

NỘI DUNG CỐT LÕI CỦA CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MÔN NGỮ VĂN CẤP TIỂU HỌC VÀ VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC PHÂN TÍCH CHƯƠNG TRÌNH CHO SINH VIÊN

TRẦN THỊ QUỲNH NGÀ

Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

Tóm tắt: Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 được xây dựng theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học. Việc mô tả các nội dung cốt lõi của chương trình Ngữ văn cấp tiểu học ở phần đầu của bài viết tạo tiền đề lí luận vững chắc trong tiếp cận, đánh giá chương trình. Đó cũng là cơ sở để xác định một số nguyên tắc cơ bản trong hoạt động phát triển năng lực phân tích chương trình cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học tại các trường đại học sư phạm.

Từ khoá: Ngữ văn, chương trình giáo dục, cấp tiểu học, phân tích, sinh viên

1. DẪN NHẬP

Chương trình giáo dục phổ thông (CTGD) môn Ngữ văn ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 (sau đây viết ngắn gọn là CT Ngữ văn 2018) đã khẳng định đường hướng dạy học (DH) phát triển phẩm chất và năng lực (NL) học sinh (HS). Trong bối cảnh “một CT nhiều bộ sách giáo khoa”, các cơ sở đào tạo cử nhân sư phạm cần đẩy mạnh phát triển những NL có tính cốt lõi, then chốt nhằm giúp sinh viên (SV) đáp ứng tốt yêu cầu đổi mới GDPT trong giai đoạn tới. Theo đó, ở bước đi đầu tiên, cần chú trọng các hoạt động đọc và tiếp nhận, kiến giải được các thông tin cơ bản về CT cho SV, từ đó rèn luyện cho họ kĩ năng đánh giá, phản biện nhằm xác thực tính khoa học của các vấn đề nêu trong CTGDPT từng môn học.

2. CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MÔN NGỮ VĂN 2018 CẤP TIỂU HỌC

2.1. Nội dung cốt lõi của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn cấp tiểu học

Trong cấu trúc CT Ngữ văn 2018, có thể nhận thấy những nét khu biệt từ đặc điểm môn học đến mục tiêu, nội dung, yêu cầu cần đạt... của cấp tiểu học (TH). Ở cấp học đầu tiên thuộc giai đoạn GD cơ bản này, môn Ngữ văn có tên là Tiếng Việt, tuân thủ nguyên tắc thiết kế theo các mạch chính tương ứng với kĩ năng *đọc, viết, nói và nghe*. Mục tiêu của môn Ngữ văn ở cấp TH cũng được xác định gắn với định hướng hình thành và phát triển phẩm chất, NL. Cụ thể:

a) Giúp HS hình thành và phát triển những phẩm chất chủ yếu với các biểu hiện cụ thể: yêu thiên nhiên, gia đình, quê hương; có ý thức đối với cội nguồn; yêu thích cái đẹp, cái thiện và có cảm xúc lành mạnh; có hứng thú học tập, ham thích lao động; thật thà, ngay thẳng trong học tập và đời sống; có ý thức thực hiện trách nhiệm đối với bản thân, gia đình, xã hội và môi trường xung quanh.

b) Giúp HS bước đầu hình thành các NL chung, phát triển NL ngôn ngữ ở tất cả các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe với mức độ căn bản: đọc đúng, trôi chảy văn bản; hiểu được nội dung, thông tin chính của văn bản; liên hệ, so sánh ngoài văn bản; viết đúng chính tả, ngữ pháp; viết được một số câu, đoạn, bài văn ngắn (chủ yếu là bài văn kể và tả); phát biểu rõ ràng; nghe hiểu ý kiến người nói.

Phát triển NL văn học với yêu cầu phân biệt được thơ và truyện, biết cách đọc thơ và truyện; nhận biết được vẻ đẹp của ngôn từ nghệ thuật; có trí tưởng tượng, hiểu và biết xúc động trước cái đẹp, cái thiện của con người và thế giới xung quanh được thể hiện trong các văn bản văn học. [1]

Yêu cầu cần đạt trong CT Ngữ văn 2018 cấp TH được xác lập và mô tả theo từng khối lớp theo cấu trúc/mô hình thống nhất sau: Đọc (gồm Kĩ thuật đọc và Đọc hiểu); Viết (gồm Kĩ thuật viết và Viết đoạn, bài văn), Nói và nghe (gồm Nói, Nghe và Nói nghe tương tác).

Ở cấp TH, mục tiêu cũng như các yêu cầu cần đạt được thể hiện theo định hướng phát triển phẩm chất và NL phù hợp với đặc điểm tư duy, tâm lí và ngưỡng tiếp nhận, chiều hướng phát triển của HS. Các yêu cầu cần đạt về phẩm chất được xác nhận là gắn với các “biểu hiện cụ thể” như yêu thiên nhiên, gia đình, quê hương, có ý thức đối với cội nguồn, có hứng thú học tập, ham thích lao động, thật thà, ngay thẳng trong học tập và đời sống... Bên cạnh các NL cốt lõi, NL chung, các nhà GD cũng đã thống nhất quan điểm đề xuất hệ thống yêu cầu cần đạt về NL ngôn ngữ, NL văn học cụ thể, “dễ hoá trong tiếp nhận và thú vị hoá trong thực hành rèn luyện kĩ năng” đối với HSTH.

Về NL ngôn ngữ, vấn đề *kĩ thuật đọc* ở các lớp 1 và 2 sẽ tập trung giải quyết trọn vẹn yêu cầu *đọc đúng*, bao gồm đảm bảo nguyên tắc 3K (không sai, không thừa, không thiếu), phát âm chuẩn, ngắt nghỉ hơi logic. Lớp 3 được xem là điểm chuyển giao quan trọng khi HS bắt đầu làm quen với hình thức/kĩ năng đọc diễn cảm (phát triển hơn so với yêu cầu cần đạt của CT Ngữ văn 2000). *Đọc hiểu* vốn dĩ được xem là “đích đến của hoạt động đọc” vẫn tiếp tục được chú trọng nhưng được nhìn nhận ở các bình diện đọc khác nhau: i) đọc hiểu nội dung; ii) đọc hiểu hình thức; iii) liên hệ, so sánh, kết nối; iv) đọc mở rộng. Tùy theo từng khối lớp, gắn với các thể loại văn bản, dung lượng văn bản được chọn, chủ đề mà các tác giả sách giáo khoa nghiên cứu đề xuất, yêu cầu đọc hiểu sẽ được nâng dần về mức độ cần đạt cũng như phạm vi ảnh hưởng. Chẳng hạn, nếu ở các lớp đầu cấp TH, khi đọc hiểu các văn bản văn học, từ bình diện *hình thức*, HS chỉ cần *nhận diện* được hành động, hình dáng, lời nói của nhân vật *qua từ ngữ* (lớp 1) hay địa điểm, thời gian, các sự việc chính của câu chuyện; hình dáng, điệu bộ, hành động của nhân vật *qua ngôn ngữ và hình ảnh*; thái độ, tình cảm giữa các nhân vật thể hiện *qua hành động, lời thoại*; và trong thơ (lớp 2) thì lên các lớp trên, bên cạnh việc lặp lại yêu cầu kĩ năng theo nguyên tắc đồng tâm phát triển, HS cần nhận biết được biện pháp tu từ trong thơ (lớp 3), đặc điểm của nhân vật thể hiện *qua hình dáng, điệu bộ, hành động, lời thoại*, quan hệ của nhân vật thể hiện *qua cách xưng hô* hay cao hơn là *hiểu tác dụng* của biện pháp tu từ (lớp 4). Thang đo Bloom cũng được tường minh qua “cách viết” mục tiêu và yêu cầu cần đạt ở từng khối lớp và nếu chỉ xét một trường hợp *đọc hiểu hình thức*, chúng ta dễ dàng nhận ra khi kết thúc CT Tiếng Việt TH, HS có thể *nhận biết* được phương thức sáng tạo văn bản văn học

của tác giả ở mức độ đơn giản (phân biệt văn bản viết theo tưởng tượng và văn bản viết về người thật, việc thật), *hiếu* từ ngữ, hình ảnh, biện pháp so sánh, nhân hoá trong văn bản. Lúc này, người học đã chạm tay đến các giá trị về hình thức biểu đạt của văn bản và thưởng thức tác phẩm trên cơ sở nhận hiểu những giá trị đó.

Điểm mới của CT Ngữ văn 2018 cũng như “lát cắt” có tính liên hợp trong môn Tiếng Việt cấp TH thể hiện ở 5 phương diện trọng yếu:

- Lấy kĩ năng giao tiếp (đọc, viết, nói và nghe) làm trục chính xuyên suốt CT.
- Phát triển tư tưởng DH tích hợp.
- Đổi mới phương pháp DH nhằm phát triển NL ngôn ngữ và văn học cho HS.
- Kĩ năng đọc, viết, nói và nghe gắn với đa dạng kiểu loại văn bản.
- Tính mở, tính linh hoạt được chú trọng.

CT Ngữ văn 2018 thể hiện rõ *Nội dung GD* gắn với các mạch *Kiến thức tiếng Việt*¹, *Kiến thức văn học*²; đồng thời dựa vào hệ thống tiêu chí cụ thể về thể loại văn bản, độ dài để đề xuất cách thức lựa chọn ngữ liệu. Kí hiệu số trong cột *Nội dung* thuộc bảng *Nội dung cụ thể* phản ánh quy ước mạch (M) kiến thức tiếng Việt mà người đọc - phân tích CT cần lưu tâm. Ví dụ:

M1: Ngữ âm	1.1. Âm, vần, thanh; chữ và dấu thanh
	1.2. Quy tắc chính tả phân biệt: <i>c</i> và <i>k</i> , <i>g</i> và <i>gh</i> , <i>ng</i> và <i>ngh</i>
	1.3. Quy tắc viết hoa: viết hoa chữ cái đầu câu, viết hoa tên riêng
M2: Từ vựng	2. Vốn từ theo chủ điểm: Từ chỉ sự vật, hoạt động, đặc điểm gần gũi
M3: Ngữ pháp	3. Công dụng của dấu chấm, dấu chấm hỏi: đánh dấu kết thúc câu
M4: Hoạt động giao tiếp	4.1. Từ xưng hô thông dụng khi giao tiếp ở nhà và ở trường
	4.2. Một số nghi thức giao tiếp thông dụng ở nhà và ở trường: chào hỏi, giới thiệu, cảm ơn, xin lỗi, xin phép
M5: Lịch sử và biến thể NN	5. Thông tin bằng hình ảnh (phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ)

Dựa vào bảng *Nội dung về kiến thức tiếng Việt* của Tiếng Việt 1, về *ngữ âm*, có thể nhận thấy người học cần được trang bị những tri thức sơ giản về: 1) Âm, vần, thanh; chữ và dấu thanh; 2) Quy tắc chính tả phân biệt: *c* và *k*, *g* và *gh*, *ng* và *ngh*; 3) Quy tắc viết hoa: viết hoa chữ cái đầu câu, viết hoa tên riêng. Nói cách khác, khi “đọc” CT, các số đứng trước (hoặc đọc lập) chỉ báo mạch kiến thức tiếng Việt tương ứng; các số đứng sau tương ứng với từng nội dung chi tiết cần đảm bảo hình thành, chuyển tải đến người học. Theo cách “đọc” này, chúng ta có thể nhanh chóng nắm bắt, tìm kiếm các mạch kiến thức tiếng Việt đặt ra ở từng khối lớp. Ở ví dụ về mạch kiến thức tiếng Việt lớp 4 sau đây, ở mạch kiến thức *từ vựng* và *ngữ pháp*, dựa vào các kí hiệu quy ước, có thể nhận ra 5 thành tố nội dung hợp thành mỗi đơn vị:

M2: Từ vựng	2.1. Vốn từ theo chủ điểm
	2.2. Công dụng của từ điển, cách tìm từ và nghĩa của từ trong từ điển
	2.3. Nghĩa của một số thành ngữ dễ hiểu
	2.4. Nghĩa của một số yếu tố Hán Việt thông dụng
	2.5. Tác dụng của việc lựa chọn từ ngữ trong biểu đạt nghĩa
M3: Ngữ pháp	3.1. Danh từ, động từ, tính từ: đặc điểm và chức năng
	3.2. Danh từ riêng và danh từ chung: đặc điểm và chức năng
	3.3. Câu và thành phần chính của câu: đặc điểm và chức năng
	3.4. Trạng ngữ của câu: đặc điểm và chức năng (bổ sung thông tin)
	3.5. Công dụng của dấu gạch ngang (đặt ở đầu dòng để đánh dấu các ý liệt kê); dấu gạch nối (nối các từ ngữ trong một liên danh); dấu ngoặc kép (đánh dấu tên của một tác phẩm, tài liệu); dấu ngoặc đơn (đánh dấu phần chú thích).

Cũng từ những dẫn giải nêu trên, có thể thấy nội dung các mạch kiến thức được tường minh một cách chi tiết, rõ nét. Chẳng hạn, khi dạy về dấu câu - kí hiệu đồ hình dùng trong văn viết, CT đã chú ý đến tính *chức năng* của đơn vị ngữ pháp này và có sự lựa chọn, phân bố nội dung, hàm lượng kiến thức cụ thể cho từng khối lớp. Đơn cử, dấu gạch ngang vốn dĩ được dạy trong phân môn Luyện từ và câu lớp 4 CT hiện hành, trong CT2018 được phân bố ở các lớp 3, 4 và 5, lần lượt với các chức năng: 1) Đặt đầu dòng để đánh dấu lời nói trực tiếp của nhân vật^{lớp 3}; 2) Đặt đầu dòng để đánh dấu các ý liệt kê^{lớp 4}; 3) Đặt ở giữa câu để đánh dấu bộ phận chú thích, giải thích trong câu^{lớp 5}.

2.2. Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 cấp tiểu học từ điểm nhìn so sánh với CT2000

Có thể nhìn thấy sự thể hiện đồng nhất của *trực đọc, viết, nói và nghe* trong *Nội dung GD* của CT Ngữ văn 2018 cấp TH. CT2000 đã khẳng định mục tiêu *rèn kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong môi trường phù hợp lứa tuổi*. Tổ hợp *nghe, nói, đọc, viết* thường được nhìn nhận theo trật tự những kĩ năng được hình thành theo quá trình, từ các kĩ năng có thể có ở giai đoạn tiền đọc - viết đến những kĩ năng được rèn luyện, phát triển chính thức trong trường học. Ở một điểm nhìn khác, 4 kĩ năng cơ bản nêu trên được xếp thành hai nhóm tương ứng với hai bình diện: đọc - nghe (tiếp nhận ngôn bản), nói - viết (tạo lập ngôn bản). Trong bối cảnh đổi mới CT, sự lựa chọn sắp xếp kĩ năng giao tiếp thành *đọc¹, viết², nói và nghe³* cũng có thể xem là một bước chuyển nhằm khẳng định vị thế của đọc (với lời *đọc hiểu* làm trọng tâm); đồng thời nhấn mạnh tầm quan trọng của viết, mối quan hệ mật thiết, tương hỗ của nói và nghe trong quá trình vận hành ngôn ngữ để giao tiếp.

Khảo cứu, đối sánh với CT hiện hành, ngoài những bước chuyển biến và phát triển về cách tiếp cận dựa vào chuẩn đầu ra/NL người học, từ phương diện nội dung, CT Ngữ văn 2018 cấp TH có sự chuyển di về yêu cầu rèn luyện kĩ năng và các mạch kiến thức ngôn ngữ, văn học. Chúng tôi đã lập bảng thống kê một số nội dung, yêu cầu cần đạt được phát triển/bổ sung/thay đổi so với CT Ngữ văn 2000 sau đây để minh họa về những chuyển biến trong CT mới:

Lớp	Yêu cầu cần đạt		Nội dung	
	CT2018	CT2000	CT2018	CT2000
1	Tốc độ đọc: 40-60 ¹ (60-70 ² , 70-80 ³ , 80-90 ⁴ , 90-100 ⁵)	Quy định tốc độ tối thiểu: 40 ¹ (50 ² , 70 ³ , 100 ⁴ , 120 ⁵)	Công dụng của dấu chấm, dấu chấm hỏi	Thực hành dấu chấm, dấu chấm hỏi: lớp 2, 3
	Đọc hiểu văn bản theo thể loại (văn học & thông tin)	Không phân định yêu cầu đọc hiểu theo thể loại	Từ xưng hô thông dụng khi giao tiếp	Vấn đề xưng hô và đại từ nhân xưng: lớp 2, 5
	Đọc hiểu theo các phương diện: nội dung, hình thức, liên hệ, mở rộng	Không phân định và không đặt ra yêu cầu đọc mở rộng theo thể loại	Thông tin bằng hình ảnh (phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ)	Không được đặt ra trong CT
	Yêu cầu viết câu, đoạn văn ngắn	Không chú trọng viết theo quy trình	Độ dài văn bản	Không quy định rõ
	Nói theo nghi thức (giới thiệu, cảm ơn, xin lỗi...)	Thực hành ở lớp 2 (Hội thoại trong Tập làm văn)	Phân biệt truyện/thơ Nhân vật trong truyện	Không đặt ra các yêu cầu về kiến thức văn học
2	Sử dụng phiếu đọc sách (điền thông tin quan trọng)	Không đặt yêu cầu về sử dụng phiếu đọc sách	Mở rộng kiến thức văn học, trong đó chú ý văn trong thơ	Hình thành nhận biết sơ giản, không chú trọng
	Chú trọng mối quan hệ giữa nội dung và phương thức biểu đạt trong văn bản đọc	Không tập trung các dạng thức đọc hiểu để khai thác giá trị phương thức biểu đạt	Dấu phẩy: tách các bộ phận đồng chức trong câu	Thực hành về dấu phẩy với nhiều chức năng khác nhau
3	Đọc diễn cảm	Bắt đầu từ lớp 4	Sơ giản về câu kể, câu hỏi, câu khiến, câu cảm	Hình thành kiến thức và thực hành ở lớp 4
	Viết đoạn văn miêu tả đồ vật	Văn miêu tả đồ vật thực hành ở lớp 4	Dấu gạch ngang, dấu ngoặc kép	Hình thành kiến thức và thực hành ở lớp 4
	Viết đoạn văn biểu cảm hoặc thể hiện thái độ, đánh giá	Không đề cập đến kiểu bài văn biểu cảm độc lập	Sơ giản về lượt lời thể hiện qua trao đổi nhóm	Chưa chú trọng hình thành kiến thức này
4	Ghi chép ý tưởng, chi tiết quan trọng vào phiếu đọc sách hoặc sổ tay	Không đặt yêu cầu về sử dụng phiếu đọc sách	Công dụng từ điển, cách sử dụng để tìm từ và nghĩa của từ trong từ điển	Không nêu vấn đề sử dụng từ điển
	Viết bài văn (tả cây cối, con vật) có sử dụng nhân hoá	Viết bài tả con vật, cây cối, đồ vật; không kèm yêu cầu nhân hoá	Dấu gạch nối, dấu ngoặc đơn	Nội dung hoàn toàn mới

	Đa dạng kiểu bài trong viết: văn biểu cảm, văn bản hướng dẫn thực hiện một công việc	Không đề cập đến trong CT	Thông tin bằng hình ảnh, số liệu (phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ)	Không chú trọng giao tiếp đa phương thức và khai thác yếu tố phi ngôn
5	Mở rộng phạm vi viết: nhân vật trong sách hoặc phim hoạt hình, báo cáo có dùng bảng biểu	Giới hạn phạm vi miêu tả và thông tin theo các đối tượng cụ thể trong cuộc sống	Công dụng dấu gạch ngang: đánh dấu phần chú thích, giải thích; dấu gạch nối	Không đề xuất trong CT
	Viết có sử dụng so sánh, nhân hoá...	Viết theo cấu trúc dạng bài	Biện pháp tu từ điệp từ, điệp ngữ	Không có trong CT
	Nói nghe tương tác: dùng lí lẽ để thuyết phục	Chưa chú trọng dạng nói - thuyết phục	Không xuất hiện nội dung từ trái nghĩa, từ đồng âm	Có dạy cùng hệ thống với từ đồng nghĩa

Về thời lượng thực hiện CT Tiếng Việt ở TH, tuy vẫn là 1.505 tiết (không thay đổi so với CT hiện hành), trung bình 43 tiết/tuần, chiếm 31% tổng thời lượng CT dành cho các môn học bắt buộc nhưng có thể nhận thấy những thay đổi mạnh mẽ trong phân bố số tiết ở từng khối lớp:

Lớp 1	Lớp 2	Lớp 3	Lớp 4	Lớp 5
420	350	245	245	245

Từ những thông tin khái lược nêu trên về CT Ngữ văn 2018 cấp TH, có thể phần nào nhận thấy những điểm mới của CT, những bước chuyển di bước đầu được kiến giải là hỗ trợ tích cực cho việc phát triển các NL tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo - vốn dĩ được coi là chìa khoá để HS mở cánh cửa hội nhập với cuộc sống, với thế giới rộng lớn.

3. ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC PHÂN TÍCH CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MÔN NGỮ VĂN 2018 CẤP TIỂU HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

3.1. Định hướng chung

NL phân tích CTGD phổ thông môn Ngữ văn 2018 cần dựa trên việc người đọc (giáo viên, SV) đã thực sự nắm vững mục tiêu, quan điểm xây dựng, nội dung GD của CTGD phổ thông tổng thể. Ở một mức độ cao hơn, NL phân tích CT chú trọng nhấn mạnh khả năng quản lí nội dung GD. Bởi lẽ, *Nội dung GD* là “yếu tố thứ hai” giữ vai trò quan trọng trong CT mà đội ngũ giáo viên, SV cần nhận hiểu một cách sâu sắc, chia sẻ bằng những diễn giải, phân tích để hiểu để các lực lượng tham gia vào quá trình đổi mới GD có thể tiếp cận được. Khi phân tích CT, cần lưu ý rằng nếu mục tiêu được xem là yếu tố có tính chỉ đạo, định hướng, nguyên tắc thì nội dung lại mang các đặc trưng như tính uyển chuyển, linh hoạt, tính mở. Điều này đồng nghĩa với việc khi “thụ đắc” nội dung GD trong CT,

cần chỉ rõ các vấn đề cốt lõi (trọng tâm) bên cạnh xác định được những thành tố “động”, có khả năng chuyển hoá và cho phép nhiều hơn một sự lựa chọn. Ngoài ra, phân tích CT cũng hướng đến tác động, tri nhận các thành tố khác như phương pháp, điều kiện cơ sở vật chất và nhân lực thực hiện CT...

3.2. Các thành tố cơ bản trong năng lực phân tích chương trình cần phát triển cho sinh viên

Từ việc nhận hiểu về phân tích, về phân tích CTGD, chúng tôi chọn xác lập cấu trúc NL phân tích CT mà SV ngành GDTH tại trường ĐHSP cần đạt đến (theo mô hình *hoạt động*), bao gồm:

- NL đọc - tiếp nhận thông tin từ CT: Khung NL phân tích CT mà chúng tôi xác định lấy hoạt động đọc/kĩ năng đọc làm thành tố khởi đầu, xuyên suốt và mang tính hệ thống. Đọc vừa đóng vai trò là cách thức để tiếp cận, thâm nhập CTGD phổ thông Ngữ văn 2018, vừa là NL có tính chất tiền đề trong mọi hoạt động phân tích CT. Ở thành tố thứ nhất này, chúng tôi nhấn mạnh thao tác/kĩ năng đọc - tiếp nhận, nhận diện và phát hiện các vấn đề cốt lõi của CT Ngữ văn 2018 ở SV. Theo đó, SV ngành GDTH cần thực hiện hoạt động đọc thường xuyên (thông qua một số kĩ thuật đọc điển hình như SQ3R, ghi chú bên lề,...) để có thể hệ thống hoá các thông tin cơ bản gắn với mục tiêu tiếp nhận CT theo những thông số/tiêu chí đã được xác định (đọc gắn với mục tiêu đọc đã được định hướng).

- NL đọc - so sánh, đối chiếu CT (với CT hiện hành, với CT của một số nền GD khác trên thế giới): So sánh, đối chiếu là các thao tác tư duy cần cho việc phân tích CTGDPT mới, trong đó có CT Ngữ văn. Đề cập đến NL thành tố này, chúng tôi muốn dành một vị trí quan trọng cho việc đối chiếu những gì nhận hiểu được từ CT Ngữ văn 2018 với những tri thức đã có về CT Ngữ văn hiện hành (cấp TH). Sẽ là khác biệt trong hoạt động đọc - phân tích CT so với việc SV đọc một cuốn sách, một giáo trình độc lập. Bởi lẽ, CT2018 cần được đặt trong hành trình phát triển của việc xây dựng CTGDPT Việt Nam, trong mối quan hệ thiết thân với CTGDPT môn Ngữ văn qua các thời kì (mà trong giới hạn nhất định, chúng tôi chỉ đặt ra yêu cầu đối sánh với CT2000). NL đọc - so sánh, đối chiếu còn cần thiết trong việc giúp người học có thể kiến giải được những điểm kế thừa và phát triển, duy trì thói quen đặt câu hỏi về những nội dung GD cụ thể được hoạch định trong CT mới.

- NL phản biện CT: Ở một chừng mực nào đó, *phân tích* gắn liền với *phản biện*, được “định dạng” như việc phản biện, đánh giá một thông tin nhằm làm sáng tỏ và khẳng định lại tính chính xác của vấn đề. NL phản biện CT có sự kiểm chứng thông qua các hoạt động hay các bước cơ bản: i) Nhận dạng những ý kiến liên quan với vấn đề nêu ra (khi đọc CT); ii) Phân tích; iii) Đánh giá; iv) Trình bày kết quả của quá trình tư duy logic. Trong tổ chức thực hành phân tích CT cho SV ngành GDTH, NL này có thể được bộc lộ trực tiếp thông qua thao tác đặt câu hỏi về những điều hoài nghi từ việc tổng hợp kết quả đọc - tiếp nhận hay so sánh CT; đồng thời có thể được rèn luyện để trở thành một NL mang tính nội tại của mỗi cá nhân. Nghĩa là, SV nhận hiểu để hình thành tư duy phản biện, tự đưa ra các luận cứ phản biện, nhìn nhận vấn đề dưới nhiều góc cạnh khác nhau,

bình giá ưu điểm, khuyết điểm của một vấn đề/nội dung GD. Chẳng hạn, với thông tin về tốc độ đọc cần đạt ở lớp 1 là 40-60 tiếng/phút, SV có thể tự nêu vấn đề: “Cơ sở nào để đề xuất ngưỡng đọc theo tiêu chí tốc độ như trên?”, từ đó kiểm tìm các thông tin khoa học cần thiết nhằm xác định tính chính xác của vấn đề (như: sự dung hoà các yêu cầu cần đạt về tốc độ đọc ở CT dạy đọc hiện hành, CT dạy đọc của các quốc gia trên thế giới; thời lượng 60% dành cho đọc là lí tưởng để có thể đảm bảo rèn luyện kĩ thuật đọc nhằm đạt đến ngưỡng đọc đã nêu...).

- NL hồi đáp các câu hỏi về CT: Hoạt động phân tích CT diễn ra trong học tập, nghiên cứu các chuyên đề về phương pháp DH bộ môn, các chuyên đề tự chọn, nâng cao luôn chú trọng việc nêu vấn đề/tình huống/câu hỏi, và do vậy SV cần được rèn luyện NL hồi đáp các câu hỏi về CT. Trong phần này, một biện pháp sư phạm quan trọng cần thực hiện là xây dựng hệ thống câu hỏi về CT (đồng thời với việc chia sẻ cho SV kĩ năng đặt câu hỏi phân tích CT). Tùy thuộc vào dạng thức câu hỏi, SV cần có những cách thức hồi đáp linh hoạt khác nhau.

- NL viết báo cáo đánh giá về CT: Viết báo cáo tổng hợp hoặc trình bày dưới dạng sơ đồ hoá về CT hoặc một phần/khía cạnh/phương diện của CT là yêu cầu hỗ trợ trong phát triển NL phân tích CT mặc dù đây lại thường là yêu cầu bắt buộc đối với SV ngành GDTH tại ĐHSP Huế trong các hoạt động thực hành bộ môn. NL này nhằm hình thành kĩ năng tổng hợp, khái quát hoá, trình bày vấn đề dưới dạng văn bản, sơ đồ, bảng biểu; phản ánh một cách súc tích, khoa học quá trình đọc - tiếp nhận, đọc - so sánh, đối chiếu, đọc - phản biện CT của SV.

Từ việc xây dựng khung NL nói trên, các hoạt động phân tích CTGDPT môn Ngữ văn 2018 cấp TH có thể được tổ chức, phát triển thông qua DH các học phần về phương pháp chuyên ngành, các học phần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên và được hấp dẫn, đa dạng hoá bằng nhiều hình thức: tự đọc, chia sẻ nhóm (trực tiếp trên lớp hoặc thông qua các group tương tác trên facebook, zalo), thuyết trình, seminar, cuộc thi tìm hiểu CT...

4. KẾT LUẬN

CTGDPT môn Ngữ văn 2018 cấp TH đã được tiếp nhận một cách tích cực qua các hoạt động đào tạo chuyên ngành tại khoa GDTH trường ĐHSP Huế từ khi ban hành. Tri thức nền và những kiến giải cơ bản về CT là cơ sở khoa học quan trọng giúp SV hình thành, rèn luyện thường xuyên các kĩ năng như đọc - tiếp nhận, đọc - so sánh, đối chiếu, đọc - phản biện nhằm hướng tới phát triển NL phân tích CT. Các khung đo NL nói trên nếu được cụ thể hoá bằng các bộ tiêu chí hoặc rubric đánh giá thì sẽ góp phần gia tăng hiệu quả của việc tự chủ, độc lập trong nghiên cứu, phân tích CT cho SV tại các trường đại học sư phạm.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Ban hành kèm theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).

- [2] Trần Mạnh Hưởng, Lê Hữu Tĩnh (2008). *Giải đáp 188 câu hỏi về giảng dạy môn Tiếng Việt ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [3] Đỗ Ngọc Thống (2013). Dạy học Ngữ văn trong nhà trường Việt Nam – hiện trạng, hướng phát triển và những vấn đề liên quan, *Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, (1196), (9-32).

Title: CORE CONTENTS OF THE LITERATURE IN NEW GENERAL EDUCATION CURRICULUM AT PRIMARY LEVEL AND PRINCIPLES OF DEVELOPING CURRICULUM ANALYTICAL COMPETENCE FOR STUDENTS

Abstract: The 2018 Literature in New General Education Curriculum is built in the direction of developing learners' qualities and competencies. The description of the core contents of the Literature curriculum in primary level at the beginning of the article creates a solid theoretical premise in approaching and evaluating the curriculum. It is also the basis for defining some basic principles in developing curriculum analytical capacity for Primary Education students at pedagogical universities.

Keywords: Literature, curriculum, primary level, analysis, students.