lấy HS làm trung tâm đã thực sự đi vào quỹ đạo của sự đổi mới, hướng đến mục tiêu đổi mới từ căn bản đến toàn diện trong giáo dục và đào tạo mà vốn dĩ “thực chất của đổi mới là biết tổ chức cho HS tự giác chiếm lĩnh tác phẩm dưới sự chỉ dẫn của thầy” [1;3]. Nói khác đi, GV phải đóng vai trò là “người đóng vai trò quyết định trong việc khắc phục khoảng cách thâm mĩ giữa HS và tác phẩm văn chương” [2;30]. Để xóa dần khoảng cách ấy, việc thiết kế MHDH môn Ngữ văn qua HĐTN có vai trò rất quan trọng.

Nhiều công trình nghiên cứu của Rocha (2000) [3], Gray và Gibbons (2002) [4]; Glennon (2004) [5]; Huerta-Wong và Schoech (2010) [6]; Venema, Ravenhorst và Hossink (2015) [7]; Dian (2020) [8]; Miettinen (2000) [10]; Genevieve, Rian và Portia (2020) [3], Rana (2020) [13], Tejaswini, Michelle và Kimberlea (2020) [9] tập trung vào phương thức tiến hành tổ chức HĐTN. Vận dụng lí thuyết dạy học trải nghiệm của David Kolb, nhóm tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam, Trịnh Thị Hương và Trần Minh Hoàng (2019) [10], Trần Hoài Phương (2020) [11;29], Chu Thùy Dương (2019) [12] giới thiệu các dạng thức HĐTN trong dạy học Ngữ văn.

Như vậy, trong dạy học Ngữ văn, HĐTN thực sự là một địa hạt trù phú để HS được thỏa sức khám phá, nếm trải và chiêm nghiệm quá trình kiến tạo tri thức, kĩ năng của mình, góp phần phát triển PC, NL được quy định trong CT GDPT môn Ngữ văn 2018. Tuy nhiên, cho đến thời điểm này, vẫn chưa có một MHDH Ngữ văn qua HĐTN gắn với việc rèn luyện các kĩ năng *Đọc, Viết, Nói và nghe*. Bài viết này sẽ giới thiệu một số MHDH môn Ngữ văn qua HĐTN đáp ứng mục tiêu CT môn Ngữ văn 2018.

Ngày nhận bài: 21/2/2022. Ngày sửa bài: 12/3/2022. Ngày nhận đăng: 4/4/2023.

Tác giả liên hệ: Trương Thanh Tòng. Địa chỉ e-mail: tttrungjapan@gmail.com

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lí luận và cơ sở thực tiễn của dạy học Ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm

Khổng Tử đã từng phát biểu về triết lí giáo dục học của mình: “Tôi nghe thì tôi quên. Tôi nhìn thì tôi nhớ. Tôi làm thì tôi hiểu”. Tư tưởng này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc học thông qua cách làm và bằng cách làm bởi kiến thức mà HS kiến tạo được bằng con đường tự khám phá, trải nghiệm của chính mình là kiến thức có giá trị thực tiễn và đáng tin cậy.

Lí thuyết hoạt động học tập giúp các nhà giáo dục hiểu rõ tầm quan trọng của cách học so với nội dung học và “trong một môi trường học tập kiến tạo, HS sẽ tìm kiếm ý nghĩa dựa trên những trải nghiệm của bản thân” [13;51]. Trần Đình Sử khuyến nghị GV “phải tổ chức hoạt động để người học tự mình có được kinh nghiệm, từ đó hình thành tri thức của mình, vì thế mà lấy hoạt động làm chủ yếu” [14]. Quan điểm này phù hợp với đặc trưng của HĐTN vì thế được xem là cơ sở lí luận để tổ chức dạy học Ngữ văn qua HĐTN nhằm phát triển PC và NL của người học.

Trong tiến trình dạy học, GV được khuyến nghị rằng “hướng đi phải từ HS và đích đến cũng vì HS, cho HS” [11;11] nhưng rất cần để nói thêm rằng, hướng đi và đích đến đó phải được tổ chức, dẫn dắt bởi người thầy. Vì thế, việc tổ chức HĐTN trong dạy học Ngữ văn để HS có cơ hội vận dụng tri thức Ngữ văn để giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống, qua đó phát triển PC, NL cho bản thân là hướng đi đúng với bản chất của dạy học phát triển NL người học. Bên cạnh đó, theo Trần Đình Châu và Đặng Thị Thu Thủy, “hiểu rõ về lí thuyết đa trí tuệ: giúp ... GV tìm ra PPDH tối ưu nhất cho từng bài học, biết khơi dậy, phát huy tiềm năng về trí thông minh đa dạng ở HS” [15;36].

Văn học gắn kết với cuộc đời và mang hơi thở của đời sống lịch sử, xã hội. Vì thế, trong quá trình hướng dẫn HS khám phá tác phẩm, GV cần tạo điều kiện cho HS được tham gia HĐTN với những dạng thức phong phú để HS kết nối tri thức Ngữ văn và tri thức đời sống, xem xét văn học trong sự đối sánh biện chứng giữa văn học và đời sống. Qua đó, HS “biên những con chữ nằm thẳng đơ trên trang giấy” thành những “tư tưởng đã được rung lên ở các cung bậc của tình cảm” (Nguyễn Khải), nghĩa là HS có thêm cơ hội sống cùng tác phẩm, trải nghiệm với tác phẩm và nhận diện được chính tâm hồn mình.

Dạy và học Ngữ văn không chỉ để rèn NL cảm thụ, hành văn mà còn phải tạo cho HS những “cơ hội khám phá bản thân và thế giới xung quanh, thấu hiểu con người, có cá tính và đời sống tâm hồn phong phú, có quan niệm sống và ứng xử nhân văn” [16;25]. Điều đó đòi hỏi người thầy khi dạy học Ngữ văn qua HĐTN phải linh động, sáng tạo phù hợp với đặc trưng bộ môn Ngữ văn để làm dấy lên niềm hứng thú học tập cho HS và từ đó “góp phần cải thiện đáng kể hình ảnh môn Văn trong nhận thức của HS” [17;155].

CT có tính chất mở. Trong đó, giải pháp dạy học thông qua hoạt động tích cực của người học khẳng định vai trò không thể thiếu của HĐTN trong dạy học Ngữ văn – “Mỗi HS đều được tạo điều kiện để tự mình thực hiện nhiệm vụ học tập và trải nghiệm thực tế” [18;11]. Nghĩa là, “trong quá trình học tập, rèn luyện, HS được trải nghiệm, vận dụng kiến thức vào thực tế, chú trọng đến phát triển NL và PC của từng HS” [19;5]. Với hướng đi này, PPDH được xem là điều kiện lí tưởng để tổ chức dạy học Ngữ văn qua HĐTN.

Nhà trường và GV được quyền chủ động chọn lựa bộ SGK phù hợp với bối cảnh dạy học tại đơn vị. Điều này có nghĩa là GV được “cởi trói” trong việc tổ chức HĐTN bởi mục tiêu, cấu trúc cho đến nội dung biên soạn của SGK đã thực sự giúp GV “bút phá” khỏi lớp học với bốn bức tường. Nó cho phép GV mở rộng không gian lớp học, tạo cơ hội để HS được trải nghiệm, chiêm nghiệm về những gì đã kiến tạo và tiếp tục vận dụng những kinh nghiệm có được vào thực tiễn đời sống, rồi chuyển hóa kinh nghiệm đó thành tri thức mới, kĩ năng mới. Qua đó, HS có cơ hội phát triển những PC và NL nhất định.

2.2. Mối quan hệ giữa phương thức, loại hình, phương pháp và mô hình dạy học Ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm

Trong CT GDPT 2018, HĐTN được chia ra 4 phương thức trải nghiệm chủ yếu: (1) Phương thức Khám phá; (2) Phương thức Thể nghiệm – tương tác; (3) Phương thức Công hiến; (4) Phương thức Nghiên cứu [20;43-44]. Lí thuyết về HĐTN phân biệt giữa *trải nghiệm đời sống* (tham quan dã ngoại, lao động công ích, hoạt động tình nguyện, ...) và *trải nghiệm với mục tiêu phát triển PC, NL*. Với hướng trải nghiệm thứ hai, dạy học Ngữ văn qua HĐTN thành đường đi có đích đến cụ thể và thông qua HĐTN đó, những PC, NL của người học được hình thành và phát triển.

Việc lựa chọn phương thức trải nghiệm trong dạy học Ngữ văn nhằm định hướng cho HS phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của mình. Và, định hướng này là để “tạo điều kiện cho HS trải nghiệm, sáng tạo thông qua các hoạt động tìm tòi, vận dụng kiến thức và kinh nghiệm đã có vào đời sống; hình thành, phát triển kĩ năng giải quyết vấn đề và ra quyết định dựa trên những tri thức và ý tưởng mới thu được từ trải nghiệm” [21;43]. Vấn đề đặt ra là dạy học Ngữ văn qua HĐTN có tạo cơ hội cho HS tư duy độc lập, khái quát hóa những trải nghiệm của bản thân để có thêm kinh nghiệm, kiến thức và kĩ năng hay không. Dạy học Ngữ văn qua HĐTN có mang đến cơ hội cho GV linh hoạt và sáng tạo trong việc lựa chọn các PPDH hay không.

Khi lựa chọn phương thức trải nghiệm, tùy vào yêu cầu cần đạt của MHDH HĐTN, đối tượng và nhu cầu của HS, trang thiết bị dạy học của nhà trường và những điều kiện phối kết hợp với các tổ chức bên ngoài trường học, GV quyết định phương thức trải nghiệm. Đó có thể là *phương thức Khám phá* hay *phương thức Thể nghiệm – tương tác*. Đó có thể là *phương thức Công hiến* hay *phương thức Nghiên cứu*.

Việc xác định loại hình trải nghiệm trong dạy học Ngữ văn qua HĐTN phải xuất phát từ đặc trưng của môn Ngữ văn, từ mục tiêu và đặc trưng của bài dạy và từ đối tượng HS. Theo đó, mỗi loại hình trải nghiệm đều có những mặt mạnh và những hạn chế nhất định của nó. Loại hình dạy học theo chủ đề và loại hình câu lạc bộ văn học có thể được tổ chức trong và ngoài lớp học, trong và ngoài nhà trường. Điều này phụ thuộc vào kế hoạch dạy học và đặc biệt là MHDH HĐTN của GV.

Như vậy, phương thức trải nghiệm là cơ sở để xác định loại hình trải nghiệm trong dạy học Ngữ văn qua HĐTN. Đến lượt mình, loại hình trải nghiệm sẽ giúp GV triển khai các phương thức trải nghiệm một cách thiết thực và hiệu quả hơn. Điều quan trọng là GV cần phải xuất phát từ những yêu cầu cần đạt về PC và NL được quy định trong CT GDPT 2018 để xác định *phương thức* và *loại hình* trải nghiệm phù hợp.

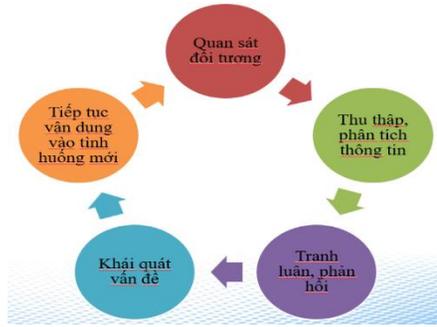
Bản chất của dạy học Ngữ văn qua HĐTN là vừa hướng nội (trải nghiệm nội tâm) vừa hướng ngoại (trải nghiệm vận động). “Khả năng tư duy sáng tạo thể hiện bằng con đường liên tưởng, tưởng tượng nghệ thuật xem như hoạt động hướng nội, hoạt động bên trong của chủ thể HS” [22;17]. Với trường hợp này, “không nhất thiết phải là hoạt động quy mô lớn, ở ngoài trời, ... mới được gọi là trải nghiệm” [23;100]. Tuy nhiên, nếu điều kiện cho phép, GV nên tổ chức cho HS tham gia trải nghiệm bên ngoài lớp học bởi “môi trường học tập diễn ra bên ngoài lớp học khơi gợi hứng thú học tập cho HS” [24;220].

2.3. Mô hình dạy học Ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm

2.3.1. Mô hình Khám phá

– **Khái niệm:** MHDH Khám phá là quá trình học tập chủ động, tích cực của người học bằng những tìm tòi, phát hiện, trải nghiệm rồi chiêm nghiệm, chuyển hóa thành tri thức, kĩ năng. Qua đó, những PC và NL người học được hình thành và phát triển.

– **Tiến trình thực hiện:**



Hình 1. MH Khám phá trong dạy học Ngữ văn qua HDTN

– Đặc điểm:

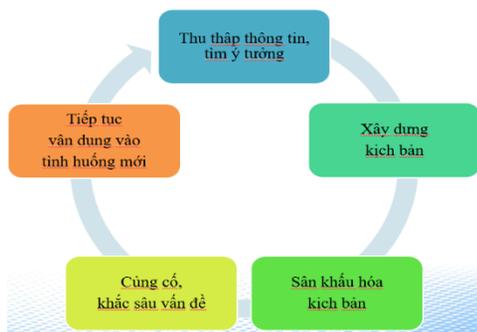
+ MH này có thể mạnh trong hoạt động tiếp nhận của HS bởi nó HS là bạn đọc đồng sáng tạo trong hoạt động tiếp nhận tác phẩm văn chương. Bản chất của văn học là sự sáng tạo vì thế trong quá trình kiến tạo nghĩa cho văn bản, sự trải nghiệm và mang đến những góc nhìn riêng, những cảm nhận riêng về tác phẩm văn học luôn được khuyến khích. Do vậy, MH này kích thích tư duy sáng tạo và NL tìm tòi, phát hiện những ý tưởng mới, lạ, độc đáo với vai trò là người đồng sáng tạo để HS lấp đầy những “khoảng trắng”, “khoảng lặng” trong tác phẩm văn chương. Quá đó, NL văn học của HS được phát triển.

+ MH này cho phép GV tổ chức hoạt động tham quan, trại sáng tác, thực địa/ điền dã văn học và các dạng thức tương tự khác. MH này vì thế chính là một kênh thiết thực để HS bằng những trải nghiệm, dần thân của mình mà hiểu đời, hiểu người và hiểu chính mình hơn; qua đó, bồi dưỡng cho HS những cảm xúc tích cực và tình yêu quê hương đất nước.

+ Với MH này, GV vừa là người tổ chức vừa sắm vai người đọc có kinh nghiệm để chia sẻ những ý tưởng của mình về văn bản dựa trên những phản hồi của HS. Kiến thức, kĩ năng và thái độ là kết quả của quá trình trải nghiệm của HS, qua đó, những PC và NL chung, NL đặc thù của HS từng bước được hình thành và phát triển.

+ MH này giúp GV “bứt phá” khỏi lối dạy tầm chương trích cú, truyền thụ những hiểu biết của GV, áp đặt cách hiểu, mặc đồng phục trong cách tiếp nhận và cảm nhận văn bản thay HS. Nói khác đi, MH này thực sự trả tác phẩm về cho HS. HS được tương tác, được thể nghiệm, được nghiệm chứng cách cảm, lối nghĩ của chính mình về văn bản chứ không phải đến với tác phẩm bằng những “thế bản”.

2.3.2. Mô hình Thể nghiệm – tương tác



Hình 2. MH Thể nghiệm – tương tác trong dạy học Ngữ văn qua HDTN

- + Bước 1: Quan sát đối tượng.
- + Bước 2: Thu thập, phân tích thông tin.
- + Bước 3: Tranh luận phản hồi.
- + Bước 4: Khái quát vấn đề.
- + Bước 5: Tiếp tục vận dụng vào tình huống mới.

- + Bước 1: Thu thập thông tin, tìm ý tưởng.
- + Bước 2: Xây dựng kịch bản.
- + Bước 3: Sân khấu hóa kịch bản.
- + Bước 4: Cùng cố, khắc sâu vấn đề.
- + Bước 5: Tiếp tục vận dụng vào tình huống mới.

– Khái niệm: MH Tương tác – thể nghiệm là cách thức tổ chức HDTN thông qua tương tác trong dạy học và dạy học tương tác giữa GV-HS và giữa HS-HS bằng những thể nghiệm

nhằm giúp người học củng cố, khắc sâu kiến thức từ trải nghiệm thực tiễn. Qua đó, những PC và NL người học được hình thành và phát triển.

– **Tiến trình thực hiện: các bước như Hình 2.**

– **Đặc điểm**

+ Mang đến cơ hội cho HS được “thả mình”, “dấn thân”, “trải nghiệm” thông qua các hoạt động như giao lưu, tác nghiệp và thể nghiệm diễn đàn, đóng kịch, hội thảo, hội thi, trò chơi và các dạng thức tương tự khác [12;43]; qua đó, giúp HS hình thành và phát triển những PC và NL nhất định.

+ MH này xóa mờ ranh giới giữa trang sách với cuộc đời, giữa học đường với cuộc sống, giữa lí thuyết với thực tiễn để những tri thức được kiến tạo luôn là kết quả của những trải nghiệm sống động. Và, những trải nghiệm phong phú này lại chính là môi trường để nảy sinh tri thức mới, cảm xúc mới cho HS.

+ MH này có thể mạnh trong hoạt động tạo lập văn bản cho của HS (văn bản viết, văn bản nói, văn bản đa phương thức). Ở đây, không phải bắt chước, sao chép và có chỉnh sửa từ mẫu mà GV cung cấp, thay vào đó, HS được chủ động tìm ý tưởng, xây dựng dàn ý chi tiết, viết nháp, chỉnh sửa, viết tiếp để có những bản nháp kịch bản tốt hơn. NL ngôn ngữ của HS cũng vì thế phát triển hơn.

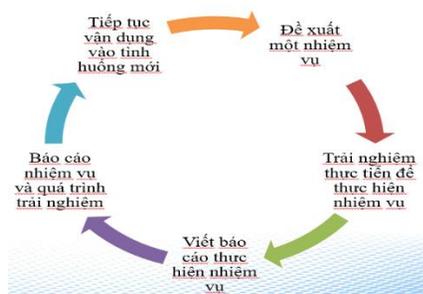
+ Nếu GV khai thác tốt MH dạy học này, HS sẽ có nhiều cơ hội được trải nghiệm tạo lập văn bản. Điều cần lưu ý ở đây là, sẽ không có một sản phẩm hoàn chỉnh/ sản phẩm chuẩn (standard outcomes) bởi qua HĐTN của mình, HS sẽ từng bước tạo lập được văn bản viết tốt hơn so với trước đó. Vì thế, sản phẩm học tập của HS sau HĐTN là sản phẩm mong đợi (expected outcomes) – sản phẩm tốt nhất mà HS tạo lập được. Và, bằng những trải nghiệm tiếp theo, HS sẽ tạo được những sản phẩm tốt hơn. MH này vì thế tăng hứng thú, động cơ học tập cho HS.

+ Điều cốt yếu là MH này giúp GV và HS hiểu rằng sự “*tương tác nhất thiết phải bao gồm sự hợp tác, sự trao đổi và biến đổi*” [11;122]. Nội hàm của sự biến đổi ở đây cho thấy tri thức mà người học kiến tạo có tính chất *động*. Nghĩa là thông qua quá trình tìm tòi, khám phá, người học có cơ hội củng cố, khắc sâu kiến thức từ trải nghiệm thực tiễn. Tiếp theo, người học trao đổi, thảo luận và vận dụng kinh nghiệm đó vào những tình huống mới, trải nghiệm mới để tiếp tục điều chỉnh, chuyển hóa thành tri thức mới.

2.3.3. Mô hình Công hiến

– **Khái niệm:** MH Công hiến là cách thức tổ chức HĐTN để người học mang đến những giá trị thiết thực cho cộng đồng như đóng góp xã hội hay công hiến thực tế bằng tất cả những PC và NL của mình. Qua đó, những PC và NL người học tiếp tục được nuôi dưỡng và phát triển.

– **Tiến trình thực hiện:**



+ Bước 1: Đề xuất một nhiệm vụ.

+ Bước 2: Trải nghiệm thực tiễn để thực hiện nhiệm vụ.

+ Bước 3: Viết báo cáo thực hiện nhiệm vụ.

+ Bước 4: Báo cáo nhiệm vụ và quá trình trải nghiệm.

+ Bước 5: Tiếp tục vận dụng vào tình huống mới.

**Hình 3. MH Công hiến trong dạy học
Ngữ văn qua HĐTN**

– **Đặc điểm:**

+ MH này tạo cơ hội cho HS sống đẹp, nhân văn bằng những đóng góp và cống hiến thực tế của mình thông qua các HĐTN của mình. Dạy Ngữ văn trong trường hợp này không những định hướng cho HS lối nghĩ hay, cách sống đẹp mà còn dẫn dắt HS đến những nghĩa cử, hành động thiết thực từ chính những HĐTN của mình.

+ MH này gắn liền với các hoạt động tình nguyện nhân đạo, lao động công ích, tuyên truyền và các dạng thức tương tự khác. Với MH trải nghiệm này, GV có thể tổ chức các hoạt động tuyên truyền giá trị của văn học, sức mạnh của ngôn ngữ mẹ đẻ trong dòng chảy hội nhập toàn cầu.

+ MH này có thể mạnh trong việc rèn luyện kỹ năng *Nói và nghe*, qua đó phát triển những PC và NL nhất định cho người học. Đặc biệt, qua MH này, HS sẽ nhận ra sự khác nhau giữa hai hình thức tạo lập văn bản là nói và viết. Khi HS tham gia trải nghiệm luyện tập và trình bày, GV cần chú trọng dạy kỹ năng *Nói và nghe* chứ không chỉ dạy nội dung. Hướng đi này phù hợp với mục tiêu của CT GDPT môn Ngữ văn 2018 là “*dạy cách*” được chú trọng hơn “*dạy cái*”. MH ở đây nhằm giúp GV dạy *Nói và nghe* theo quy trình và đặc biệt GV tạo cơ hội để HS tự trải nghiệm “*đúng và sai*” (trial and error method) hướng đến mục tiêu nói chuyện trước đám đông, kỹ năng diễn thuyết.

+ MH này tạo điều kiện để GV tổ chức dạy học tích hợp giữa kỹ năng *Nói và nghe* với kỹ năng *Viết* cho HS. GV có thể sử dụng các PPDH như đóng vai, hợp tác, giải quyết vấn đề... HS được trải nghiệm các bước theo quy trình. Nói cách khác, HS được “*tự đặt mình*” vào hoàn cảnh giao tiếp cụ thể mà hình thành và phát triển những PC, NL chung và NL đặc thù mà nhất là NL ngôn ngữ.

2.3.4. Mô hình Nghiên cứu

– **Khái niệm:** MH Nghiên cứu là cách thức tổ chức HĐTN để người học kiểm chứng giả thuyết khoa học của mình bằng quá trình khảo nghiệm và kết quả của quá trình khảo nghiệm đó. Qua đó, những PC và NL người học tiếp tục nuôi dưỡng và phát triển.

– **Tiến trình thực hiện:**



+ Bước 1: Xác định đề tài, phạm vi nghiên cứu.

+ Bước 2: Xác định mục tiêu, phương pháp nghiên cứu.

+ Bước 3: Xây dựng giả thuyết khoa học.

+ Bước 4: Thực hiện và báo cáo kết quả nghiên cứu.

+ Bước 5: Hướng nghiên cứu tiếp theo của đề tài.

**Hình 4. MH Nghiên cứu trong dạy học
Ngữ văn qua HĐTN**

– **Đặc điểm:**

+ Tạo cơ hội cho HS học bằng cách làm, học thông qua thực hành với những trải nghiệm thực tế. Do vậy, MH này giúp HS kiến tạo những tri thức sống động, những kỹ năng linh hoạt và những cảm xúc phong phú thông qua việc thực hiện các đề tài, dự án học tập, dự án nghiên cứu khoa học để từ đó hình thành và phát triển những PC và NL được quy định trong CT GDPT môn Ngữ văn 2018.

+ MH này tăng cường tính chất trải nghiệm cho HS. HS được khuyến khích thiết kế ý tưởng, trình bày về nội dung nghiên cứu. Với MH này, lí thuyết được hình thành, đúc kết qua

chuỗi trải nghiệm, thực hành có chủ đích của HS. MH này sẽ biến các mạch tri thức hàn lâm sách vở thành khối kiến thức sống động mà HS trực tiếp kiến tạo, xây dựng trong quá trình tham gia vào HĐTN.

+ Với MH trải nghiệm này, GV có thể tổ chức các HĐTN như khảo sát, điều tra, làm dự án nghiên cứu văn học/ ngôn ngữ, sáng tác và các dạng thức tương tự khác. MH này rất phù hợp để tổ chức bên ngoài lớp học/ trường học để khơi dậy niềm hứng thú và động cơ học tập của HS. MH này có thể mạnh trong việc phát triển NL ngôn ngữ cho HS.

+ Dạy Ngữ văn không phải để đào tạo HS trở thành nhà văn trong tương lai nhưng với cách học Ngữ văn qua MH Nghiên cứu, HS hoàn toàn có thể tự trang bị cho mình quy chuẩn của người làm công tác nghiên cứu khoa học. Ở đây, HS thực sự được “cởi trói” khỏi không gian lớp học truyền thống và được trải nghiệm trong bầu không khí học tập mở, sinh động. Theo đó, HS có nhiều cơ hội được thể hiện, được thực hành, được làm để qua đó chuyên hóa những trải nghiệm, kinh nghiệm thành tri thức, kỹ năng và thái độ. Đây cũng chính là con đường để HS phát triển PC và NL cho bản thân.

2.4. Mối quan hệ giữa các mô hình dạy học Ngữ văn qua hoạt động trải nghiệm

Lí luận dạy học chỉ ra rằng không có bất kì một MHDH nào có thể cùng lúc đáp ứng một cách hoàn hảo mục tiêu phát triển PC, NL người học thông qua HĐTN cụ thể. Do vậy, việc lựa chọn và xác định MHDH Ngữ văn qua HĐTN một cách phù hợp với chủ đề/bài học, với chuyên đề, với bối cảnh dạy học của nhà trường phổ thông, với nhu cầu của người học đóng vai trò vô cùng quan trọng.

Mỗi MH, từ *Khám phá* đến *Tương tác – thể nghiệm*; từ *Cống hiến* đến *Nghiên cứu* đều có thể mạnh riêng trong quá trình hình thành và phát triển PC, NL cho người học. MH Khám phá có mối quan hệ khá chặt chẽ với MH Nghiên cứu trong khi đó MH Tương tác – thể nghiệm và MH Công hiến có thể bổ sung cho nhau. Với CT và SGK Ngữ văn của CT 2018, GV được trao quyền chủ động, sáng tạo trong xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, thiết kế kế hoạch bài dạy. Theo đó, GV hoàn toàn có thể phát huy vai trò sáng tạo của mình trong phương thức tiến hành tổ chức hoạt động dạy học nhằm đảm bảo “dù làm việc độc lập, theo nhóm hay theo đơn vị lớp, mỗi HS đều được tạo điều kiện để tự mình thực hiện nhiệm vụ học tập và trải nghiệm thực tế” [18;18].

MH dạy học, xét đến cùng, là phương thức tổ chức hoạt động học tập cho HS. Vì thế việc xác định phương thức, loại hình HĐTN, phương pháp dạy học (PPDH) luôn đi liền với MHDH. Theo đó, PPDH phải được sử dụng phù hợp với từng MHDH thì HS mới có thể thông qua HĐTN của mình mà phát huy những PC và NL nhất định. Có thể nói, nắm được mối quan hệ giữa 3 thành tố: Phương thức, loại hình HĐTN – PPDH – MHDH, GV sẽ tổ chức dạy học Ngữ văn qua HĐTN một cách hiệu quả, góp phần hình thành và phát triển ở HS những PC, NL chung và NL đặc thù mà cụ thể là NL ngôn ngữ và NL văn học – biểu hiện cụ thể của NL thẩm mỹ.

3. Kết luận

Trên đây là một số MHDH Ngữ văn qua HĐTN. GV cần linh hoạt triển khai thực hiện nhằm phát huy tối đa hiệu quả của các MH trong mục tiêu phát triển PC và NL của HS THPT. Không có MHDH nào được coi là vạn năng, phù hợp với mọi chủ đề/bài học, chuyên đề học tập, mọi tình huống dạy học hay mọi đối tượng HS. Vì thế, tùy theo ý đồ sư phạm của mình, GV lựa chọn MHDH cho phù hợp.

Để lựa chọn được MHDH phù hợp và hiệu quả, GV chú ý đến mối quan hệ giữa phương thức, loại hình; PPDH và MHDH. Tìm ra mấu chốt này sẽ giúp GV tổ chức HĐTN trong dạy học Ngữ văn đáp ứng mục tiêu của CT Ngữ văn 2018. Ở đó, HS có nhiều cơ hội được dần thân, “thả mình” vào đời sống văn chương, vào thế giới nghệ thuật của tác phẩm văn chương qua

HĐTN. HS “thoát khỏi” hay được “cởi trói” khỏi vai trò người ghi chép hay học thuộc những lời giảng của GV mà trở thành những người tham gia vào quá trình giải mã và kiến tạo nghĩa cho văn bản. Qua đó, hình thành cho mình những kiến thức, kỹ năng và phát triển được PC, NL được quy định trong CT Ngữ văn 2018. Có thể nói, dạy học Ngữ văn qua HĐTN góp phần đổi mới PPDH ở môn Ngữ văn không chỉ trong CT môn Ngữ văn 2018 mà còn có giá trị lâu dài về mặt lí luận và thực tiễn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Phạm Trọng Luận và các cộng sự, 1999a. *Thiết kế tác phẩm văn chương ở nhà trường phổ thông*. Nxb Giáo dục.
- [2] Nguyễn Thị Thanh Hương, 2013. Định hướng hoạt động tiếp nhận sáng tạo tác phẩm văn chương cho học sinh trung học phổ thông. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [3] Rocha, C., 2000. “Evaluating experiential teaching methods in a policy practice course”, *Journal of Social Work Education*, 36(1), pp.53-63.
- [4] Gray, M. & Gibbons, J., 2002. “Experience based learning and its relevance to social work practice”. *Australian Social Work*, 55(4), pp.279–291.
- [5] Glennon, F., 2004. “Experiential learning and social justice action: An experiment in the scholarship of teaching and learning”, *Teaching Theology & Religion*, (7), pp.30–37.
- [6] Huerta-Wong, J & Schoech, R., 2010. “Experiential learning and learning environments: The case of active listening skills”. *Journal of Social Work Education*, 46(1), pp.85–101.
- [7] Venema, R., Ravenhorst Meerman, J., & Hossink, K., 2015. “Experiential, Team-Based Learning in a Baccalaureate Social Work Research Course”. *Journal of Teaching in Social Work*, 35(5), pp.1-22.
- [8] Dian, A., 2020. “Experiential Education for Meaningful Learning: A Literature Study”, *Proceeding Book of the 3rd International Conference on Multidisciplinary Research*, 3(2), pp. 83-92. ISBN: 978-623-7655-12-1.
- [9] Tejaswini, P., Michelle, H., Kimberlea, R.T., 2020. “Developing a case-based experiential learning model at a program level in a regional university: Reflections on the developmental process”. *Australian Journal of Adult Learning*, 60(2, July 2020), pp.225-244.
- [10] Nguyễn Thị Hồng Nam (chủ biên), Trịnh Thị Hương, Trần Minh Hùng, 2019. *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho học sinh lớp 10 môn Ngữ văn*. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [11] Tran Hoai Phuong, 2020. “Building experiential learning activity model in teaching Literature towards developing students’ competency”, *HNUE Journal of Science*, 64(4D), pp. 26-33.
- [12] Chu Thùy Dương, 2019. “Giáo dục thẩm mỹ thông qua bộ môn ngữ văn ở trường phổ thông”, [<https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-trung-hoc/Pages/default.aspx?ItemID=6113>] (truy cập ngày 02 tháng 01 năm 2023).
- [13] Nguyễn Thị Hồng Nam, Dương Thị Hồng Hiếu, 2017. *Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản*. Nxb Đại học Cần Thơ, Cần Thơ.
- [14] Trần Đình Sử, 2018. “Đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn”, [<http://thptcambinh.edu.vn/>] (truy cập ngày 02 tháng 01 năm 2023).
- [15] Trần Thị Kim Cúc, Nguyễn Phan Lâm Quyên, 2019. “Phát triển năng lực thiết kế và tổ chức dạy học trải nghiệm cho giáo viên tiểu học”, *Tạp chí Giáo dục*, 453(1), tr.24-27; 39.

- [16] Bùi Mạnh Hùng, 2014. “Phác thảo chương trình Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực”, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, số 56, tr. 23-41.
- [17] Trần Thanh Bình, 2007. “Tổ chức và hướng dẫn học sinh đọc ngoại khóa văn học”, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, (11), 144-157.
- [18] Đỗ Ngọc Thống (Chủ biên), Bùi Minh Đức, Nguyễn Thành Thi, 2019. *Hướng dẫn dạy học môn Ngữ văn Trung học phổ thông theo chương trình giáo dục phổ thông mới*. Nxb Đại học Sư phạm.
- [19] Phan Đoàn Thái, “Những thuận lợi và khó khăn khi thực hiện nội dung Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 lớp 10, tại tỉnh Bình Thuận năm học 2022 – 2023”, *Kỷ yếu Hội thảo Khoa học về thực tiễn triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 tại các trường trung học phổ thông*, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh ngày 08 tháng 4 năm 2023, tr.3-12.
- [20] 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), Hà Nội.
- [21] Đặng Quốc Bảo, Phạm Minh Hạc, 2015. “Năng lực và phát triển năng lực cho học sinh”. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, (117), tháng 6.
- [22] Nguyễn Trọng Hoàn, 2003. *Rèn luyện tư duy sáng tạo trong dạy học tác phẩm văn chương*. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [23] Dương Giáng Thiên Hương, 2017. “Hoạt động trải nghiệm sáng tạo–lí thuyết và vận dụng trong dạy học tiểu học”, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, 62(1A), pp. 98-108. DOI:10.18173/2354-1075.2017-0035
- [24] Katrin, K.R., Urve, L., 2012. “Teaching Literature In and Outside of the Classroom”, *Social and Behavioral Sciences*, 45(2012), pp.216-226.

ABSTRACT

Models of Literature teaching through experiential activity responding to competency and quality development for high school students

Trương Thanh Tông

Nguyen Thien Thanh High School for the Gifted, Ph.D. candidate (6 batch) Tra Vinh University

Developing students' capacity and quality is the main goal of the General Education Program in Literature 2018. Accordingly, the program enhances language competency (reading, writing, speaking, and listening) and literary competency (reading comprehension, how to understand and analyze literary texts, theories, and practices of literary valuing, and how to create literary products/works). Therefore, to achieve this goal, the design of models of teaching Literature through experiential activities becomes necessary. In this article, we introduce and analyze some models of Literature through experiential activities. Understanding these models will help teachers effectively make sense of Literature teaching through experiential activities so that they can build models of Literature teaching by the distinction of Literature subject.

Keywords: models of teaching, experiential activity, quality, competency.