

**TRƯỜNG ĐẠI HỌC HẢI PHÒNG
HAIPHONG UNIVERSITY**

ISSN: 1859-2368

Tạp chí

KHOA HỌC

HAI PHONG UNIVERSITY JOURNAL OF SCIENCE

KHOA HỌC GIÁO DỤC – XÃ HỘI – NHÂN VĂN

**SỐ 43
11/2020**

HẢI PHÒNG, 11/2020

MỤC LỤC

Thiết kế hoạt động trải nghiệm thực tế đảo Cát Hải, Thành phố Hải Phòng nhằm giúp học sinh lớp 5 làm tốt bài văn tả cảnh biển quê hương

Nguyễn Thị Dung, Lê Mai Phương 3

Đặc điểm và giá trị tự nhiên của Công viên địa chất Non nước Cao Bằng

Hoàng Quốc Dũng 10

Tranh tết vùng Đồng bằng Bắc bộ

Lê Hoài Đức 18

Cơ sở xác định tiêu điểm trong cấu trúc thông tin của câu hỏi tiếng Việt

Đào Thị Minh Ngọc 26

Đề xuất một số trò chơi vận dụng trong hoạt động hình thành kiến thức của bài đọc hiểu văn bản văn học dân gian, chương trình ngữ văn trung học phổ thông

Phạm Thị Giao Liên 31

Một số biện pháp dạy-học phần khởi động trong giờ Tiếng Việt ở lớp 1 (Sách giáo khoa Tiếng Việt 1 – kết nối tri thức với cuộc sống)

Vũ Thị Thu Hiền, Vũ Phạm Thu Trang 40

Cốt truyện trong truyện ngắn của O. Henry

Đỗ Thị Hằng 44

Một số biện pháp giáo dục bảo vệ môi trường cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi ở trường mầm non

Nguyễn Thị Hương 51

Lựa chọn các hoạt động ngoài giờ để phát triển việc tự học tiếng Anh cho sinh viên không chuyên, Trường Đại học Hải Phòng

Hoàng Thị Phương Loan 58

Sử dụng bài toán thực tiễn trong dạy học chủ đề tích phân lớp 12

Nguyễn Thị Mơ 66

Dạy học hệ thức lượng trong tam giác theo hướng phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh giỏi lớp 9

Phạm Văn Quân 72

Một số biện pháp phát triển năng lực giao tiếp toán học cho học sinh lớp 9 thông qua chủ đề đường tròn

Mai Văn Quảng 82

Sự thay đổi các chức quan từ triều Lý đến triều Trần

Đỗ Thị Mai Hương, Đặng Thị Thu Hà 88

Việc sử dụng danh từ riêng để chiếu vật nhân vật trong một số truyện ngắn của nhà văn Nguyễn Công Hoan

Ngô Thị Kim Khánh 96

Dạy học trải nghiệm môn toán lớp 10 chủ đề tập hợp

Hoàng Thị Hương 103

THIẾT KẾ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM THỰC TẾ ĐẢO CÁT HẢI THÀNH PHỐ HẢI PHÒNG NHẪM GIÚP HỌC SINH LỚP 5 LÀM TỐT BÀI VĂN TẢ CẢNH BIỂN QUÊ HƯƠNG

Nguyễn Thị Dung, Lê Mai Phương

Khoa Giáo dục Tiểu học Mầm non

Email: dungnt@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 04/10/2020

Ngày PB đánh giá: 19/11/2020

Ngày duyệt đăng: 27/11/2020

TÓM TẮT: Thiết kế là khâu quan trọng trong tổ chức các hoạt động trải nghiệm (HĐTN) ở tiểu học. Thiết kế HĐTN có nhiệm vụ xây dựng các hoạt động này theo ý đồ của giáo viên (GV) và theo nhu cầu về kiến thức cần đạt được của học sinh (HS), từ đó thực hiện được mục tiêu đề ra và làm cho HĐTN phù hợp với đặc điểm của môn học. Quá trình thiết kế các HĐTN đòi hỏi phải có một kế hoạch chặt chẽ, rõ ràng về nội dung, thời gian và cách thức thực hiện đảm bảo mục tiêu hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực của HS. Thiết kế các HĐTN thực tế một cách chi tiết, đầy đủ, cụ thể bao nhiêu thì việc tổ chức các HĐTN càng hiệu quả bấy nhiêu. Trong bài viết, chúng tôi đi vào thiết kế HĐTN thực tế với mong muốn giúp HS lớp 5 làm tốt bài văn tả cảnh biển quê hương.

Từ khóa: Hoạt động trải nghiệm thực tế, học sinh lớp 5, tả cảnh biển quê hương

DESIGNING ACTUAL EXPERIENTIAL ACTIVITIES IN CAT HAI ISLAND OF HAI PHONG CITY TO HELP STUDENTS IN GRADE 5 DO WELL IN THE ESSAY DESCRIBING THE OCEAN SCENERY OF HOMELAND

ABSTRACT: Designing is an important step in organizing experiential activities in primary school. Designing experiential activities is responsible for building these activities according to the teacher's intentions and according to the needs of students to gain knowledge, from which to achieve the set goals and adapt the activity to the subject characteristics. The process of designing experiential activities requires a clear and coherent plan of the content, time and implementation method to ensure the goal of forming and developing the quality and capacity of students. The more detailed, adequate and specific designing actual experiential activities is, the more effect organizing experiential activities have. In this article, we design actual experiential activities with the desire to help students in grade 5 do well in the essay describing the ocean scenery of their homeland.

Keywords: actual experiential activities, students in grade 5, essay describing the ocean scenery of homeland.

1. MỞ ĐẦU

HĐTN được tiến hành song song với hoạt động dạy học trong nhà trường và là một bộ phận của quá trình giáo dục. HĐTN ngoài giờ học các môn văn hóa ở trên lớp

có mối quan hệ bổ sung, hỗ trợ cho hoạt động trong giờ học. HĐTN là các hoạt động có mục đích, có tổ chức được thực hiện trong hoặc ngoài nhà trường nhằm phát triển, nâng cao tố chất và tiềm năng của HS, nuôi dưỡng ý thức sống tự lập,

đồng thời biết quan tâm, chia sẻ với mọi người. Tham gia vào các HĐTN, HS được phát huy vai trò chủ thể, tích cực, chủ động, tự giác và sáng tạo của bản thân. HS được chủ động tham gia vào tất cả các khâu của quá trình hoạt động: thiết kế, chuẩn bị, thực hiện, đánh giá kết quả hoạt động phù hợp với đặc điểm lứa tuổi và khả năng của bản thân. HS được trải nghiệm, được bày tỏ quan điểm, ý tưởng, được đánh giá, lựa chọn ý tưởng được thể hiện, tự khẳng định bản thân, hình thành, phát triển cho HS những giá trị sống và các năng lực cần thiết. Việc thiết kế HĐTN gắn bài học vào thực tiễn cuộc sống sẽ giúp HS phát triển tư duy sáng tạo, phát triển năng lực, đồng thời khuyến khích HS vận dụng các kỹ năng kỹ xảo để khám phá kiến thức và tự lực giải quyết vấn đề.

2. NỘI DUNG

2.1. Thiết kế hoạt động trải nghiệm thực tế đảo Cát Hải nhằm giúp học sinh lớp 5 làm tốt bài văn tả cảnh biển

Theo Dương Giáng Thiên Hương [5], tư tưởng giáo dục qua trải nghiệm đã xuất hiện từ lâu, song nó chỉ thực sự trở thành một tư tưởng giáo dục chính thống và phát triển thành học thuyết khi có những công trình nghiên cứu của các nhà tâm lý học, giáo dục học nổi tiếng trên thế giới. Về HĐTN, John Dewey đã đưa ra quan điểm “học qua làm, học bắt đầu từ làm”. Với triết lý giáo dục đề cao vai trò kinh nghiệm trong dạy học, ông cũng chỉ ra rằng, kinh nghiệm giúp nâng cao hiệu quả của giáo dục bằng cách kết nối người học, kiến thức học với thực tiễn cuộc sống, vì thế cần đưa các loại bài tập như nghề làm vườn, dệt, mộc vào nhà trường. Theo ông thì học sinh học tập qua sự trải nghiệm sẽ gắn

kết nhà trường với cuộc sống. Quá trình học tập dựa trên sự trải nghiệm sẽ giúp HS luôn huy động các kiến thức, kỹ năng của mình cho phù hợp với cảm xúc, nhận thức của người khác, của bối cảnh xã hội mà học sinh sống [4]. Ngoài ra, còn phải kể đến rất nhiều các nhà giáo dục học hiện đại như Willingham, Conrad. Ở Việt Nam, ngay từ thời kì đầu của nền giáo dục hiện đại, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã nhấn mạnh: “Học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, nhà trường gắn liền với xã hội”. Người nêu cao việc học kết hợp với thực hành: “Thực tiễn không có lý luận hướng dẫn thì thành thực tiễn mù quáng. Lý luận mà không liên hệ với thực tiễn là lý luận suông”. Theo Phạm Quang Tiệp, “HĐTN là hoạt động giáo dục, trong đó HS dựa trên sự tổng hợp kiến thức của nhiều lĩnh vực giáo dục và nhóm kỹ năng khác nhau để trải nghiệm thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình và tham gia hoạt động phục vụ cộng đồng dưới sự hướng dẫn tổ chức của nhà giáo dục, hình thành những phẩm chất chủ yếu, năng lực chung và một số năng lực đặc thù của hoạt động này: năng lực thiết kế, tổ chức hoạt động; năng lực thích ứng với sự biến động của nghề nghiệp và cuộc sống” [8].

Trải nghiệm thực tế cũng là cơ hội để các em ý thức được tầm quan trọng của việc học và quyết tâm nỗ lực, cố gắng phát huy sở trường của bản thân. Hoạt động trải nghiệm như một trò chơi khám phá thế giới bất tận, càng đào sâu càng khơi gợi niềm say mê, thích thú của các em. Hướng dẫn HS lớp 5 làm tốt bài văn tả cảnh biển thông qua hoạt động trải nghiệm thực tế tại đảo Cát Hải sẽ giúp các em có cái nhìn chân thực nhất về cảnh quan của biển như bãi cát, nước, sóng biển, các loài động

thực vật đa dạng. Qua HĐTN, GV không chỉ cung cấp cho HS những trải nghiệm thực tế mà còn trang bị cho các em những hiểu biết cơ bản về tài nguyên biển của đất nước, hình thành ở các em niềm đam mê và xây dựng ý thức tự giác bảo vệ môi trường, học tập được nhiều kỹ năng sống bổ ích.

2.1.1. Mục tiêu hoạt động

Mục tiêu của HĐTN thực tế trong dạy học văn miêu tả cảnh biển quê hương hướng tới đảm bảo cung cấp đầy đủ kiến thức, kỹ năng làm văn tả cảnh đồng thời mở rộng vốn sống, vốn hiểu biết của HS lớp 5 về cảnh biển quê hương. Cụ thể:

- Về kiến thức: HS học tập, tham quan, trải nghiệm quang cảnh biển buổi sáng, trưa, chiều tà và hoạt động liên quan đến biển quê hương trên địa bàn huyện Cát Hải, có vốn kiến thức để làm bài văn tả cảnh.

- Về kỹ năng: Rèn cho học sinh kỹ năng hợp tác trong làm việc nhóm, kỹ năng thu thập thông tin, phỏng vấn, điều tra thực tế, kỹ năng trình bày vấn đề, viết báo cáo. Kỹ năng giao tiếp, kỹ năng ứng dụng công nghệ thông tin vào quá trình học tập.

- Về thái độ: HS thêm tự hào về nét đẹp của biển quê hương. Biết phấn đấu học tập để đóng góp, xây dựng quê hương giàu đẹp. Có tinh thần tích cực, ham tìm hiểu từ thực tế trải nghiệm trong hoạt động tập thể.

2.1.2. Nội dung, hình thức hoạt động

Nội dung: cho HS tham gia HĐTN thực tế tích hợp kiến thức làm bài văn tả cảnh sinh hoạt trên biển trong chương trình Tiếng Việt lớp 5.

Hình thức: Tham gia HĐTN thực tế, vận dụng viết bài và báo cáo sản phẩm.

2.1.3. Quy mô, đối tượng, thời lượng, địa điểm tổ chức

- Quy mô: 1 lớp học (25 - 30 HS)

- Đối tượng: HS lớp 5

- Thời lượng: 2 tuần. Cụ thể: Tham quan và trải nghiệm thực tế: một ngày; tạo sản phẩm và chuẩn bị báo cáo: 10 ngày; báo cáo 1 buổi.

- Địa điểm: Biển thị trấn Cát Hải, thành phố Hải Phòng; Báo cáo tại lớp học.

2.1.4. Ý nghĩa hoạt động

- Đối với quá trình dạy học Tập làm văn, HS lớp 5 có khả năng sáng tạo, năng động và thích ứng trong học tập; gắn kết mối quan hệ giữa HS và GV tốt hơn, GV hiểu HS; HS được rèn luyện kỹ năng hợp tác, làm việc nhóm. HS được giao lưu tích cực với nhau, tăng tính đoàn kết của tập thể lớp, biết huy động các tư liệu có được nhờ quan sát, ghi chép để tạo lập bài văn tả cảnh. Bồi đắp trí tưởng tượng phong phú, phát triển năng lực cá nhân, nhận thức và giải quyết vấn đề được thấu đáo.

- Đối với xã hội: HS trân trọng, có ý thức giữ gìn vẻ đẹp quê hương, có tình cảm sâu sắc với quê hương đất nước và biết truyền tải tình cảm vào trong bài văn.

2.1.5. Phương tiện tổ chức hoạt động

Thiết bị: Máy tính, máy chiếu, phấn, bảng, bút, giấy, một số hình ảnh, clip.

Học liệu: SGK *Tiếng Việt 5*, một số bài văn mẫu.

2.1.6. Chuẩn bị

GV: Máy tính, máy chiếu, loa, tranh ảnh minh họa, bảng phân công nhiệm vụ cho HS, báo cáo tổng kết.

HS: Máy ảnh, tài liệu: ảnh, clip, bài viết/ sản phẩm, bài thuyết trình

2.2. Hoạt động và tiến trình

Thành phần tham gia: GV, HS cả lớp
5A, đại diện PHHS, hướng dẫn viên.

2.2.1. Giới thiệu nội dung

Thời gian trình bày báo cáo: Từ 7h30
đến 11h ngày

Dự kiến chi phí: 200.000/HS

2.2.2. Chuẩn bị

<i>STT</i>	<i>Nội dung</i>	<i>Thời gian</i>	<i>Người phụ trách</i>	<i>Yêu cầu</i>
1	Phân chia lớp thành các nhóm nhỏ	10 phút	GV và ban cán sự lớp	Hình thành 3 nhóm gồm Nhóm viết bài (10 HS), Nhóm kiểm tra, đánh giá (10 HS), Nhóm truyền thông (10 HS)
2	HS nhận nhóm, bầu nhóm trưởng	10 phút	HS	HS trong nhóm bàn bạc bầu nhóm trưởng, nhóm phó và thư kí
3	GV phân chia nhiệm vụ theo từng nhóm	20 phút	GV	HS nắm được nhiệm vụ của nhóm mình
4	HS phân công nhiệm vụ trong nhóm	10 phút	HS	HS lên ý tưởng, nắm được nhiệm vụ của nhóm, hình thành hướng giải quyết nhiệm vụ

2.2.3. Phân chia nhiệm vụ cho từng nhóm

<i>Tên nhóm</i>	<i>Nhiệm vụ</i>	<i>Kết quả cần đạt</i>
Nhóm truyền thông	Sưu tầm tranh ảnh và tư liệu từ chuyến đi thực tế để làm rõ sáng tỏ chủ đề “Biển đảo quê em”.	Thu thập các hình ảnh, clip về chuyến đi.
Nhóm viết bài	Sau buổi trải nghiệm, lập dàn ý bằng cách liệt kê thông tin, viết bài văn theo cấu trúc của dàn ý	Thu thập được thông tin cần thiết trong chuyến tham quan trải nghiệm để hình thành dàn ý. Triển khai bài viết dựa trên hiểu biết thực tế. Sử dụng linh hoạt các phép tu từ nhân hóa, so sánh. Hình ảnh đưa vào bài văn là các hình ảnh mang tính thực tế cao, cảm xúc chân thật, lắng đọng.
Nhóm kiểm tra, đánh giá	Tham gia điều tra, xem xét, đánh giá và nhận xét bài làm của nhóm bạn	Tiến hành xây dựng mẫu kiểm tra và đánh giá cho dàn ý, bài văn. Soát lỗi trong bài làm giúp bài văn trở nên hoàn chỉnh.

2.2.4. Sản phẩm yêu cầu của các nhóm

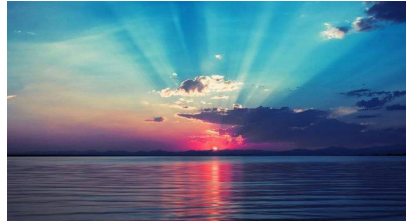
a. Nhóm truyền thông

Tổ chức trình chiếu hình ảnh, clip về cảnh sinh hoạt trên biển tại đảo Cát Hải

+ Hình ảnh tàu trên biển



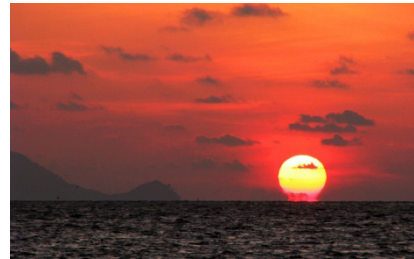
+ Hình ảnh bình minh trên biển



+ Hình ảnh ngư dân đánh bắt cá



+ Hình ảnh hoàng hôn trên biển



b. Nhóm viết bài trình bày dàn ý, chiểu và chia sẻ bài làm của nhóm mình

❖ Dàn ý



❖ Bài minh họa của HS

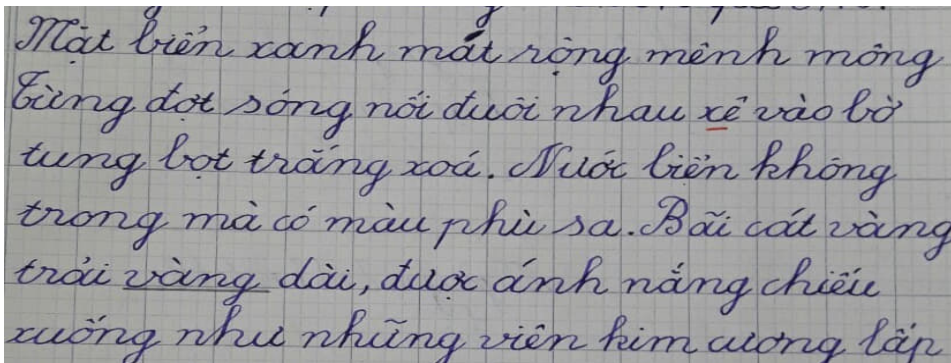
ngắm cảnh biển đẹp đến vậy! Ấn tượng đầu tiên khi đến bãi biển là không khí sôi động và náo nhiệt của du khách. Khu 1, khu 2, khu 3 bãi tắm lúc nào cũng chật kín người. Bãi tắm thoi thoi, cát trắng mịn màng. Trên bờ những hàng dừa đang rung rinh theo gió như muôn vẫy chào quý khách. Nước biển đỏ nắng một màu phù sa. Từng đợt sóng nối đuôi nhau vỗ vào bờ tung bọt trắng xóa. Ra xa thây thoáng những con thuyền đang căng buồm ra khơi đánh cá.

c. Nhóm kiểm tra, đánh giá

Nhiệm vụ 1: Thiết kế mẫu phiếu đánh giá dàn ý, đoạn văn để hoàn chỉnh sản phẩm

<p>Phiếu chỉnh sửa dàn ý</p> <p>Họ và tên người chỉnh sửa:.....</p> <p>Họ và tên người viết:.....</p> <p>Lớp:.....</p> <p>Yêu cầu: Em hãy đọc dàn ý của bạn và soát lại theo hướng dẫn</p> <p>1. Người viết trình bày dàn ý như thế nào?</p> <p>.....</p> <p>2. Cách sắp xếp các ý trong dàn ý theo trình tự thế nào?</p> <p>.....</p> <p>3. Các yếu tố được người viết nêu ra có thuyết phục?</p> <p>.....</p> <p>4. Người viết chỉ ra quang cảnh biển vào lúc nào? Hình ảnh đó để lại ấn tượng gì cho em?</p> <p>.....</p> <p>5. Em đánh giá bài làm của bạn ở mức nào?</p> <p>.....</p>
--

Nhiệm vụ 2: Chỉnh sửa đoạn văn bằng cách gạch chân câu văn mắc lỗi diễn đạt và ghi vào cột bên trái, đưa ra lời khuyên/ tự chỉnh sửa ở cột bên phải theo bảng



STT	Câu văn, từ mắc lỗi diễn đạt	Lời khuyên/ tự sửa chữa
1	xô vào bờ	xô vào bờ
...		

3. KẾT LUẬN

HĐTN thực tế sẽ tạo cơ hội để HS thể hiện năng lực và khẳng định chính mình. Muốn thực hiện tốt HĐTN thực tế, HS

phải biết chia sẻ, hợp tác, giúp đỡ, đoàn kết xích lại gần nhau, tạo được thói quen, tinh thần hợp tác giữa các thành viên trong lớp. Tổ chức HĐTN thực tế tốt sẽ cuốn hút

HS vào các hoạt động trong giờ học, điều chỉnh quá trình phát triển nhận thức, kỹ năng sống của HS, góp phần làm cho hoạt động trong giờ học đạt hiệu quả cao. Mục tiêu của HĐTN là giúp HS hình thành, phát triển năng lực thích ứng với cuộc sống, đồng thời góp phần hình thành, phát triển các năng lực chung theo quy định của Chương trình tổng thể. HĐTN đóng vai trò quan trọng trong dạy học Tập làm văn bởi lẽ, các nhà văn nhà thơ cũng qua quan sát, trải nghiệm thực tế mới cho ra đời những tác phẩm hay. Các thầy cô giáo muốn thấu cảm tác phẩm, cũng nên đi vào thực tế. Chính vì vậy, để HS viết văn tốt thì cần tạo điều kiện cho các em quan sát, tham gia các HĐTN thực tiễn để trau dồi vốn sống, tạo cơ hội cho các em suy nghĩ, cảm nhận chân thực về sự vật, hoạt động xung quanh, phát triển các năng lực cần thiết ở học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015). *Tài liệu tập huấn kỹ năng xây dựng tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong trường tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019). *Hoạt động trải nghiệm của học sinh trong dạy học Ngữ văn*

Trường Trung học phổ thông Phan Huy Chú (Đống Đa – Hà Nội)

3. Nguyễn Thị Chi, 2014. *Nghiên cứu xây dựng một số hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho học sinh lớp 4, 5 trường tiểu học thực nghiệm Hà Nội theo định hướng đổi mới chương trình GDPT sau 2015*. Đề tài KH&CN, mã số V2014-11, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

4. Tường Duy Hải, 2016. *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong dạy học Vật lí ở trường phổ thông*. Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, No.8B, Vol.61, tr 42.

5. Dương Giáng Thiên Hương (2017). *Hoạt động trải nghiệm sáng tạo – Lý thuyết và vận dụng trong dạy học tiểu học*. Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, No.1A, Vol.62.

6. Nguyễn Thị Liên (chủ biên), 2016. *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông*. Nxb Giáo dục Việt Nam

7. Lê Phương Nga (chủ biên – tái bản lần thứ 10, 2013) Lê A, Đặng Kim Nga, Đỗ Xuân Thảo. *Phương pháp DHTV ở tiểu học 1*. NXB ĐHSP Hà Nội

8. Phạm Quang Tiệp (2015). *Thiết kế bài học tích hợp trong dạy học ở tiểu học. Kĩ yếu Hội thảo Quốc gia về đào tạo và phát triển nguồn nhân lực giáo dục tiểu học*. NXB Hồng Đức, tr 146-150.

ĐẶC ĐIỂM VÀ GIÁ TRỊ TỰ NHIÊN CỦA CÔNG VIÊN ĐỊA CHẤT NON NƯỚC CAO BẰNG

Hoàng Quốc Dũng
Khoa Ngữ văn - KHXH
Email: dungqh@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 25/5/2020

Ngày PB đánh giá: 26/6/2020

Ngày duyệt đăng: 03/7/2020

TÓM TẮT: Non nước Cao Bằng là Công viên địa chất (CVĐC) toàn cầu thứ hai của Việt Nam, trải rộng trên 9 huyện của tỉnh Cao Bằng. Đây là khu vực có lịch sử phát triển trên 500 triệu năm với nhiều nét độc đáo về tự nhiên, đặc biệt là các giá trị về địa chất. Công viên có địa hình phân hoá rất phức tạp, đa dạng, có khí hậu mang tính chất miền núi, có hệ sinh vật – thổ nhưỡng đa dạng... Đây là những thế mạnh tự nhiên hết sức quan trọng mà Cao Bằng cần khai thác trong phát triển kinh tế - xã hội địa phương.

Từ khoá: Công viên địa chất Non nước Cao Bằng, Địa lí tự nhiên

CHARACTERISTICS AND NATURAL VALUES OF NON NUOC CAO BANG GEOPARK

ABTRACT: Non nuoc Cao Bang is the second global Geopark in Vietnam, spread over 9 districts of Cao Bang province. This is an area having a history of over 500 million years of development with many unique natural features, especially geological values. The park has various and complex terrain, continental mountainous climate and diverse biological - soil systems... These are very important natural strengths that Cao Bang needs to exploit in local socio-economic development.

Keywords: Non nuoc Cao Bang Geopark; Geography

1. MỞ ĐẦU

Cao Bằng là một trong những địa phương có lịch sử phát triển lâu dài và phức tạp trên 500 triệu năm. Quá trình đó được phản ánh qua các trầm tích phát triển có tuổi từ Cổ sinh đến Tân sinh. Chính sự phát triển lâu dài đó đã tạo nên những đặc điểm độc đáo và những giá trị địa chất ngoại hạng cho tỉnh Cao Bằng. Đây là khu vực có nhiều điểm di sản địa chất độc đáo với các dạng địa hình, cảnh quan đá vôi hết sức đa dạng.

Ngày 12 tháng 4 năm 2018, Công viên địa chất Non nước Cao Bằng chính thức được UNESCO công nhận là công viên địa chất toàn cầu. Đây là công viên địa chất toàn cầu thứ hai tại Việt Nam sau

Công viên địa chất Cao nguyên đá Đồng Văn tại Hà Giang. Việc được công nhận là Công viên địa chất vừa tạo nên những cơ hội mới nhưng đồng thời cũng tạo nên những thách thức cho tỉnh Cao Bằng trong việc bảo tồn và phát triển.

2. NỘI DUNG

Công viên Địa chất Non Nước Cao Bằng (CVĐCNNCB) với diện tích 3275 km², bao trùm phần lớn tỉnh, gồm 9 huyện là Hà Quảng, Trà Lĩnh, Quảng Uyên, Trùng Khánh, Hạ Lang, Phục Hòa và một phần diện tích các huyện Hòa An, Nguyên Bình và Thạch An. Đây là khu vực có những đặc trưng riêng về địa lí tự nhiên, đặc biệt là các di sản ngoại hạng về địa chất.

Bảng 1: Dân số, diện tích và mật độ dân các huyện trong CVĐCNCNB năm 2018 [1]

STT	Huyện	Diện tích (km ²)	Dân số (người)	Mật độ dân số (người/km ²)	Ghi chú
1	Hà Quảng	453,58	35.127	77,44	
2	Trà Lĩnh	251,18	22.683	90,30	
3	Trùng Khánh	468,38	51.289	109,50	
4	Hạ Lang	456,52	26.128	57,23	
5	Quảng Uyên	385,73	41.640	107,95	
6	Phục Hòa	251,67	24.022	95,45	
7	Hòa An	605,98	56.058	92,51	<i>Ranh giới thuộc CVĐC chưa thống nhất</i>
8	Nguyên Bình	837,96	41.767	49,84	
9	Thạch An	690,98	32.288	46,73	
	Tổng	4401,98	331.002	75,19	

(Nguồn: Cục Thống kê tỉnh Cao Bằng)

2.1. Đặc điểm và các giá trị về địa chất

Các nghiên cứu cho thấy Cao Bằng trải qua một lịch sử phát triển địa chất phức tạp, kéo dài đến hơn 500 triệu năm. Đến nay, các nhà khoa học đã phát hiện, đánh giá và đề xuất xếp hạng trên 130 điểm di sản địa chất độc đáo, với các dạng địa hình, cảnh quan đá vôi phong phú, đa dạng, như các tháp đá, nón, thung lũng, hang động, hệ thống sông hồ, hang ngầm[4]... Thêm vào đó là rất nhiều kiểu, loại di sản địa chất khác như các hóa thạch cổ sinh, ranh giới giữa các phân vị địa chất, đứt gãy... Có thể nói, điều kiện địa chất là yếu tố cốt lõi tạo nên sự độc đáo và khác biệt của CVĐCNCNB, hàm chứa những giá trị về khoa học, văn hoá, thẩm mỹ... và thu hút các nhà khoa học và du khách đến với vùng đất này.

Các hệ tầng đá phản ánh một quá trình phát triển lâu dài từ thời kì Cổ sinh đến nay. Trong giai đoạn Cổ sinh, các trầm tích rất phát triển, gồm các hệ tầng là Thần Sa, Phú Ngũ, Phia Phương, Bắc Bun, Mía Lẻ, Đại Thị, Bản Páp, Tóc Tát, Bắc Sơn,

Đồng Đăng [2]... Các trầm tích chủ yếu của hệ tầng là: cát kết, cát kết thạch anh chứa vảy mica, bột kết xen cát kết, cát bột kết xen đá phiến sét than, đá phiến sét, đá vôi. Trong cổ sinh, cũng xảy ra sự bất chỉnh hợp Cambri thượng (hệ tầng Thần Sa) và trầm tích Devon hạ (loạt Sông Cầu) ở bờ phải sông Quây Sơn, xã Minh Long, huyện Hạ Lang.

Trong giai đoạn Trung sinh, các trầm tích phát triển hạn chế hơn, hình thành nên các hệ tầng Lạng Sơn, Hồng Ngải, Sông Hiến với các trầm tích cuội sạn kết, bột kết, cát kết. Ngoài ra, còn có đá phiến sét, tuf ryolit, đá phiến, đá vôi sét, đá vôi, đá vôi dolomit... Trong Tân sinh, phần lớn là các trầm tích Neogen (N) hoặc Đệ Tứ (Q). Thành phần chủ yếu là các trầm tích đầm lầy, hồ gồm các dạng cuội kết, cát kết, bột kết xen sét kết, sạn, sỏi. Ngoài ra, mặt cắt Neogen chứa than tại thành phố Cao Bằng, thị trấn Nước Hai (huyện Hòa An).

Các địa tầng đá ở đây phản ánh quá trình hình thành và phát triển của vỏ Trái đất khu vực Miền Bắc Việt Nam. Nó phản

ánh một quá trình chuyển biến từ vỏ đại dương sang vỏ lục địa với nhiều hệ tầng dày hàng ngàn mét. Tuy nhiên, quá trình này không phải liên tục mà diễn ra theo chu kì, biểu hiện ở sự xuất hiện của bất chỉnh hợp. Sự chuyển biến đó đặt cơ sở cho sự hình thành và phát triển của loài người trên lục địa. Ngoài ra, sự phát triển lâu dài đó cũng tạo nên nhiều loại khoáng sản cho Cao Bằng, điển hình như: chì, kẽm, thiếc, than đá...

Hoạt động đứt gãy: Các hệ thống đứt gãy phát triển khá dày đặc song chủ yếu theo hai hướng là tây bắc - đông nam và đông bắc - tây nam. Các đứt gãy chính có thể kể đến như: Đứt gãy Cao Bằng – Tiên Yên, Cao Bằng – Lạng Sơn có phương tây bắc – đông nam, phân bố tập trung ở khu vực phía đông và đông bắc tỉnh; Đứt gãy phương bắc – nam phân bố rải rác, tập trung nhiều ở khu vực Trà Lĩnh; Đứt gãy phương đông – tây tập trung chủ yếu ở phía đông và trung tâm, rõ nhất ở các huyện Trùng Khánh, Hạ Lang...

Các hoá thạch: Các hoá thạch điển hình được phát hiện trong CVĐC có thể kể đến như hóa thạch san hô cổ ở Lang Môn (huyện Nguyên Bình); hóa thạch cúc đá ở Lũng Luông, Kéo Yên (huyện Hà Quảng); hóa thạch tay cuộn ở An Lạc, Minh Long (huyện Hạ Lang)... Các hoá thạch cổ xưa này minh chứng cho một quá trình địa chất lâu dài của một khu vực trước đây là biển sau đó được nâng lên. Đồng thời, những hoá thạch này có giá trị phác họa lại điều kiện địa lí – địa chất trong các giai đoạn phát triển của vỏ Trái đất. Đây đều là những hoá thạch của các sinh vật biển, hình thành trong một khu vực biển nông, điều kiện khí hậu nóng.

Quá trình Karst: là một trong những

nét đặc sắc nhất về địa chất – địa mạo trong CVĐC. Đá vôi ở đây có tuổi Cổ sinh, chủ yếu từ Devon, Cacbon-Pecmi đến Pecmi muộn. CVĐC chủ yếu là karst trẻ, quá trình karst ở đây vừa mang đặc trưng “trẻ” vừa có những đặc điểm “già” với đầy đủ các dạng địa hình khác nhau. Điển hình là các cánh đồng karst ở Hồng Định (huyện Quảng Uyên), các khối karst trẻ dạng chóp, các thung lũng chữ V ở Hà Quảng, các hang động ngầm ở Cốc Pó (Hà Quảng), hệ thống hồ Thăng Hen (Trà Lĩnh)...

Hoạt động phun trào và xâm nhập: cách đây hơn 300 triệu năm cũng để lại các dấu tích mà kết quả của nó tạo nên các thể đá siêu mafic. Ngoài ra, Cao Bằng còn có các thành tạo magma xâm nhập được xếp vào các phức hệ Ngân Sơn, Cao Bằng, Phia Bioc và Phia Oắc. Điển hình nhất là khối xâm nhập granit Phia Oắc (Nguyên Bình), khối baxzan cầu gôi ở đèo Mã Phục (Trà Lĩnh)... Có thể nói, hoạt động magma là những đặc trưng rất riêng mà ít các tỉnh miền Bắc Việt Nam có được.

2.2. Đặc điểm địa hình

Địa hình trong khu vực CVĐCNNCB phức tạp, bị chia cắt bởi nhiều dãy núi cao và xen kẽ là những sông suối ngắn, thung lũng hẹp. Địa hình có độ dốc lớn, độ cao trung bình so với mực nước biển là trên 300m, có xu thế thấp dần từ Tây sang Đông và từ Bắc xuống Nam, tạo thành các dạng địa hình chính như sau:

- *Địa hình núi cao trên 1600m:* cấu tạo bởi các đá macma xâm nhập như granit và đá vôi, phân bố ở Phia Oắc, huyện Nguyên Bình. Đỉnh Phia Oắc là phân thủy của 3 hệ thống sông Gâm chảy về phía Bắc sang Hà Giang, sông Năng chảy về Bắc Kạn, sông Bằng chảy sang Trung Quốc.

- *Địa hình núi thấp*: Độ cao 250 – 600m, phân bố chủ yếu ở phía Đông, Đông Nam, khu vực trung tâm tỉnh, bao gồm các huyện như Hoà An, Thạch An, Phục Hoà, Quảng Uyên, phía Đông và Nam huyện Hạ Lang, khu vực trung tâm huyện Trùng Khánh, Thông Nông, phía Tây huyện Hà Quảng, phía Đông và rìa phía Tây Nam huyện Nguyên Bình...

- *Địa hình núi đá vôi*: bao phủ một diện tích rộng khoảng 1800 km², phân bố tập trung nhiều ở các huyện Thông Nông, Hà Quảng, Hòa An, Trà Lĩnh, Hạ Lang. Địa hình có độ cao trung bình trên 600m, độ dốc lớn 20-35°. So với CVĐC cao nguyên đá Đồi Vần, địa hình karst CVĐC Cao Bằng ở giai đoạn trưởng thành, già. Các khối núi đá vôi nối tiếp nhau không liên tục mà bị đứt quãng bởi các thung lũng đáy bằng, nhỏ, hẹp. Bên cạnh đó, hệ thống Karst ngầm ở đây là một trong những điểm nổi bật với khoảng 200 hang lớn nhỏ, tiêu biểu như động Ngườm Ngao, hang Dơi... Hầu hết các danh thắng của tỉnh đều gắn liền với sự hình thành của dạng địa hình này, điển hình như: Pác Pó, Bản Giốc, hồ Thăng Hen...

- *Các thung lũng tích tụ - xâm thực - rửa lũa*: đây là các thung lũng karst xâm thực, lòng chảo karst. Địa hình ở dạng thung lũng này tương đối bằng phẳng, nhiều nơi có dòng chảy thường xuyên. Dạng thung lũng không dòng thoát điển hình là khu vực hồ Thang Hen với mực nước thay đổi rất mạnh theo mùa.

- *Nhóm các dạng địa hình bóc mòn tổng hợp*: đây là các dạng địa hình cấu tạo từ vật liệu tại chỗ, bề mặt địa hình biến đổi chậm, tầng dày đất và vỏ phong hóa giảm dần từ thấp lên cao. Ở đây dòng chảy thường xuyên không phải lúc nào cũng có, do đó

việc tạo thành từng vệt các loài cây ưa ẩm ven suối chỉ phát triển ở phía chân núi.

- *Địa hình gò đồi*: độ cao từ 120 – 250m, diện tích khoảng 31.567 ha, tương ứng 4,71%, phân bố dọc theo thung lũng sông Bằng từ xã Sóc Hà, huyện Hà Quảng qua huyện Hoà An, thành phố Cao Bằng đến huyện Phục Hoà...

2.3. Khí hậu – sông ngòi

a. Khí hậu

Cao Bằng nói chung và khu vực CVĐC nói riêng có khí hậu tương đồng với các địa phương miền núi phía Bắc nước ta. Do tác động của vị trí địa lí, địa hình và hoàn lưu gió mùa, khí hậu ở đây mang tính chất lục địa miền núi cao. Khí hậu ở đây có những đặc điểm như: biên độ nhiệt năm khá cao, lượng mưa ít, phân bố không đều và trong năm, có hai mùa đông và hè rõ rệt. Những khu vực núi cao, khí hậu mang sắc thái cận nhiệt và ôn đới.

Nền nhiệt

Do ảnh hưởng của địa hình và hoàn lưu gió mùa đông bắc nên đại bộ phận lãnh thổ có nền nhiệt trung bình từ 20 – 22,5°C. Ở những vùng thấp dưới 300m, chế độ nhiệt phân hóa ra hai mùa nóng và lạnh rõ rệt. Mùa nóng thường kéo dài 5 tháng, từ tháng 5 đến tháng 9 với nền nhiệt không chênh lệch nhiều so với các tỉnh khác trong khu vực Đông Bắc, dao động từ 25- 27°C. Càng lên cao độ dài mùa nóng càng giảm, đến độ cao trên 700m không còn mùa nóng nữa. Vào mùa đông, nền nhiệt hầu hết các tháng có nhiệt độ trung bình dưới 18°C, mang đặc trưng của vùng ôn đới và cận nhiệt.

Yếu tố mưa

Do nằm khá xa biển nên lượng mưa trong CVĐC khá thấp, phổ biến là 1200 –

1600 mm. Chế độ mưa chia làm hai mùa mưa – khô rõ rệt. Mùa mưa bắt đầu từ tháng 5, kéo dài 5 tháng và kết thúc vào cuối tháng 9, chiếm 75- 90% tổng lượng hàng năm. Các tháng có lượng mưa cao nhất là tháng 6, 7, 8 có thể chiếm đến trên 50% tổng lượng năm. Mùa khô kéo dài khoảng 7 tháng, trong đó có khoảng 4 – 5 tháng khô (lượng mưa \leq 50mm/tháng), 1 – 2 tháng hạn (lượng mưa \leq 25mm/tháng). Tổng số ngày mưa cũng không nhiều, dao động trong khoảng 125 – 150 ngày mưa/năm.

Hoàn lưu khí quyển

Hoàn lưu khí quyển trong khu vực khá phức tạp, nhưng có thể chia thành hai mùa chính: Gió mùa đông có hướng đông bắc hoạt động từ tháng 11 đến tháng 4, có tính chất khô lạnh; gió mùa hè có hướng đông nam hoạt động từ tháng 5 đến tháng 10, có tính chất nóng ẩm. Tuy nhiên, do ảnh hưởng của địa hình nên hướng gió của các địa phương cũng rất khác nhau. Bên cạnh đó, do ảnh hưởng mạnh của gió mùa đông bắc nên Cao Bằng có nhiều hiện tượng thời tiết cực đoan như: sương mù, sương muối, giông lốc, mưa đá...

b. Sông ngòi

Trong phạm vi CVĐC Cao Bằng có hai hệ thống sông lớn. Ở phía tây là hệ thống sông Lô - Gâm (phụ lưu của sông Hồng), chiếm khoảng 40% tổng diện tích, chảy trong khu vực địa hình đồi núi trung bình cao từ 800 – 1000m. Phía đông là hệ thống Bằng Giang – Kỳ Cùng (phụ lưu của sông Tây Giang – Trung Quốc) chiếm khoảng 60% diện tích, chảy trong khu vực có nhiều địa hình đá vôi. Lưu vực của hai hệ thống sông này được phân cách với nhau bởi cánh cung Ngân Sơn.

Chế độ thủy văn các sông trong khu vực có thể chia thành hai mùa lũ và mùa

cạn rõ rệt. Mùa lũ bắt đầu tương đối đồng nhất về thời gian, thường bắt đầu vào tháng 6 và kết thúc vào tháng 10. Lượng nước trên các sông suối vào mùa lũ thường chiếm từ 65 – 80% lượng nước cả năm. Mùa cạn thường bắt đầu vào tháng 10, có năm muộn vào tháng 11 và kết thúc vào tháng 4, có năm muộn là tháng 5, 6 năm sau. Những tháng kiệt nhất thường rơi vào tháng 1 đến tháng 3.

Một số sông chính

Sông Bằng có diện tích lưu vực 4.500 km², trong đó phần diện tích trong nội tỉnh là 3.100 km². Sông bắt nguồn từ Trung Quốc chảy theo hướng tây bắc – đông nam vào Cao Bằng, qua các huyện Hà Quảng, Hòa An, thành phố Cao Bằng, huyện Phục Hòa rồi lại nhập vào sông Tây Giang tại Long Châu ở độ cao 140m. Sông chảy qua địa phận tỉnh Cao Bằng có độ dài 90 km với 4 phụ lưu là sông Dẻ Rào, sông Hiến, sông Trà Lĩnh, sông Bắc Vọng. Do lưu vực nằm trong khu vực có nhiều địa hình đá vôi (chiếm trên 40% diện tích) nên mật độ lưới sông không lớn, trung bình khoảng 0,90 km/km². Độ dốc trung bình của sông là 20%, lưu lượng nước trung bình 72,5 m³/s.

Sông Quây Sơn bắt nguồn từ Trung Quốc, nằm chủ yếu ở vùng biên giới Việt – Trung. Sông chảy qua huyện Trùng Khánh và huyện Hạ Lang với chiều dài là 38 km. Tổng diện tích lưu vực sông đến cầu biên phòng là 1.160 km², trong đó diện tích thuộc Việt Nam là 465km² (tính cột mốc 49). Trong tỉnh, sông chảy qua khu vực có địa hình cao nguyên đá vôi nên độ dốc lưu vực lớn. Sông có nhiều thác ghềnh, trong đó tiêu biểu nhất là thác Bản Giốc, một trong những thác đẹp nhất Việt Nam.

Sông Bắc Vọng bắt nguồn từ Trung Quốc chảy theo hướng tây bắc – đông nam

qua các huyện Trà Lĩnh, Trùng Khánh, Hạ Lang, Quảng Uyên, rồi quặt về phía nam đổ vào sông Bằng. Đây là phụ lưu lớn nhất phía tả ngạn sông Bằng với diện tích lưu vực trên 1.100 km² (phần ở Việt Nam khoảng 760 km²) và chiều dài trong nội tỉnh là 90 km. Cũng do chảy chủ yếu trong vùng núi đá vôi nên mạng lưới sông kém phát triển, chỉ đạt trung bình 0.25 km/km².

Nhìn chung, hệ thống các sông suối trong phạm vi CVĐC đều không lớn và mang đặc trưng của sông suối miền núi với tính chất dốc, hẹp, nhiều thác ghềnh. Các lưu vực sông có cao trình bình quân lưu vực tương đối cao, từ 600 – 900m, độ dốc lưu vực 15 – 30%. Lượng nước của các sông cũng khá lớn nên rất thuận lợi cho việc tưới tiêu cũng như phát triển các thủy điện nhỏ. Trong lưu vực sông có nhiều núi đá vôi kết hợp với các dòng chảy tạo nên nhiều danh lam thắng cảnh đẹp.

2.4. Thổ nhưỡng

Thổ nhưỡng trong khu vực CVĐC khá đa dạng và phức tạp [4]. Do phát triển trong điều kiện đá mẹ phần lớn là đá vôi cacbonat, sét vôi, đá sét... nên trong thành phần đất rất giàu Ca⁺, Mg⁺. Đặc biệt là do địa hình núi cao mà đất đai của tỉnh phân hoá thành các đai cao rõ rệt, từ thấp lên cao tạo thành 3 đai: đất feralit đỏ vàng đai đồi núi thấp (< 600), đất mùn đỏ vàng đai núi trung bình (600 - 1800) và đai đất mùn alít núi cao (trên 1.800m). Trong khu vực có thể chia thành các nhóm đất sau:

a. Nhóm đất phù sa

Nguồn gốc của đất là sản phẩm bồi tụ của các sông, như Sông Gâm, sông Bằng, sông Bắc Vọng và sông Quây Sơn... Đất được phân bố chủ yếu ở Hòa An, Trùng Khánh và rải rác ở các huyện khác. Hầu

hết diện tích nhóm đất phù sa được sử dụng vào sản xuất nông nghiệp để trồng các cây ngắn ngày như: lúa, ngô, khoai, đậu đỗ, rau quả...

b. Nhóm đất đỏ vàng

Đây là nhóm đất có diện tích lớn nhất, phân bố rộng khắp, được hình thành do sản phẩm phong hóa của các đá macma, trầm tích và biến chất với màu sắc chủ đạo là đỏ vàng. Một phần diện tích nhóm đất này có tầng dày hoặc trung bình và độ dốc thấp dưới 15°, đã được khai phá canh tác nương rẫy, trồng ngô, sắn và ít cây ăn quả. Phần lớn diện tích còn lại do đất dốc, ở những nơi không có rừng là đất trống đồi trọc. Để khai thác hiệu quả nhóm đất này cần trồng và khoanh nuôi bảo vệ rừng, sản xuất theo mô hình nông lâm kết hợp, tăng cường áp dụng các biện pháp khoa học bảo vệ đất dốc.

c. Nhóm đất mùn trên núi cao (> 1.800 m)

Nhóm đất này chỉ chiếm một diện tích nhỏ trên các đỉnh núi cao. Trong phạm vi CVĐC, loại đất này chỉ tập trung ở núi Phia Oắc cao 1.931 m thuộc huyện Nguyên Bình.

d. Nhóm đất thung lũng do sản phẩm dốc tụ

Đất phân bố tập trung ở huyện Thạch An, Trùng Khánh, Hạ Lang, Hoà An và một số huyện khác. Đất thung lũng do sản phẩm dốc tụ có diện tích nhỏ, nhưng do tình trạng rất thiếu đất trồng lúa nước nên ở nhiều nơi nhân dân đã cải tạo trồng 2 lúa.

e. Nhóm đất Cacbonát

Nhóm đất Cacbonát phân bố tập trung ở các huyện: Quảng Uyên, Trùng Khánh, Hạ Lang, Thạch An, Trà Lĩnh và một số huyện khác. Loại đất này thích hợp cho sinh trưởng và phát triển của nhiều cây

hoa màu, lương thực như lúa, ngô, đậu tương, rau và cây công nghiệp ngắn ngày.

g. Nhóm đất đen

Nhóm đất này có một đơn vị đất là đất đen trên Sceptentine (Rr), với diện tích nhỏ 127 ha. Đất phân bố tập trung ở một số xã của huyện Hòa An. Đất đen trên Sceptentine tuy có tầng mỏng nhưng đã và đang được sử dụng trồng lúa nước và hoa màu.

h. Nhóm đất xám bạc màu và đất xói mòn trơ sỏi đá

Đất phân bố rải rác ở các huyện, nhiều nhất ở các huyện Hạ Lang, Hà Quảng. Đây là loại đất đã bị thoái hóa do quá trình sử dụng không hợp lý từ lâu. Vì vậy, loại đất cần được cải tạo bằng cách nhanh chóng phủ xanh bằng thảm thực vật, nhằm mục đích bảo vệ môi trường giữ đất, giữ ẩm, giữ màu, phục hồi độ phì nhiêu của đất.

Tóm lại, tỉnh Cao Bằng có thành phần đất hết sức đa dạng, phản ánh quy luật tác động đến các nhân tố thành tạo đất. Sự đa dạng về đất đai tạo điều kiện thuận lợi trong việc đa dạng hoá các lĩnh vực sản xuất. Tuy nhiên, đất đai của tỉnh đã và đang chịu ảnh hưởng của nhiều tác động tiêu cực như: rửa trôi, xói mòn, hạn hán, hoang mạc hoá, ngập nước... Bên cạnh đó, sức ép gia tăng dân số và kỹ thuật canh tác lạc hậu cũng khiến đất đai càng bị thoái hoá.

2.5. Các hệ sinh thái tự nhiên

CVĐC Non nước Cao Bằng là một trong số ít địa phương ở Việt Nam còn khá giàu có về tài nguyên đa dạng sinh học. Kết quả điều tra, khảo sát, đánh giá hiện trạng và phân vùng đa dạng sinh học cho thấy trong phạm vi CVĐC có 10 hệ sinh thái (HST) khác nhau thuộc 2 nhóm chính [3]. Trong đó, 7 HST tự nhiên (gồm 5 HST

rừng và 2 HST tự nhiên không thuộc HST rừng) và 03 HST nhân tạo. Các hệ sinh thái này đã được quy hoạch thành các vườn quốc gia, khu bảo tồn.

+ HST rừng kín thường xanh mưa ẩm nhiệt đới, cây lá rộng trên núi thấp (độ cao dưới 600 m): HST này phân bố rộng khắp nhưng tập trung chủ yếu ở các huyện như: Thạch An, Nguyên Bình; Phục Hòa, Trùng Khánh, Hà Quảng, Hòa An. HST này có 71 loài thực vật và 57 loài động vật được ghi trong Sách đỏ Việt Nam 2007. HST này có chức năng quan trọng duy trì và nâng cao độ che phủ, góp phần bảo vệ môi trường cho tỉnh.

+ HST rừng kín thường xanh hỗn giao lá rộng - lá kim á nhiệt đới trên núi trung bình (độ cao từ 600 - 1.600 m), phân bố chủ yếu ở các huyện thuộc phạm vi CVĐC Cao Bằng, như: Nguyên Bình, Hạ Lang, Trùng Khánh, Quảng Uyên, Trà Lĩnh, Hà Quảng...

+ HST rừng kín thường xanh ôn đới trên núi cao (> 1.600 m), có diện tích nhỏ nhất, chỉ phân bố ở vùng đỉnh núi Phia Oắc thuộc các xã: Phan Thanh, Thành Công và thị trấn Tĩnh Túc (Nguyên Bình). Do nền nhiệt thấp nên vùng này phát triển kiểu thảm thực vật ôn đới núi cao với kiểu rừng rêu đặc trưng, một trong những kiểu rừng ít gặp ở Việt Nam. Ở đây cũng bắt gặp trên 50 loài thực vật và 48 loài động vật quý hiếm, đáng chú ý có một số loài lan, đặc biệt là lan hài.

+ HST rừng tre nửa thuần loại và hỗn giao, phân bố chủ yếu ở một số xã của huyện Hòa An, Nguyên Bình. Đây là HST có nguồn gốc thứ sinh hình thành sau khi rừng bị khai thác. HST có vai trò quan trọng trong việc phục hồi rừng tự nhiên.

+ HST rừng trên núi đá vôi là một trong những HST đặc trưng không chỉ của Cao Bằng mà còn là của cả nước với

rất nhiều loài động vật, thực vật quý hiếm, trong đó nhiều loài chỉ có trên núi đá vôi. Các loài thực vật có nghiên, trai, thông đỏ bắc, thiết sam giả, thiết sam núi đá, thông Pà Cò, một số loài lan hải... Động vật, đặc biệt loài vượn Cao Vít ở huyện Trùng Khánh đã được phát hiện sau nhiều năm biến mất khỏi địa phương.

+ Các HST tự nhiên khác không thuộc HST rừng bao gồm: HST đất ngập nước, bao gồm các hệ thống sông, suối lớn; Hệ sinh thái trảng cây bụi, trảng cỏ. Đây là môi trường sống của một số loài chim, thú nhỏ, đồng thời cũng là nơi góp phần phục hồi rừng, tăng tỷ lệ che phủ cho toàn tỉnh.

Với lợi thế to lớn về tự nhiên, tỉnh Cao Bằng đã quy hoạch một hệ thống các khu bảo tồn thiên nhiên, bao gồm một vườn quốc gia, năm khu bảo tồn loài/môi trường sống, năm khu bảo tồn cảnh quan, một khu bảo tồn đất ngập nước và hai hành lang đa dạng sinh học. Một số khu bảo tồn thiên nhiên quan trọng của Cao Bằng như: Vườn Quốc gia Pà Oắc - Pà Đén, Khu bảo tồn loài và sinh cảnh Vượn Cao Vít Trùng Khánh, khu bảo vệ cảnh quan Bản Giốc, Khu bảo tồn loài Trà Lĩnh -Thăng Hen (huyện Trà Lĩnh), Khu bảo tồn loài Hạ Lang (huyện Hạ Lang), Khu bảo tồn loài Bảo Lâm (huyện Bảo Lâm), Khu bảo tồn loài Bảo Lạc...

3. KẾT LUẬN

CVĐC Non nước Cao Bằng mang những trung nổi bật về địa lí tự nhiên, đặc biệt là

những giá trị to lớn về địa chất. Việc được công nhận là công viên địa chất toàn cầu không chỉ đặt ra những thách thức mà còn là một cơ hội để Cao Bằng khai thác tốt hơn những tiềm năng của địa phương. Ngoài ra, đây cũng là vùng đất có bề dày văn hóa, lịch sử với hơn 215 di tích văn hóa, lịch sử được xếp hạng, trong đó có 3 di tích quốc gia đặc biệt là Rừng Trần Hưng Đạo, Khu di tích Pác Bó và Di tích lịch sử Địa điểm Chiến thắng Biên giới năm 1950. Và đặc biệt, đây là cái nôi của cách mạng Việt Nam thời kỳ kháng chiến chống thực dân Pháp. Sự kết hợp những giá trị tự nhiên và lịch sử đã tạo nên những nét độc đáo và là động lực lớn cho sự phát triển kinh tế xã hội nói chung và ngành du lịch của tỉnh nói riêng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Cục Thống kê tỉnh Cao Bằng (2019), *Niên giám thống kê tỉnh Cao Bằng*.
2. Tổng Duy Thanh và nnk (2005), *Các phân vị địa tầng Việt Nam*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
3. UBND tỉnh Cao Bằng (2015), *Quy hoạch bảo tồn đa dạng sinh học tỉnh Cao Bằng đến năm 2020, định hướng đến năm 2030*, Tỉnh Cao Bằng.
4. UBND tỉnh Cao Bằng (2017), *Điều chỉnh quy hoạch sử dụng đất đến năm 2020 và kế hoạch sử dụng đất kỳ cuối (2016 - 2020) tỉnh Cao Bằng*, Tỉnh Cao Bằng.

TRANH TẾT VÙNG ĐỒNG BẰNG BẮC BỘ

Lê Hoài Đức

Khoa Giáo dục Tiểu học và Mầm non

Gmail: duclh@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 03/8/2020

Ngày PB đánh giá: 28/9/2020

Ngày duyệt đăng: 02/10/2020

TÓM TẮT: Trong kho tàng mỹ thuật cổ Việt Nam có một mảng tranh rất quý giá còn lưu truyền đến ngày nay. Đó là dòng tranh chơi tết, tranh tết là nét đẹp không thể thiếu trong đời sống văn hóa tinh thần của người Việt xưa mỗi dịp xuân về. Tranh dân gian Việt Nam nói chung và tranh tết nói riêng có thể coi là một bách khoa thư về đời sống của người Việt, từ những quan niệm vũ trụ cho đến các tư tưởng khai phóng, đề cao giá trị nhân văn bên trong mỗi con người đều được hiện diện. Tranh tết vùng đồng bằng Bắc bộ xưa nổi tiếng với những làng tranh như Đông Hồ, Hàng Trống và Kim Hoàng. Các dòng tranh này chủ yếu thuộc thể loại tranh khắc gỗ, tùy theo từng dòng tranh mà người xưa vận dụng các hình thức khắc, in, vẽ thể nào cho phù hợp. Các quy trình kỹ thuật khắc, in, vẽ này đều đem đến một hiệu quả thẩm mỹ khác nhau, làm nên sự phong phú đa dạng của nghệ thuật đồ họa dân gian Việt Nam.

Từ khóa: Đồ họa, tranh dân gian, tranh tết, tạo hình, khắc gỗ, Đông Hồ, Hàng Trống, Kim Hoàng

TET PAINTINGS IN THE NORTHERN DELTA

ABSTRACT: In the treasure of Vietnamese ancient art, there is a very valuable painting still circulating to this day. That is the line of Tet paintings, which are an indispensable beauty in the cultural and spiritual life of the ancient Vietnamese when spring comes. Vietnamese folk paintings in general and Tet paintings in particular can be considered an encyclopedia about Vietnamese life, from cosmic conceptions to liberal ideas, promoting human values within each man. Tet paintings in the old Northern Delta were well-known with painting villages such as Dong Ho, Hang Trong and Kim Hoang. These lines of paintings were mainly in the wood-carving genre. Depending on each line of paintings, the ancient people applied the appropriate forms of carving, printing and drawing. These technical processes of engraving, printing and drawing all bring about a different aesthetic effect, making up the diverse richness of Vietnamese folk graphic art.

Key words: graphics, folk paintings, Tet paintings, shaping, wood-carving, Dong Ho, Hang Trong, Kim Hoang

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tranh dân gian là một thể loại tranh ra đời từ rất lâu, được truyền từ đời này qua đời khác và đến tận ngày nay. Tranh được sáng tạo nhờ trí tuệ của tập thể, của nhân dân và gồm nhiều thể loại, trong đó có thể kể đến hai thể loại chính là tranh tết và tranh thờ, một số tranh thờ lại chủ

yếu được dùng vào dịp tết. Để tìm nguồn gốc và thời điểm ra đời của tranh dân gian, nhiều nhà nghiên cứu mỹ thuật đã đưa ra nhiều sự phỏng đoán khác nhau.

Trong thư tịch cổ ta đã biết ở thời Lý vua Lý đã cho vẽ tranh “*Thất thập nhị hiền*” để thờ ở Văn miếu. Đến đầu thời Trần có bộ tranh chân dung những người có công trong cuộc kháng chiến chống

quân Nguyên Mông. Trần Nghệ Tông cho vẽ tranh “*từ trụ*” để ban tặng cho một số đại thần. Một dữ liệu vô cùng quan trọng có liên quan mật thiết đến tranh dân gian là việc Hồ Quý Ly cho ban hành tiền giấy năm 1397. Với việc triều đình ban hành tiền giấy cho thấy kỹ thuật in ấn đã rất phát triển vào cuối thế kỷ XIX, đó là tiền đề cho tranh dân gian, tranh tết sau này. Mặc dù chưa xác định được niên đại chính xác nhưng chúng ta đều biết rằng một trong những mảng tranh dân gian là tranh tết. Vậy thì tranh tết phải được sáng tác để phục vụ nhu cầu tranh trong ngày tết cho mọi tầng lớp xã hội. Đó là một cơ sở giúp ta tìm hiểu sự ra đời của tranh dân gian [1, tr.69].

Tranh tết là một phần quan trọng trong toàn bộ nền văn hóa dân tộc, ở đó thể hiện những nét độc đáo trong sinh hoạt, vui chơi, lễ hội và truyền thống dân tộc. Tranh có cội nguồn từ xa xưa và ra đời phục vụ cho nhu cầu chơi tranh nhân dịp tết đến xuân về và nhu cầu thờ cúng của đồng bào quần chúng nhân dân trước kia cũng như hiện nay. Khi những nhu cầu đó không được thỏa mãn trong dòng nghệ thuật chính thống cũng chính là lúc đòi hỏi phải có một dòng nghệ thuật dân gian ra đời. Dòng nghệ thuật dân gian do chính những người dân sáng tạo ra, mang theo những nội dung người dân yêu thích và được thể hiện bằng một ngôn ngữ dễ hiểu, đơn giản. Tranh dân gian chơi tết được sản xuất ở nhiều vùng khác nhau như Đông Hồ (Bắc Ninh), Hàng Trống (Hà Nội), Kim Hoàng (Hà Tây cũ) ngoài ra trên các vùng núi còn có tranh vẽ tay của đồng bào dân tộc thiểu số như Tày, Nùng, Dao, Cao Lan... phục vụ mục đích tôn giáo tín ngưỡng là chủ yếu. Tuy vậy trong số các dòng, các vùng làm tranh nêu trên thì tranh Đông Hồ và

tranh Hàng Trống là hai dòng tranh khắc có truyền thống lâu đời hơn cả. Ngoài ra các thể loại tranh của tranh tết Đông Hồ, Hàng Trống cũng đầy đủ hơn, do đó bài viết sẽ đi sâu vào hai dòng tranh Đông Hồ và Hàng Trống.

2. NỘI DUNG

2.1. Tranh tết Đông Hồ

2.1.1. Làng tranh Đông Hồ

Làng Đông Hồ xưa có tên chữ là làng Đông Mai, tên nôm là làng Mái thuộc tổng Hồ, huyện Siêu Loại, trấn Kinh Bắc, người ta thường gọi tắt là làng Hồ. Làng Hồ nằm bên cạnh sông Thiên Đức (sông Đuống) nay thuộc xã Song Hồ, huyện Thuận Thành, tỉnh Bắc Ninh, cách Hà Nội 40km. Sông Đuống thuộc vào huyết mạch giao thông của đồng bằng châu thổ sông Hồng, nên nó cũng là dòng thủy lưu để các nhà buôn xưa cất tranh đi bán khắp các thôn cùng ngõ hẻm.

Đông Hồ từ lâu đã nổi tiếng khắp vùng Kinh Bắc với các sản phẩm thủ công độc đáo như vàng mã và tranh khắc gỗ dân gian. Từ vàng mã cho đến tranh, người ta làm, in, vẽ, quẩy đi bán ở khắp các làng quê Bắc bộ. Tranh Đông Hồ xưa hầu hết là phục vụ cho nhu cầu tân trang nhà cửa, sửa sang lại các không gian tâm linh thờ cúng vào mỗi dịp xuân về tết đến của người dân khắp các vùng thôn quê, để nhà nhà người người mong đón một năm mới tràn đầy sinh khí.

2.1.2. Ván in và giấy in tranh

Tranh tết Đông Hồ là thể loại tranh khắc gỗ màu, có nhiều ván in. Kỹ thuật khắc in gỗ cũng là một kỹ thuật chiếm vị trí quan trọng trong đời sống người Việt

xưa. Người xưa sử dụng kỹ thuật này để in kinh sách Phật giáo nhằm hoằng dương giáo lý đạo Phật. Người dân thôn quê xa xưa phần nhiều là dân nghèo, chỉ biết việc đồng áng nhưng sùng tín Phật pháp nên rất nhiều cuốn kinh sử dụng tranh minh họa là chính, chữ đề tụng, đề nhớ là phụ, thông qua việc truyền miệng mà thuộc lòng. Bởi vậy nên việc khắc in tranh cũng hết sức phổ biến. Qua sự bồi đắp của quá trình lịch sử lâu đời, cho đến nay, tranh tết Đông Hồ đã có đến ngàn vạn bản in, hàng trăm mẫu khác, thấm đượm tinh hoa hồn cốt Việt.

Ván gỗ khắc tranh Đông Hồ được chia làm hai loại: ván in màu và ván in nét. Ván in màu thường được làm bằng gỗ dổi hay gỗ vàng tâm – loại gỗ nhẹ, thớ mềm xốp, dễ thấm hút nên dùng in mảng màu thì rất đượm. Tranh có bao nhiêu màu thì sẽ có bấy nhiêu ván in màu [1, tr.268].

Ván in nét thường được làm bằng gỗ thị - loại gỗ có thớ đa chiều, khiến nghệ nhân khi khắc có thể tạo tác một cách tinh vi với các nét mảnh và nhỏ. Khi tạo hình, các nét trong tranh phải đủ thoáng để vận dụng kỹ thuật khắc chân đề - tức nét trên về mặt thì mảnh, nhỏ, nhưng hai thành gỗ thoải xuống mặt ván khắc lõm lại choãi. Kỹ thuật này giúp cho nét khắc vừa tinh tế nhưng vẫn bền trong quá trình in nhân bản nhiều lần. Một bức tranh dân gian Đông Hồ chỉ có một ván in nét.

Cách thức in của hai loại ván cũng khác nhau. Ván nét thường do các nghệ nhân có tay nghề thực hiện vì yêu cầu kỹ thuật cao. Mẫu tranh thường được vẽ trên một tờ giấy mỏng bằng bút lông với nét đậm nhạt khác nhau. Sau đó họ dán, áp ngược bức tranh này lên ván gỗ để khắc. Cách làm này khiến bản khắc khi được hoàn thiện

sẽ thành tranh xuôi chiều, thuận đúng như nét vẽ ban đầu. Khắc ván in màu cũng cần có sự tính toán. Thông thường tranh Đông Hồ có bốn ván màu gồm : đỏ, vàng, xanh, lục, trắng. Để khắc cho chuẩn xác, các nghệ nhân sẽ in ván nét ra làm nhiều bản, rồi quy định mảng màu và dán lên ván để khắc [4, tr.113].

Giấy in tranh Đông Hồ thường là giấy dó quét điệp. Giấy dó thường được cắt về từ các làng lân cận như làng Đống Cao cách làng Hồ khoảng 12km. Điệp là vỏ con sò điệp, được lấy về từ vùng biển theo sông Đuống trở về làng và được các nghệ nhân tự chế tác để làm nền cho tranh. Kỹ thuật này khá cầu kỳ. Vỏ điệp được nướng lên, loại bỏ lớp vỏ ngoài, chỉ lấy lớp vỏ xà cừ óng ánh, đem giã nhỏ, tán mịn. Sau đó, bột điệp này được trộn với hồ nếp theo tỷ lệ công thức gia truyền rồi dùng chổi tết bằng lá thông quét đều lên trên giấy dó mỏng. Lớp hồ điệp này khi khô sẽ khiến tờ giấy dó trở lên vừa cứng, lại vừa sang quý. Ánh điệp như ẩn vào nền giấy lấp lánh mà giản dị. Những vệt chổi thông tạo ra những ganh ngang, ganh dọc trên nền tranh cũng làm nên nét đặc sắc riêng cho tranh Đông Hồ.

Tranh dân gian Đông Hồ đáp ứng nhu cầu thẩm mỹ xưa ở các làng quê Bắc bộ (chủ yếu là nhà tranh, vách đất), nên khuôn khổ tranh phổ biến nhất vẫn là dạng “lá mít” khoảng 18 x 23cm.

2.1.3. Màu sắc và cách thức in tranh

Kỹ thuật chế thuốc cái – tức màu in cho tranh Đông Hồ cũng là một ngón nghề. Các màu chủ yếu được tạo từ vật liệu và thảo mộc có sẵn trong tự nhiên. Màu trắng điệp được lấy từ vỏ con điệp, tán nhỏ mịn. Màu vàng lấy từ hoa hòe hay

hạt dành dành, đun lên rồi cô đặc lại. Màu đỏ vàng lấy từ gỗ cây vang trên rừng, chẻ nhỏ, đun kỹ, cô đặc thành màu đỏ sẫm. Màu đỏ son lấy từ bột sỏi son, tán nhỏ mịn. Màu đỏ còn có đỏ điều, đỏ hoa hiên, đỏ cánh quế, đỏ cánh sen, đỏ hoa đào là các màu được pha chế gia giảm. Màu xanh lục lấy từ lá chàm ngâm cho đến khi nát rữa, đánh toi nổi bọt, vớt lấy bọt chàm nổi ở giữa và gạn lọc kỹ cho hết chất vôi, cô đặc thành màu. Màu đen được chế từ than lá tre, than rom. Than càng được ngâm kỹ thì màu đen càng đậm. Do màu in tranh là màu tự nhiên nên khi in có chất chắc đanh, nhưng lại mềm xốp, ít bị phai màu. Màu in tranh được in trên giấy điệp óng ánh cũng góp phần làm cho tờ tranh có màu trong và sâu hơn.

Tranh Đông Hồ được in theo phương thức sấp ván, nghĩa là cầm ván in mà dập xuống bố màu (*lớp vải có thấm màu*) sao cho màu thấm đều, rồi ấn ván in đó lên chông giấy như cách đóng dấu. Sau đó nghệ nhân lật ván và tờ tranh lên sao cho tranh không bị xô dịch, rồi dùng xơ mướp xoa đều để màu in thấm đủ lên tờ tranh. Nhấc tờ tranh ra khỏi ván, phơi khô rồi mới in màu tiếp theo.

Tranh Đông Hồ bao giờ cũng in các ván màu trước. Quy trình in màu được diễn ra theo thứ tự : đỏ - xanh – vàng – trắng... mỗi lần in chỉ in được một màu.

Sau khi in đủ màu, người ta mới in đến ván nét đen (hay còn gọi là kỹ thuật cắt nét), đây là công đoạn khó nhất, đòi hỏi người thợ phải thật khéo léo sao cho nét đen được đều đặn. Tranh in xong sẽ được phơi để tránh ẩm mốc. In tranh dân gian phụ thuộc khá nhiều vào thời tiết, người ta hay làm vào những ngày nắng, sẽ tiện cho việc phơi tranh và nghỉ vào những ngày

ẩm thấp vì tranh khó khô. Có thể nói, sáng tạo nên một tờ tranh từ những mẫu hình cho đến kỹ thuật in ấn là cả một quá trình tích lũy kinh nghiệm và tri thức dân gian của nhiều thế hệ.

2.1.4. Đề tài và đặc trưng thẩm mỹ của tranh

Đề tài tranh dân gian Đông Hồ được chia làm tám loại: tranh chúc tụng, cầu phúc (*Vinh hoa, Phú Quý, Thiên hạ thái bình...*), tranh Tôn giáo, thờ cúng, tranh bùa chú trấn trạch, tranh mã (*Tử Vi, Vũ Đình, Thiên Át, Ngũ hổ, Phật Bà...*), tranh cảnh vật, tranh lịch sử (*Bà Triệu, Ngô Quyền...*), tranh truyện (*Thạch Sanh, Trê Cóc...*), tranh sinh hoạt xã hội (*Chợ quế, Hứng dừa, Đấu vật...*), tranh châm biếm (*Đánh ghen, Đám cưới chuột...*), tranh tuyên truyền cổ động.

Mỗi loại tranh này lại có một vị trí riêng trong đời sống sinh hoạt của người Việt xưa. Trong tranh Đông Hồ xuất hiện đủ tám thể loại trên. Riêng tranh mã thường là các bức tranh được treo và sẽ hóa (đốt) vào những dịp khác nhau của năm. Chẳng hạn, tranh *Vũ Đình, Thiên Át, Tiến Tài, Tiến Lộc, Tử Vi trấn trạch, Huyền Đàn trấn môn* thường được dán ở cửa với chức năng trấn trạch trừ tà, mang lại may mắn cho gia chủ trong năm mới. Ngày 23 tháng Chạp hàng năm, tranh *Ông Công Ông Táo* ở gian bếp sẽ được cúng và thay tranh mới. Trong số các loại tranh trên, tranh chúc tụng dịp tết vẫn là những bức tranh được dùng phổ biến nhất [3, tr.649].

Đặc trưng thẩm mỹ của các tác phẩm tranh dân gian Đông Hồ là thiên về cách diễn tả đơn giản, cô đọng, với những nét, màu chắc khỏe, phù hợp với tình cảm hồn hậu và chất phác của người nông dân Việt Nam. Không gian trong tranh chủ yếu là ước lệ, chú trọng đến thần thái, gửi gắm

vào đó các ý tứ, sự hóm hỉnh hay thông điệp ước vọng của người xưa. Các nhân vật được dàn trên mặt tranh, không hình nào bị che khuất.

Tranh dân gian Đông Hồ có thể được xem là một bộ bách khoa thư về đời sống sinh hoạt, văn hóa, xã hội, tín ngưỡng của người Việt, thể hiện đầy đủ đặc điểm, tư duy của dân tộc Việt qua các giai đoạn lịch sử.

2.2. Tranh tết Hàng Trống

2.2.1. Không gian và sắc thái tranh

Khác với hầu hết các dòng tranh dân gian của người Việt, tranh Hàng Trống xưa được hình thành trong không gian phố thị của đất Thăng Long vào khoảng thế kỷ XVI-XVII. Các gia đình làm tranh, vẽ tranh, mở các cửa hiệu bán tranh cũng tập trung quanh các phố như Hàng Trống, Hàng Gai, Hàng Quạt, Hàng Nón, Hàng Hòm, Hàng Gà... Vào mỗi dịp tết Nguyên đán, họ thường tập trung về đình làng Hàng Trống trưng bày, mua bán tranh, phục vụ cho nhu cầu chơi tranh Tết của cư dân thị thành. Đình Hàng Trống xưa thuộc tổng Tiêu Túc huyện Thọ Xương, nay là quận Hoàn Kiếm/ Hà Nội. Từ tập quán này mà dân phố thị đã lấy luôn tên phố, tên đình đặt tên cho dòng tranh.

Khác với dòng tranh Đông Hồ, tranh Hàng Trống xuất hiện tại chốn kinh đô, nên mang nét đặc sắc riêng, đặc biệt là khổ tranh. Tranh Hàng Trống có khổ lớn hơn, khắc và in tranh cũng tinh xảo hơn, pha màu, phối sắc cũng cầu kì hơn. Các thợ khắc, in, vẽ tranh Hàng Trống là những nghệ nhân tài hoa lên kinh đô lập nghiệp, hoặc có thể là dân bản địa lâu đời ngụ cư tại đất kinh kì.

Khác với tranh Đông Hồ, tranh Hàng

Trống mang một nét thâm mỹ và bản sắc riêng phục vụ cho thú chơi của dân thị thành. Khôn khổ của tranh Hàng Trống lớn hơn nhiều so với các dòng tranh dân gian khác. Một số bức có kích thước trên 1 m.

Tranh Hàng Trống tồn tại ở kinh thành phục vụ cho đối tượng khách hàng không phải là những người nông dân chân chất nữa do đó cả nội dung và hình thức đều thay đổi.

Tranh Hàng Trống kết hợp cả in và vẽ tay. Khi làm tranh, các nghệ nhân chỉ in nét, các mảng màu đều vẽ tay. Vì vậy màu sắc trong tranh Hàng Trống có độ vờn nhẹ nhàng.

Màu sắc của tranh Hàng Trống cũng có điểm khác biệt. Các màu được sử dụng không hoàn toàn là màu tự nhiên, mà còn có thêm màu phẩm. Chính màu phẩm khiến tranh Hàng Trống trở nên rực rỡ hơn. Đặc biệt là sắc lam, lục, hồng điều tươi rói, khiến dòng tranh này có một thần thái riêng. Các nghệ nhân Hàng Trống còn dùng thêm kim nhũ, ngân nhũ để vẽ, tạo sự óng ánh cho tranh [1, tr.277].

Một số tranh khổ to và dài, các nghệ nhân phải bồi thêm phần bo trên, bo dưới, sau đó thêm trục gỗ hai đầu để phục vụ cho việc treo chơi của các gia đình. Cách chơi tranh này chịu ảnh hưởng từ Trung Quốc. Chúng khác hẳn với khổ “lá mít” của tranh Đông Hồ, (tranh Đông Hồ in xong để mộc, dán thẳng lên vách đất của các gia đình nông thôn).

Các tranh trục cuốn của Hàng Trống ăn nhập với không gian sập gụ, tủ chè tạo nên nét sang quý của cư dân thị thành. Không chỉ vậy, các tranh treo cũng không cố định, họ có thể treo, rồi cuộn lại, thay bằng tranh mới, khiến không gian thay đổi tùy từng dịp: thưởng trà, nghe hát, bình thơ... như một lối chơi tao nhã.

2.2.2. Kỹ thuật vẽ - in tranh

Ván khắc tranh Hàng Trống chỉ duy nhất có một ván nét, đường khắc thường tinh tế, thanh mảnh. Kỹ thuật in tranh Hàng Trống xưa thường là lối in ngựa ván. Ván khắc được quét mực đều bằng chổi lá thông, sau này được thay bằng con lăn cao su để lăn mực. Các nghệ nhân căn chỉnh phù hợp và đặt giấy lên mặt ván sao cho thật phẳng rồi dùng miếng xơ mướp tẩm sáp ong cho mềm và trơn để vuốt đều lên mặt sau của tờ giấy. Với đặc trưng khổ lớn, in trên diện rộng nên nghệ nhân Hàng Trống thường sử dụng loại giấy khá mỏng, giấy báo hay giấy xuyên chỉ, cao cấp hơn là nền lụa để mực in có thể thấm đều, không bị mất nét. Sau khi in nét, tranh sẽ được bồi thêm các lớp giấy. Tùy theo từng tranh cụ thể mà có tranh được bồi một lớp, tranh phải bồi đến hai lớp để tạo độ cứng để tô màu, điểm sắc. Sau khi hoàn thiện công đoạn vẽ, còn phải bồi lần nữa mới có được một bức tranh hoàn thiện. Bởi vậy, tranh Hàng Trống hoàn thiện phải mất đến 3, 4 ngày.

Công đoạn vẽ màu, điểm sắc là công đoạn tinh tế nhất của tranh Hàng Trống. Các nghệ nhân thường dùng bút lông để vẽ màu cho các bức tranh. Đầu bút được cắt bằng. Trên bản rộng của ngọn bút, một nửa được chấm màu, còn nửa kia chấm nước nên khi nét bút đặt xuống mặt giấy sẽ có hai sắc độ đậm nhạt khác nhau và chuyển sắc một cách tự nhiên. Các sắc độ màu do vậy mà chuyển một cách mềm mại, sống động, tự nhiên.

Việc vẽ màu cho từng bức tranh là nét đặc sắc của tranh Hàng Trống so với các dòng tranh dân gian khác. Việc vẽ tay từng bản khiến tranh dần theo một mẫu hình chung, nhưng vẫn có điểm khác nhau nhất

định. Ván khắc tạo ra nét viền hay còn gọi là xương cốt cho bức tranh, còn màu sắc hay các chi tiết trong tranh lại là do sự tài hoa và quan điểm thẩm mỹ của nghệ nhân làm nên. Bởi vậy, tranh Hàng Trống có thể xem là loại tranh vẽ nhân bản, mà mỗi bức vẫn mang một giá trị riêng.

Ngoài ra, còn có một số tranh Hàng Trống do người chơi đặt hàng theo khuôn khổ riêng, nên các nghệ nhân vẽ tay hoàn toàn, không có công đoạn in.

2.2.3. Các thể loại tranh

So với tranh Đông Hồ thì tranh Hàng Trống không có quá nhiều thể loại. Tranh Hàng Trống chủ yếu là tranh tôn giáo (hay còn gọi là tranh thờ cúng, trần trạch). Tranh chúc tụng, cảnh vật, tích truyện vẫn là phổ biến nhất. Tranh sinh hoạt ít hơn, các loại tranh như châm biếm, cổ động hầu như không có.

Tranh thờ Hàng Trống phục vụ cho nhu cầu tín ngưỡng đa dạng của giới thị dân như tranh Phật : *Phật bảo, Pháp bảo, Tăng bảo, tranh Quan âm...* vẽ bán cho Phật tử. Tranh về *Tam Tòa Thánh Mẫu, Đức Thánh Trần, Quan Hoàng Bơ, Quan Hoàng Bảy, Quan Hoàng Mười, Tứ Phủ, Ngũ Hồ...* phục vụ các con nhang đệ tử của tín ngưỡng thờ Mẫu. Tranh *Trương Thiên Sư, Thái Thanh, Ngọc Thanh, Thượng Thanh...* thì gắn liền với việc tôn thờ Đạo giáo. Tranh chúc tụng chơi Tết thì có các loại : *Tiến Tài, Tiến Lộc, Tứ quý, Tứ bình, Tổ nữ, tranh công, tranh cá...* các thể loại tranh này không cứ là người tôn thờ tôn giáo nào đều có thể mua về treo trang trí nhà cửa trong dịp tết. Đặc biệt là giới thị dân có học, thích chữ nghĩa, thích bình phẩm ...thì các bức tranh như thế còn là đề tài cho họ trong dịp năm mới để nhàn đàm.

Trong tranh Hàng Trống, tranh thờ chiếm một số lượng lớn. Tranh thờ được làm bán quanh năm và vào dịp tết cổ truyền, người dân có nhu cầu thay dọn ban thờ thì lại mua tranh để thay hoặc treo thêm vào không gian thờ cúng, kính ngưỡng tổ tiên. Dòng tranh này mặc dù chịu ảnh hưởng không ít từ Niên Hòa Trung Quốc, nhưng rõ ràng bên cạnh tuân theo các hình tượng tôn giáo phổ biến, người Việt có những sáng tạo riêng phục vụ cho nhu cầu tín ngưỡng cũng như quan niệm của mình. Có thể lấy ví dụ từ các tác bức tranh thuộc tranh thờ Đạo Mẫu như tranh *Thánh Mẫu*, tranh *Quan Hoàng* là hoàn toàn xuất phát từ văn hóa Việt.

2.2.4. *Quan điểm thẩm mỹ của tranh*

So với các dòng tranh dân gian, tranh Hàng Trống có thể xem là dòng tranh mang đậm chất tinh hoa đặc sắc nhất của người Việt. Khác với tranh Đông Hồ, tranh Hàng Trống mang một nét thẩm mỹ và bản sắc riêng phục vụ cho thú chơi của dân thị thành. Trong đó triết lý sống được bộc lộ, và kỹ thuật tay nghề cũng như “gu” thẩm mỹ lại rất đặc trưng cho văn minh đô thị vùng Bắc bộ nước ta xưa. Các tranh tôn giáo, tín ngưỡng thường được các nghệ nhân vẽ dựa trên các tích truyện, truyền thuyết về các vị Thần, Phật, Thánh Mẫu. Tính chất cân bằng, đăng đối trong thủ pháp tạo hình tác phẩm cũng bộc lộ sự nghiêm cẩn, tôn kính. Vị thế các nhân vật thể hiện rõ ngôi vị và vai trò của mình. Nhân vật trung tâm, quan trọng bao giờ cũng được mô tả kỹ càng nhất, thậm chí kích thước của những nhân vật này cũng lớn hơn hẳn các nhân vật khác xuất hiện trong tranh. Các bức tranh như mô phỏng lại một điện Mẫu uy nghi, một ban thờ gia tiên đẹp đẽ, tôn quý.

Màu sắc trong tranh còn phản ánh quan niệm về vũ trụ quan ngũ hành tương sinh – tương khắc trong triết lý phương Đông của người Việt. Ví dụ như tranh *Ngũ Hồ* khắc họa hiện thân của chúa sơn lâm, biểu trưng cho sức mạnh tự nhiên: hồ vàng là *Hoàng hồ thần tướng*, thuộc hành Thổ, ứng với trung ương chính điện. Hồ xanh là *Thanh hồ thần tướng*, thuộc hành Mộc, ứng với phương đông. Hồ đỏ là *Xích hồ thần tướng*, thuộc hành Hỏa, ứng với phương nam. Hồ đen là *Hắc hồ thần tướng*, thuộc hành Thủy, ứng với phương bắc. Sự sắp đặt các ông hồ trong tranh cũng theo vòng tuần hoàn của nguyên lý ngũ hành tương sinh – tương khắc. Do vậy vào dịp tết, các tranh này thường được mua về với quan niệm tạo thêm sinh khí của một năm mới no ấm, sung túc. Ngoài ra các bộ tranh như *Tổ nữ*, *Tứ quý*, các bức tranh vẽ theo tích *Kim Vân Kiều*, *Nhị Độ Mai* hoặc những bức tranh phỏng theo các vở tuồng lại đặc biệt thích hợp với phòng khách cùng với sập gụ, tủ chè, tạo nên một không gian thanh nhã, sang quý. Như vậy, có thể thấy thể loại tranh chơi, tranh chúc phúc đã đáp ứng nhu cầu trang hoàng nhà cửa đón một năm mới thanh bình, lịch lãm.

3. KẾT LUẬN

Tết là một di sản văn hóa quan trọng của người Việt, một thời điểm mạnh mẽ ngưng kết và lan tỏa các giá trị văn hóa, từ nghi lễ đến ẩm thực, từ các phong tục đến thưởng ngoạn, từ âm nhạc đến hội họa. Tranh Tết chính là một phần của ký ức dân tộc như vẫn đồng hành cùng tâm thức Việt hôm nay. Cùng nằm trong dòng chảy của tranh dân gian nhưng tranh Tết gắn với Tết cả trong không gian tháng Chạp, trong giá rét mà rộn ràng phiên

chợ Tết, cả trong thời gian của Tết Niên và tháng Giêng, tháng Hai để lưu giữ và truyền tải ước vọng ngàn đời của cha ông. Tô hay vẽ, in hay đồ, mực hay phẩm đều hun đúc ở trong đó cả một khối lượng tri thức. Dầu vẫn là được tạo ra từ nguyên liệu tự nhiên nhưng mỗi địa phương lại tùy theo các sản vật kiếm được để tạo màu. Qua rất nhiều công đoạn khác nhau, các bức tranh Tết tuy mộc mạc, giản dị nhưng lại là sự kết tinh của tinh hoa nghệ thuật Việt. Tranh tết Việt Nam vùng đồng bằng Bắc bộ vừa gần gũi lại vừa có tiếng nói riêng cả về ngữ nghĩa lẫn biểu tượng nghệ thuật, cả về quy trình in khắc, tô vẽ lẫn hiệu quả thẩm mỹ. Tranh Tết là biểu hiện sinh động và sâu sắc của văn hóa Việt, tâm hồn Việt, đó chính là gia tài mà

người Việt đã góp vào kho tàng văn hóa nghệ thuật Châu Á và thế giới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phạm Thị Chinh (2009), *Lịch sử mỹ thuật Việt Nam*, NXB Đại học sư phạm.
2. Lê Bá Dũng (2009), *Đại cương mỹ thuật*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
3. Chu Quang Trứ (2013), *Văn hóa Việt Nam nhìn từ mỹ thuật*, NXB Mỹ thuật.
4. Trịnh Quang Vũ (2009), *Lược sử mỹ thuật Việt Nam*, NXB Từ điển bách khoa.

CƠ SỞ XÁC ĐỊNH TIÊU ĐIỂM TRONG CẤU TRÚC THÔNG TIN CỦA CÂU HỎI TIẾNG VIỆT

Đào Thị Minh Ngọc
Khoa Ngữ văn – Khoa học xã hội
Email: ngocdtm@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 04/6/2020

Ngày PB đánh giá: 16/7/2020

Ngày duyệt đăng: 24/7/2020

TÓM TẮT: Bài viết này trình bày những cơ sở xác định tiêu điểm trong cấu trúc thông tin của câu tiếng Việt. Cơ sở để nhận diện nó gồm: ngữ cảnh, tiền giả định và khả năng lược bỏ thông tin thừa trong câu. Từ kết quả thu được của bài viết này sẽ giúp chúng tôi đi sâu phân loại và mô tả các loại tiêu điểm thông tin khác nhau.

Từ khóa: Tiêu điểm thông tin; cấu trúc thông tin, ngữ cảnh, tiền giả định

BASIS FOR DEFINING FOCUS ON INFORMATION STRUCTURE OF VIETNAMESE QUESTIONS

ABSTRACT: Bases for defining focus in information structure of Vietnamese sentence are mentioned in this article, including context, presupposition, and the capability of suppressing redundant information in the sentence. This essay helps us clearly classify and describe different kinds of information focus.

Keyword: Focus, information structure, context, presupposition

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Ở Việt Nam, trong nhiều năm gần đây, vấn đề nghiên cứu câu đã có những bước phát triển mạnh mẽ. Người ta quan tâm sâu sắc đến nhân tố con người trong ngôn ngữ, xem giao tiếp ngôn ngữ là một dạng hoạt động của con người, trong đó con người sử dụng ngôn ngữ như một chủ thể có ý thức phục vụ cho lợi ích của mình. Theo cách tiếp cận như vậy, các nhà ngôn ngữ học đã chuyển trọng tâm nghiên cứu từ phân tích câu theo cấu trúc cú pháp sang phân tích câu theo cấu trúc thông tin của nó. Lý thuyết về cấu trúc thông tin khơi dậy một vấn đề quan trọng trong nghiên cứu các hiện tượng giao tiếp ngôn ngữ: đó là sự lựa chọn thông tin khác nhau của người nói trong những

hoàn cảnh nhận thức khác nhau có thể làm cho một sự kiện được diễn đạt bởi cùng một nội dung mệnh đề, cùng một cấu trúc cú pháp như nhau nhưng được thể hiện bằng những cấu trúc thông tin khác nhau. Từ đó, bài viết này, chúng tôi muốn chỉ ra các cơ sở để thể hiện hiện tượng tiêu điểm hóa cấu trúc chủ - vị như một sự đóng góp hữu ích trong việc sử dụng ngôn ngữ nhằm tạo ra những hiệu quả giao tiếp nhất định.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

1. Các khái niệm liên quan

1.1. Tiêu điểm thông tin

Trong các công trình nghiên cứu, khái niệm tiêu điểm thông tin (focus of

information) thường được hiểu khác nhau giữa những tác giả. Một số nhà nghiên cứu phân chia lưỡng phân cấu trúc thông tin thành hai phần đề - thuyết dựa theo tiêu chí “cũ - mới” hoặc “cái được nói đến” và “cái nói đến”. Do đó họ đồng nhất tiêu điểm là thành phần biểu hiện thông tin mới trong cấu trúc thông báo của câu, đối lập với chủ đề (topic) là thành phần biểu hiện thông tin cũ (Chafe 1976). Một số khác tách rời tiêu điểm thông tin khỏi chủ đề và coi nó như là một chức năng dụng học (Dik 1981, Lambretch 1994). Trong cách hiểu của chúng tôi, tiêu điểm thông tin của câu không bao gồm hai phần đề - thuyết mà chỉ có một bộ phận mang trọng tâm thông tin là phần thông tin nhấn mạnh (còn gọi là tiêu điểm thông báo), được xác định dựa vào ý định của người nói và tình huống giao tiếp. Hay nó chính là phần quan trọng nhất cho thấy sự chênh lệch về thông tin giữa người nói và người nghe, xét theo sự đánh giá của người nói. Quan niệm như vậy cũng được tác giả Nguyễn Hồng Côn nhất trí rằng: “Phân tích câu về mặt thông báo là phân tích cấu trúc câu ở bình diện dụng học, gắn liền với cảnh huống giao tiếp, ý định thông báo và sự đánh giá chia sẻ thông tin giữa người nói và người nghe” [2, 45].

1.2. Cấu trúc thông tin

Cấu trúc thông tin được nhìn nhận và phân tích từ nhiều góc độ khác nhau. Khi xem xét hiện tượng tiêu điểm trong cấu trúc thông tin là đối tượng nghiên cứu chính, chúng tôi tiếp cận quan niệm coi cấu trúc thông tin không phải là sự đối lập giữa hai phần đề - thuyết hay chủ đề - tiêu điểm, nêu - báo, cũ - mới mà cấu trúc thông tin theo đánh giá của tác giả Nguyễn Hồng Côn là “hình thức cú pháp bề mặt của một câu phản ánh những khác biệt về sự phân bố thông tin của câu trong các tình huống giao tiếp cụ thể biểu hiện qua sự khác biệt

về vị thế thông tin của hai bộ phận là tiêu điểm thông tin và cơ sở thông tin”.

2. Cơ sở xác định tiêu điểm thông tin

2.1. Ngữ cảnh

Theo *Từ điển tiếng Việt*: “Ngữ cảnh là toàn bộ nói chung những đơn vị đứng trước và đứng sau một đơn vị ngôn ngữ đang xét, quy định ý nghĩa và giá trị cụ thể của đơn vị ngôn ngữ đó trong chuỗi lời nói” [5, 861]. Đây có thể coi là một cách hiểu ngữ cảnh theo nghĩa hẹp. Đối với các văn bản viết, chúng tôi xác định ngữ cảnh theo nghĩa hẹp bao gồm những phát ngôn đặt trước và đặt tiếp sau phát ngôn cần xác định tiêu điểm thông tin. Trong văn bản đối thoại, câu hỏi là yếu tố quan trọng của ngữ cảnh giúp xác định cấu trúc tin trong câu trả lời. Những loại câu hỏi có thể là:

- Câu hỏi hiển ngôn: là loại câu hỏi mà cả phần đã biết và phần chưa biết có thể cùng xuất hiện tường minh trên cấu trúc cú pháp của câu. Theo căn cứ này, nếu bộ phận nào của câu đáp trực tiếp trả lời cho câu hỏi thì đó chính là tiêu điểm thông tin của câu. Trường hợp này thường là những câu hỏi chuyên biệt chứa những đại từ nghi vấn như *ai, gì, nào, đâu, sao, mấy, thế nào...* khi người hỏi chưa biết về một chi tiết nào đó trong sự tình và chỉ hỏi về chi tiết đó. Ví dụ:

SP1: Chị làm công tác **gì**?

SP2: Tôi **trông nom thư viện của nhà máy**.

(Truyện ngắn trẻ 1997)

Khi trả lời cho câu hỏi thuộc dạng này, người trả lời có thể dùng câu đầy đủ hoặc tỉnh lược. Ví dụ:

SP1: Ông ở quận **nào**?

SP2: Quận **Thạnh-phú**.

(*Bát quát*, Nguyễn Đức Thuận)

SP1: Thế anh ấy ở **đâu**?

SP2: Anh ấy phải ở **nhà thu xếp để đón em**.

(Truyện ngắn hay các tác giả nữ)

Với những câu hỏi mà cấu trúc nổi (cấu trúc cú pháp) chỉ xuất hiện từ để hỏi với tư cách là thông tin cần biết thì câu trả lời chỉ toàn tin mới. Ví dụ:

SP1: Sao?

SP2: **Lớn lên, nó sẽ bất bình về việc em lại cải giá.**

(Tuyển tập truyện ngắn Vũ Trọng Phụng)

Trong câu hỏi ở ví dụ trên chỉ có phần thông tin cần biết là đại từ nghi vấn “sao”. Tin đã biết nằm ở ngôn cảnh với tư cách như các tiền giả định của câu hỏi. Chúng ta không thể hiểu được cặp thoại hỏi - trả lời ở đây là hỏi và trả lời về vấn đề gì khi không đặt nó vào một ngữ cảnh cụ thể: cuộc trò chuyện giữa hai nhân vật về việc cải giá hay không cải giá. Câu trả lời của nhân vật nữ đưa ra nguyên nhân khiến cô không thể cải giá. Đó chính là phần tin hoàn toàn mới đối với người đang chờ đợi câu trả lời.

- Câu hỏi hàm ẩn: là loại câu hỏi không xuất hiện trực tiếp trên bề mặt của phát ngôn mà được rút ra từ ngữ cảnh tình huống có chứa câu cần xác định tiêu điểm thông tin.

Đối với những câu hỏi loại này, ngữ cảnh đóng vai trò quan trọng trong việc xác định cấu trúc tin trong câu trả lời. Điều này có thể thấy rõ khi cùng một câu hỏi, cùng một câu trả lời nhưng nếu đặt câu hỏi- trả lời này ở hai hay nhiều ngữ

cảnh, tình huống giao tiếp khác nhau thì ý nghĩa hàm ẩn (tin mới) trong câu trả lời có sự khác nhau. Ví dụ:

SP1: Thế này mà bảo không phải thuốc cao?

SP2: Thôi, tôi chịu ông rồi mà!... Ở vùng này chỉ có một ông biết nghề thuốc!

(Tuyển tập truyện ngắn Vũ Trọng Phụng)

Trong cặp thoại trên, SP1 hỏi SP2 có đồng ý hay không đồng ý loại thuốc đó là thuốc cao. Câu hỏi này được đưa ra nhân dịp trong làng có cuộc vui do những người làm trò quỷ thuật biểu diễn. Cuộc vui này thực chất chỉ là một cái cớ để hai thầy lang chê bai, vạch trần những điểm dốt nát của nhau trong việc chữa bệnh cho dân làng. Do đó đáp lại câu hỏi, SP2 phản bác ý kiến của SP1 và nội dung này chính là tiêu điểm mà SP1 muốn đưa ra. Nhưng nếu đặt cặp thoại trên vào tình huống khác thì nội dung thông tin hỏi đáp của SP2 lại có sự thay đổi. Ví dụ như phát ngôn của SP2 được đặt trong hoàn cảnh là mối quan hệ của hai người là tốt đẹp và SP2 khâm phục tài năng thực sự của SP1 thì vẫn là lời nhận xét, vẫn là hành động xác tín nhưng nó ngầm ẩn hành động khẳng định. Và hành động khẳng định tài năng của SP1 là phân mang giá trị thông tin mà người hỏi chờ đợi từ phía người trả lời. Có thể biểu thị cấu trúc thông tin của phát ngôn như sau:

Tình huống giao tiếp 1:

	Thôi, tôi chịu ông rồi mà!	Ở vùng này chỉ có một ông biết nghề thuốc!
Cấu trúc tin	tiêu điểm (phản bác)	cơ sở (đã nằm trong nhận thức của người nghe)

Tình huống giao tiếp 2:

	Thôi, tôi chịu ông rồi mà! Ở vùng này chỉ có một ông biết nghề thuốc!	
Cấu trúc tin	tiêu điểm (khẳng định - đó là thuốc cao) và nêu lí do khẳng định	

Như vậy, có thể dựa vào cấu trúc tin của câu hỏi để xác định tin mới trong câu trả lời cũng như toàn bộ kết cấu của câu trả lời. Cấu trúc tin của câu hỏi và câu trả lời có quan hệ mật thiết với nhau bởi mỗi loại câu hỏi có một đặc trưng riêng và chính những đặc trưng đó lại quy định cấu trúc cho câu trả lời. Hỏi - trả lời không chỉ là tiền đề tồn tại của nhau, là hai mặt của một quá trình thống nhất về mặt chức năng là giải quyết mâu thuẫn giữa biết và chưa biết mà chúng còn thống nhất, biện chứng với nhau giữa tin đã biết, tin cần biết và tiêu điểm thông tin.

2.2. Tiền giả định

Trong lĩnh vực ngữ nghĩa và ngữ dụng, mọi người đã nói nhiều tới thuật ngữ “tiền giả định” (presupposition) và có nhiều cách hiểu, cách tiếp cận khác nhau xung quanh nó. Mỗi phát ngôn dù ngắn gọn hay đầy đủ, trực tiếp hay gián tiếp cũng đều mang một ý nghĩa và đáp ứng nhu cầu thông tin nhất định. Để đảm bảo cho phát ngôn có giá trị trong hoàn cảnh sử dụng cụ thể đó, nó phải có trong nhận thức của cả người nói và người nghe, nói cách khác là thông tin đó được người nói và người nghe đã biết hoặc giả định biết.

Tác giả Đỗ Hữu Châu quan niệm: “Tiền giả định là những hiểu biết được xem là bất tất phải bàn cãi, bất tất phải đặt lại thành vấn đề, đã được các nhân vật giao tiếp mặc nhiên thừa nhận, dựa vào chúng mà người nói tạo nên ý nghĩa tường minh trong phát ngôn của mình”. [1, 366]. Như vậy, tiền giả định là thông tin không được diễn đạt một cách tường minh nhưng cả người nói và người nghe đều phải rút ra cách hiểu giống nhau, phải được chấp nhận trước là có giá trị chân thực để phát ngôn có thể giao tiếp bình thường. Ví dụ:

Chị Đào vẫn giữ lời thề ngày nọ đấy chứ?
(Nguyễn Khải)

Câu đã dẫn có tiền giả định là:

- Có một nhân vật tên là Đào.

- Nhân vật Đào trước kia đã từng có một lời thề nào đó.

Câu đã dẫn sẽ có giá trị và được sử dụng bình thường nếu cả người nói và người nghe đều chấp nhận hai tiền giả định trên. Nếu một trong những tiền giả định là sai thì phát ngôn sẽ trở thành có vấn đề. Vì thế để phản bác lại, người nghe có thể dùng cách phủ định lại tiền giả định như: *Tôi có thể gì đâu*. Nhưng trong tác phẩm này, nhân vật Đào đáp lại: *Thề gì nào?* không phải phản bác lại tiền giả định mà để trêu đùa và chữa thẹn.

Thằng Giỏi bước vào, hạ mũ. Sau nó, thằng Bốn. Rồi thằng Vân.

(Nguyễn Đình Thi)

Về mặt chức năng, tiền giả định không có giá trị thông báo, có nghĩa là nó không mang lại cho người nghe thông tin mới, hay thông tin được người nói cho là quan trọng, cần chú ý. Tuy nhiên, điều đó không có nghĩa là tiền giả định không có vai trò gì trong cấu trúc thông tin của phát ngôn. Với tư cách là phần thông tin chung, phần thông tin cơ sở được cả người nói và người nghe xem như đã biết hay nói cách khác đó là những thông tin cũ không có giá trị. Dựa vào tiền giả định, ta có thể xác lập tiêu điểm thông tin của câu. Người nói hoặc người viết sẽ chỉ tập trung sự chú ý của mình vào thông tin mới, thông tin tạo nên hiệu quả của một cuộc giao tiếp.

2.3. Khả năng lược bỏ

Khả năng lược bỏ được phần thông tin cơ sở hay không cũng là căn cứ để xác định

tiêu điểm. Trong cấu trúc thông tin của câu, tiêu điểm với tư cách là trọng tâm thông báo của câu, là bộ phận duy nhất không thể bị lược bỏ. Những thành phần nào trong câu đã bị lược bỏ thì phần còn lại giữ vai trò làm tiêu điểm thông tin. Ví dụ:

Trăng lên. Cong vút và kêu bạc ở góc trời.

(Nguyễn Thị Thu Huệ)

Bà ấy mệt quá. Không lê được một bước! Không kêu được một tiếng! Cơ chừng tiếc của. Cơ chừng hết sức. Cơ chừng hết hơi!

(Nguyễn Công Hoan)

Bà ấy thì lạch bạch như con vịt, kêu không ra tiếng, mỗi lúc một xa nó, xa nó đến sáu bảy mươi thước.

- Khô thân tôi, trời đất ơi!

Đến ngã tư.

May quá. Một ông chẳng hiểu đầu đuôi ra sao, nghe tiếng kêu, đâm bổ ở trong nhà ra, túm ngay được nó.

(Nguyễn Công Hoan)

Bên cạnh việc dựa vào ngữ cảnh, tiền giả định và khả năng lược bỏ, hiện tượng tiêu điểm hoá cấu trúc chủ - vị của câu tiếng Việt còn được xác định bằng các phương tiện biểu hiện như trọng âm, hư từ, trật tự từ, phương thức tỉnh lược. Các phương thức này chúng tôi xin được bàn đến vào một bài viết khác.

III. KẾT LUẬN

Tóm lại, để nhận diện tiêu điểm thông tin chúng ta dựa vào ngữ cảnh, tiền giả định và khả năng lược bỏ phần cơ sở trong phát ngôn. Chính nhờ những cơ sở đó giúp chúng ta có thể phân biệt được các tiêu

điểm thông tin khác nhau (tiêu điểm hỏi, tiêu điểm khẳng định, tiêu điểm tương phản) cả về chức năng, ngữ cảnh sử dụng và phương tiện biểu hiện. Thiết nghĩ, việc tiếp tục đi sâu nghiên cứu thêm về các vấn đề liên quan đến hiện tượng tiêu điểm là cần thiết bởi vì nó không chỉ cho ta hiểu sâu hơn về khái niệm tiêu điểm mà còn giúp ta thấy được tính đa dạng về cấu trúc thông tin của câu tiếng Việt trong hoạt động hành chức của nó.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đỗ Hữu Châu (2009), *Đại cương Ngôn ngữ học, tập 2, Ngữ dụng học*, Nxb Giáo dục.
2. Nguyễn Hồng Côn (2001), “Bàn thêm về cấu trúc thông báo của câu tiếng Việt”, *Ngôn ngữ*, số 5.
3. Nguyễn Hồng Côn (2009), *Cấu trúc thông tin của câu tiếng Việt*, Đề tài nghiên cứu khoa học cấp ĐHQG năm 2005, Hà Nội.
4. Nguyễn Thị Thu Dung (2009), *Cấu trúc tin và cấu trúc cú pháp trong câu đơn tiếng Việt qua một số truyện ngắn Nguyễn Công Hoan*, Luận án thạc sĩ Ngữ văn, Đại học Quốc gia, Hà Nội.
5. Lê Đông (1991), “Ngữ nghĩa - ngữ dụng của hư từ tiếng Việt: ý nghĩa đánh giá của các hư từ”, *Ngôn ngữ* (2), tr. 15 - 23.
6. Nguyễn Thiện Giáp (2004), *Dụng học Việt ngữ*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
7. Cao Xuân Hạo (2006), *Tiếng Việt: Sơ thảo ngữ pháp chức năng*, KHXH, Tp.HCM.
8. Hoàng Phê (chủ biên) (2008), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Đà Nẵng.
9. Nguyễn Như Ý chủ biên, (2003), *Từ điển giải thích thuật ngữ ngôn ngữ học*, Nxb Giáo dục.

ĐỀ XUẤT MỘT SỐ TRÒ CHƠI VẬN DỤNG TRONG HOẠT ĐỘNG HÌNH THÀNH KIẾN THỨC CỦA BÀI ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC DÂN GIAN, CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Phạm Thị Giao Liên

Khoa Ngữ văn - Khoa học xã hội

Email: Lienptgi@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 28/4/2020

Ngày PB đánh giá: 15/6/2020

Ngày duyệt đăng: 22/5/2020

TÓM TẮT: Trò chơi dạy học là một phương pháp dạy học hiệu quả, phù hợp với mục tiêu dạy học phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo ở học sinh. Đối với phân môn đọc hiểu văn bản văn học, đây còn là phương pháp hạn chế được sự nhàm chán trong giờ học. Đặc biệt với văn bản văn học dân gian, việc dạy học có nhiều khó khăn trong cách truyền đạt của giáo viên và sự tiếp nhận của học sinh bởi khoảng cách về thời gian, về không gian, về văn hóa... Các trò chơi đặc thù có thể sử dụng nhằm giúp giờ dạy học đọc hiểu văn học dân gian đạt được hiệu quả cao như: kể chuyện diễn cảm, tích lũy, đoán nghĩa đoán ý...

Từ khóa: phương pháp trò chơi, trò chơi dạy học, trò chơi giáo dục, đọc hiểu, văn bản, văn chương.

RECOMMENDING SOME APPLICATION GAMES IN FORMING KNOWLEDGE ACTIVITIES OF FOLKLORE READING COMPREHENSION LESSONS, HIGH SCHOOL PHILOLOGY PROGRAM

ABSTRACT: Teaching games is an effective teaching method conforming with the teaching objectives and promoting students' being active, proactive, and creative. For the subject of reading comprehension of literary texts, this is also a method to reduce the boredom in class time. Especially with folklore texts, teaching has many difficulties in the communication of teachers and the reception of students by the distance of time, space, culture ... Special plays can be used to help the folklore reading comprehension lessons achieve high efficiency such as: telling expressive stories, accumulating, guessing the meanings ...

Keywords: game methods, teaching games, educational games, reading comprehension, texts, literature.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, đổi mới phương pháp dạy học luôn là nhiệm vụ trọng tâm của ngành giáo dục nhằm phát huy tối đa tính tích cực, chủ động và sáng tạo của học sinh. Một trong số những biện pháp giúp đạt được mục đích trên đó là sử dụng trò chơi dạy học. Trò chơi vừa là hoạt động giải trí vừa là phương pháp giáo dục đã được

nhiều nền giáo dục tiên tiến trên thế giới vận dụng.

Phân tích đặc điểm tâm sinh lí học sinh, có thể thấy, đa phần các em đều yêu thích các hoạt động học tập thú vị, thoải mái, ít gò bó, vừa học vừa chơi như các hoạt động ngoại khóa, các trò chơi tập thể, các hoạt động rèn luyện kỹ năng và khả năng tư duy.

Thực tế cho thấy, việc dạy học môn Ngữ văn, đặc biệt là phân môn đọc hiểu văn bản văn chương đang là vấn đề đáng quan tâm vì học sinh không thích học văn bởi sự trừu tượng, mơ hồ, có phần không thực tế của nó. Đây là thách thức không nhỏ đối với các nhà giáo dục nói chung và đối với giáo viên văn nói riêng. Họ đã và đang tìm ra những con đường, cách thức phù hợp để đưa các văn bản văn học đến gần hơn với học sinh, để học sinh thấy cần thiết và hứng thú khi học phân môn này. Một trong những cách thức hiệu quả là lồng ghép trò chơi dạy học kết hợp với những phương pháp dạy học tích cực khác.

Trong tiến trình dạy học đọc hiểu văn bản văn chương, hoạt động hình thành kiến thức bài học là hoạt động trọng tâm. Do đó, chúng tôi lựa chọn đề xuất một số trò chơi dạy học có thể vận dụng trong hoạt động hình thành kiến thức bài học văn bản văn học dân gian trong chương trình trung học phổ thông (THPT).

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

Phương pháp trò chơi không phải là một phương pháp mới mà đã được nhiều nhà giáo dục nghiên cứu cũng như được áp dụng dạy học ở nhiều môn học trong nhà trường. Đối với việc vận dụng phương pháp trò chơi trong giờ dạy học môn Ngữ văn, có một số bài báo, sáng kiến kinh nghiệm và đề tài khoa học nghiên cứu như: Lê Minh Thu với đề tài “Vận dụng phương pháp trò chơi vào dạy học Ngữ văn ở trường THCS”, bài viết “Phương pháp sử dụng trò chơi trong dạy học” của Nguyễn Thị Bích Hồng. Tuy nhiên, chưa có tài liệu nào nghiên cứu sâu về việc vận dụng phương pháp trò chơi trong dạy học văn bản văn học dân gian.

2.1. Trò chơi dạy học

2.1.1. Một vài nét khái quát về trò chơi dạy học

2.1.1.1. Khái niệm

“Trò chơi dạy học là một hình thức tổ chức các hoạt động thi đua sôi nổi trong một tiết học nhằm giúp giảm bớt căng thẳng, mệt mỏi (mục đích giải trí). Dưới sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh được hoạt động bằng cách chơi trò chơi, trong đó mục đích của trò chơi là truyền tải nội dung kiến thức bài học. Luật chơi, cách chơi thể hiện nội dung và phương pháp học, đặc biệt là phương pháp học tập có sự hợp tác và tự đánh giá” [4, 2].

Vậy “phương pháp dạy học bằng trò chơi là giáo viên cung cấp và tổ chức cho học sinh tiến hành các trò chơi. Hệ quả là học sinh thu nhận được các tri thức khoa học, thái độ và kĩ năng hành động (trí óc và chân tay) sau khi trò chơi kết thúc” [6, 7].

2.1.1.2. Tác dụng của việc vận dụng trò chơi trong dạy học

Các tiết học có trò chơi sẽ thu hút mức sự tập trung cao của người học. Những kiến thức khô khan và cứng nhắc sẽ trở nên sinh động và hấp dẫn nếu được tổ chức dưới hình thức trò chơi. Và nhờ đó kết quả học tập của học sinh sẽ tăng lên. Hơn thế nữa, các tiết học có trò chơi sẽ làm tăng tình cảm của các em đối với môn học và cả thầy cô giáo của mình.

Một báo cáo tại Hội nghị thượng đỉnh về Trò chơi Giáo dục của Liên đoàn các nhà khoa học Mĩ năm 2006 cho thấy: người học chỉ nhớ 10% những gì họ ĐỌC, 20% những gì họ NGHE, 30% những gì họ THẤY, 50% những gì họ NGHE VÀ THẤY, 80% những gì họ NÓI, 90% những gì họ NÓI VÀ LÀM, tức là khi họ

KHÁM PHÁ CHO CHÍNH HỌ. Tham gia trực tiếp vào một trò chơi học tập chính là việc phát huy cho HS các kỹ năng: nghe – nói – đọc – khám phá – phân tích – lí giải... Đối với dạy học môn Ngữ văn nói chung và dạy học đọc hiểu văn bản nói riêng, trò chơi nhận thức rất phù hợp để góp phần luyện rèn, bồi dưỡng năng lực, tác động trực tiếp đến tính tích cực, chủ động của HS [1, 2].

2.1.2. Đặc trưng của trò chơi dạy học trong hoạt động hình thành kiến thức bài học

Nội dung bài học của mỗi phân môn được chia ra thành nhiều đơn vị kiến thức của bài học. Mỗi đơn vị kiến thức của bài học có tính tương đối độc lập và có mối quan hệ mật thiết với các đơn vị kiến thức khác trong bài học. Với từng đơn vị kiến thức cụ thể, người giáo viên có thể tìm tòi, lựa chọn tổ chức thành trò chơi để học sinh tham gia hoạt động học một cách tích cực, tự giác.

Trò chơi trong hoạt động hình thành kiến thức bài học giúp học sinh tiếp cận văn bản không bị chán, kích thích ham muốn đi tìm chân lí và hứng thú học tập của học sinh; giúp khơi gợi, phát động, động viên tinh thần học sinh. Sự hướng dẫn kịp thời của giáo viên làm cho sự tìm tòi và lòng đam mê của học sinh được nâng lên theo hướng đã được dự đoán trước, từ đó đưa các em vào quỹ đạo học tập có hiệu quả và nắm vững tổng thể nội dung bài học.

Đặc trưng thứ nhất của trò chơi dạy học sử dụng trong hoạt động hình thành kiến thức bài học là tính chuyên sâu. Một mặt là đưa học sinh vào không khí lớp học bình thường, mặt khác lại dẫn học sinh đi sâu vào khám phá những nội dung cụ thể

của bài học. Với văn bản, khám phá những yếu tố hình thức phù hợp với nội dung của văn bản, khám phá sự tái tạo tác phẩm của học sinh, khám phá thái độ của tác giả đối với nhân vật, đối với vấn đề được nói tới trong văn bản...

Đặc trưng thứ hai của trò chơi dạy học sử dụng trong hoạt động hình thành kiến thức bài học là tính khái quát. Tính khái quát biểu hiện chủ yếu là do hình thức ngắn gọn của trò chơi nhằm khái quát kiến thức, neo lại những trọng tâm kiến thức và yêu cầu thuộc bài ngay tại lớp quyết định.

2.2. Thực trạng việc dạy học đọc hiểu văn bản văn học dân gian chương trình Ngữ văn THPT

Văn học dân gian là một bộ phận văn học quan trọng trong tiến trình lịch sử văn học Việt Nam, cũng chiếm số lượng lớn các tác phẩm được đưa vào chương trình văn học. Tuy nhiên, hiện nay, còn một số vấn đề về giảng dạy văn bản văn học dân gian cần bàn tới.

- Đầu tiên, đồng nhất giữa văn học dân gian và văn học viết, dạy văn học dân gian như dạy văn học viết, nên đã hiện đại hóa tác phẩm văn học dân gian, tước bỏ đi những sắc thái vẻ đẹp độc đáo, ý vị vốn có của nó. Biểu hiện như sau:

+ Tiếp cận văn học dân gian bằng thi pháp của văn học viết, phân tích các yếu tố nghệ thuật của văn học dân gian như phân tích các yếu tố đó của văn học viết.

+ Chỉ phân tích một cách cô lập trên văn bản ngôn từ mà không đặt tác phẩm văn học dân gian vào trong môi trường dân gian, thời điểm phát sinh và sự lưu truyền trong đời sống nhân dân để khai thác tức là chỉ chú ý đến yếu tố văn chương mà chưa liên quan đến những yếu tố phi văn

chương của nó. Đây là cách dạy văn bản văn học dân gian khá phổ biến ở trong nhà trường THPT.

- Ngược lại với khuynh hướng trên là khuynh hướng xóa nhòa danh giới giữa khoa học nghiên cứu văn học dân gian với các khoa học liên quan như dân tộc học, lịch sử, xã hội học, văn hóa học, phong tục học... làm bài dạy mất đi những thông tin thẩm mỹ mà chỉ còn lại bức tranh xã hội khô cứng. Biểu hiện như sau:

+ Coi tác phẩm văn học dân gian chỉ là điểm xuất phát, cái cớ để giải thích các vấn đề xã hội, lịch sử, dân tộc, tục lệ...

+ Từ tác phẩm văn học dân gian liên tưởng mở rộng, dẫn dắt học sinh đến những vấn đề khác ngoài tác phẩm.

- Không chỉ vậy, giáo viên lấy cái bên ngoài để lôi cuốn, hấp dẫn học sinh chứ không phải bản thân tác phẩm văn học dân gian.

- Phổ biến nhất là cách dạy học đơn giản hóa tác phẩm văn học dân gian mà

biểu hiện thường thấy là diễn xuôi một cách khô khan, nhạt nhẽo.

- Một thực trạng khác là dạy theo lối tầm chương trích cú, nhăm nháp hình ảnh ngôn ngữ, làm cho HS “thấy cây mà không thấy rừng”; hoặc viển vông quá xa, lan man ra ngoài tác phẩm.

Tuy nhiên cũng có nhiều thầy cô tâm huyết, họ đã dạy văn học dân gian như nó vốn có trong đời sống thực của dân gian tức là tiếp cận văn học dân gian bằng phương pháp dạy học tích cực cụ thể là phương pháp trò chơi. Nhưng thời lượng tiết dạy quá ít nên không truyền tải hết được vẻ đẹp về nội dung cũng như nghệ thuật của tác phẩm.

Về phía học sinh, phần lớn các em không có hứng thú với môn Ngữ văn, đặc biệt là phần văn học dân gian. Chúng tôi đã đưa ra một số câu hỏi khảo sát nhỏ cho 100 học sinh lớp 10 để đưa ra thực tế học văn học dân gian ở trường THPT. Kết quả khảo sát thu được như sau:

<i>Các em có cảm thấy hứng thú với tiết học VHDG không?</i>	80% không	20% có
<i>Trong tiết học VHDG các em có hay phát biểu không?</i>	90% không	10% có
<i>Tác phẩm nào em thấy khó nhất?</i>	90% là bài “ <i>Uy-lít-xơ trở về</i> ” (trích Ô-đi-xê – sử thi Hi Lạp) và “ <i>Rama buộc tội</i> ” (trích <i>Rama-ya-na</i> – sử thi Ấn Độ)	10% là bài “ <i>Chiến thắng Mtao Mxây</i> ” (Trích sử thi Đăm Săn)

Kết quả khảo sát cho thấy, học sinh đa phần là không có hứng thú với tiết học văn học dân gian và cũng không có tính chủ động tích cực ở trong giờ học. Sau mỗi tiết học kiến thức mà học sinh tiếp thu được không nhiều và không sâu. Khi

hỏi lại các em về nội dung cơ bản của một văn bản văn học dân gian nào đó các em nắm một cách qua loa và chưa chuẩn xác. Thực trạng này xảy ra hầu hết với những tác phẩm văn học dân gian của các dân tộc thiểu số và văn học dân gian nước ngoài,

thực tế khảo sát cũng cho thấy đa số các em đều cảm thấy khó ở những tác phẩm này. Do những khác biệt về ngôn ngữ - các tác phẩm dân gian miền núi thường có những từ ngữ địa phương, phong tục tập quán, văn hóa của các quốc gia cổ đại... khiến cho học sinh khó tiếp cận được văn bản, các em không hiểu và không muốn học những tác phẩm dân gian miền núi hay của nước ngoài.

Thế hệ học sinh có khoảng cách khá xa về nhiều mặt với cái thế giới của văn học dân gian. Các em chưa hiểu được đặc trưng, vai trò của văn học dân gian vì thế các em học văn học dân gian với tâm thế của việc học văn học viết dẫn đến việc các em có nhiều suy diễn không hợp lý về bộ phận văn học này. Nhiều em có thái độ xem nhẹ, học theo kiểu cười ngửa xem hoa dẫn đến việc học tập văn học dân gian chưa được như mong muốn.

2.3. Một số trò chơi vận dụng trong hoạt động hình thành kiến thức bài học đọc hiểu văn bản văn học dân gian chương trình Ngữ văn THPT

2.3.1. Trò chơi “Ai nhanh, ai giỏi?”

* **Mục đích:** Kiểm tra và ghi nhớ

Câu 1: Đặc điểm nổi bật nhất của ca dao là gì?

A. Những bài thơ hoặc những câu nói có vần điệu.	B. Diễn tả cuộc sống thường nhật của con người.
C. Đúc kết những kinh nghiệm đời sống thực tiễn.	D. Diễn tả đời sống tâm hồn phong phú của người lao động.

=> Đáp án: D

Câu 2: Phương thức biểu đạt chủ yếu của ca dao là?

A. Tự sự	B. Miêu tả
C. Biểu cảm	D. Nghị luận

=> Đáp án: C

kiến thức cho HS; rèn khả năng nhanh nhạy cho HS; tạo không khí sôi nổi cho giờ học.

* **Chuẩn bị của giáo viên và học sinh:**

- Giáo viên: chuẩn bị câu hỏi, hình ảnh...

- Học sinh: đọc sách, tài liệu.

* **Cách tổ chức:**

Giáo viên chia lớp thành các nhóm tùy ý hoặc tiến hành chơi theo cá nhân.

Giáo viên đưa ra các câu hỏi hoặc gợi câu hỏi để học sinh chọn và trả lời. Nếu chơi theo nhóm các nhóm sẽ cử đại diện lên bốc gói câu hỏi. Nhóm nào có số câu trả lời đúng nhiều nhất nhóm đó sẽ chiến thắng. Đối với chơi cá nhân, học sinh sẽ giơ tay để chọn câu hỏi và trả lời, trả lời đúng kết thúc trò chơi sẽ được khen thưởng.

Ví dụ 1: Khi dạy phần Tìm hiểu chung bài “Ca dao than thân, yêu thương tình nghĩa” giáo viên có thể tiến hành trò chơi “Ai nhanh ai giỏi” để học sinh tìm ra những đặc trưng của ca dao.

Giáo viên chiếu lên màn hình tivi 4 ô có 4 bức ảnh khác nhau, mỗi bức ảnh tương ứng với một câu hỏi. Học sinh xung phong chọn một ảnh tùy ý và trả lời câu hỏi. Mỗi một câu trả lời đúng sẽ được khen thưởng.

Câu 3: Nhân vật trữ tình thường gặp nhất trong ca dao là?

A. Người đàn ông	B. Người phụ nữ
C. Trẻ em	D. Người dân thường

=> Đáp án: B

Câu 4: Ca dao không có đặc điểm nghệ thuật này?

A. Sử dụng lối so sánh, ẩn dụ.	B. Sử dụng phong phú phép lặp và điệp cấu trúc.
C. Miêu tả nhân vật với tính cách phức tạp.	D. Ngôn ngữ đời thường nhưng giàu giá trị biểu đạt.

=> Đáp án: C

b. Trò chơi “Sắp xếp trình tự câu chuyện” kết hợp với trò chơi “kể chuyện diễn cảm”

* **Mục đích:** Học sinh nhớ được cốt truyện và các sự kiện chính trong truyện; rèn cho học sinh khả năng nhanh mắt, nhanh tay, tư duy nhanh; rèn luyện kỹ năng kể chuyện diễn cảm, khả năng nói trôi chảy.

* **Chuẩn bị của giáo viên và học sinh:**

- Giáo viên: chuẩn bị các phiếu ghi nội dung sự kiện có trong câu chuyện.

- Học sinh: đọc và ghi nhớ cốt truyện, đặc biệt là những sự việc quan trọng diễn ra trong tác phẩm.

* **Cách tổ chức:**

- Giáo viên chia lớp thành 4 nhóm để thảo luận, quy định thời gian.

- Luật chơi: Giáo viên phát các bộ phiếu cho mỗi nhóm (mỗi bộ phiếu gồm một số phiếu nhất định ghi các chi tiết nổi bật của truyện, có thể đưa xen kẽ những chi tiết không diễn ra trong truyện). Các nhóm sắp xếp và đưa ra câu trả lời của mình. Giáo viên nhận xét, tổng kết, đánh giá đáp án của từng nhóm. Sau khi tổng kết phần sắp xếp, lần lượt các nhóm cử đại diện lên kể lại câu chuyện.

- Cách tính điểm: Nhóm sắp xếp nhanh và đúng nhất sẽ được điểm cao nhất, thứ tự lần lượt với các nhóm còn lại, cộng với điểm số phần kể chuyện và chia trung bình.

- Lưu ý: Các phiếu ghi phải ngắn gọn và đầy đủ để học sinh có thể nắm bắt được cốt truyện một cách dễ dàng [2, 45].

Ví dụ 2: Khi tóm tắt truyện cổ tích “Tám Cám”, GV có thể đưa ra các phiếu có nội dung như sau và yêu cầu học sinh sắp xếp đúng theo trình tự câu chuyện:

Phiếu 1: Ngày xưa, ngày xưa có cô Tám hiền lành, xinh đẹp, mồ côi cha mẹ từ nhỏ, phải sống với dì ghẻ và cô em cùng bố khác mẹ tên là Cám.

Phiếu 2: Tám về giỗ cha. Mẹ con Cám đã lập mưu giết chết Tám rồi đưa Cám vào thế chân Tám.

Phiếu 3: Bụt bảo Tám nuôi con cá Bống cho có bạn. Bụt bảo Tám chôn xương cá Bống.

Phiếu 4: Tám đi xem hội, đến chỗ lội, đánh rơi một chiếc giày xuống nước. Nhờ chiếc giày đánh rơi Tám được vua biết đến và lấy làm vợ.

Phiếu 5: Cám đốt khung cửi đồ tro ở nơi xa, từ đống tro mọc lên một cây thị lớn, chỉ có một quả. Một bà bán hàng nước được quả thị, mang về nhà.

Phiếu 6: Tám luôn luôn bị mẹ con Cám ghen ghét và ngược đãi. Một lần đi hót tép, Tám bị Cám lừa trút hết giỏ tép. Biết Tám nuôi cá Bống, mẹ con Cám đã lừa Tám giết chết cá Bống.

Phiếu 7: Một hôm, vua đi chơi, ghé

vào quán nước của bà cụ. Nhờ miếng trầu vua đã gắp lại Tấm và đưa Tấm về cung.

Phiếu 8: Khi Cám chặt cây xoan đào đóng thành khung cửi thì mỗi khi dệt cửi, con ác bãng gỗ trên khung cửi lại kêu “Cót ca cốt két. Lây tranh chồng chị. Chị khoét mắt ra”.

Phiếu 9: Ngày hội, dì ghẻ trộn gạo lẫn thóc bắt Tấm phải ở nhà nhặt xong mới được đi xem. Bụt sai chim sẻ nhặt giúp Tấm mớ gạo trộn lẫn thóc. Và biến cho tấm quần áo đi hội từ xương cá bóng.

Phiếu 10: Mỗi khi bà cụ đi vắng, một cô gái – tức là Tấm từ quả thị chui ra quét dọn, nấu ăn giúp bà cụ.

Phiếu 11: Tấm chết đi hoá thành chim vàng anh. Chim vàng anh bị Cám giết lại hóa thành cây xoan đào.

Phiếu 12: Tấm trở lại hạnh phúc bên vua còn mẹ con Cám phải trả giá một cách đích đáng.

c. Trò chơi “Tích lũy”

* **Mục đích:** Học sinh hồi tưởng lại nội dung đã học ở giờ trước có liên quan đến giờ học; tạo không khí thi đua sôi nổi; học sinh ghi nhớ những kiến thức cơ bản.

* **Chuẩn bị của giáo viên và học sinh:**

- Giáo viên: chuẩn bị hệ thống câu hỏi và đáp án về vấn đề thuộc phạm vi kiến thức bài học.

- Học sinh: đọc kỹ nội dung trong sách giáo khoa, tham khảo tài liệu liên quan, giấy A0, bút dạ.

* **Cách tổ chức:**

- Cách 1: Giáo viên chia các câu hỏi thành các gói nhỏ (tùy theo số lượng đội chơi), rồi lần lượt mời học sinh lên chọn gói câu hỏi, thảo luận trong nhóm và cử đại diện lên trả lời. Thời gian suy nghĩ, thảo luận và điểm số cho mỗi câu hỏi do giáo viên qui định. Kết thúc phần chơi, giáo viên đánh giá, biểu dương, động viên tinh thần và tổng kết điểm của các nhóm.

- Cách 2: Giáo viên chia các nhóm, mỗi nhóm vẽ một bản đồ tư duy về một lượng kiến thức được phân. Sau khi hoàn thành, lần lượt các nhóm cử đại diện lên bảng thuyết minh về bản đồ tư duy của nhóm mình. Kết thúc phần chơi, giáo viên đánh giá, biểu dương, động viên tinh thần và tổng kết điểm của các nhóm.

Ví dụ 3: Khi thực hiện hoạt động so sánh các thể loại truyện dân gian trong bài “Ôn tập văn học dân gian Việt Nam”, giáo viên có thể chia lớp làm 4 đội, mỗi đội phụ trách ghi lại những kiến thức đã học của 4 thể loại: sử thi anh hùng, truyền thuyết, truyện cổ tích, truyện cười với 5 nội dung: mục đích sáng tác, hình thức lưu truyền, nội dung phản ánh, kiểu nhân vật chính và đặc điểm nghệ thuật. Giáo viên yêu cầu học sinh vẽ sơ đồ tư duy, khuyến khích cộng điểm cho hình thức đẹp.

Sau khi 4 nhóm đã trình bày xong, giáo viên tổng hợp lại các thông tin vào bảng:

Thể loại	Mục đích sáng tác	Hình thức lưu truyền	Nội dung phản ánh	Kiểu nhân vật chính	Đặc điểm nghệ thuật
Sử thi					
Truyền thuyết					
Truyện cổ tích					
Truyện cười					

d. Trò chơi “Đoán nghĩa, đoán ý”

* **Mục đích:** Trò chơi này thường sử

dụng ở quá trình trong khi học tiết chính khóa nhằm rèn luyện cho học sinh khả năng cảm thụ một số văn bản thơ, ca dao

và những truyện ngắn trữ tình. Đặc biệt học sinh dùng trực quan sinh động để hình dung được hình ảnh, dùng tư duy ngôn ngữ và trí nhớ để liên tưởng tới câu ca dao, câu thơ, đoạn thơ, dùng tư duy phân tích, bình giảng và ngôn ngữ để cảm thụ văn bản.

*** Chuẩn bị của giáo viên và học sinh:**

- Giáo viên: chuẩn bị hình ảnh, máy chiếu, câu hỏi.

- Học sinh: chuẩn bị tâm thế, đọc bài, trả lời câu hỏi trong phần hướng dẫn học tập.

*** Cách tổ chức:**

- Giáo viên chia lớp thành 2 - 4 đội (tùy sĩ số), mỗi đội có 10-15 học sinh thi đấu với nhau.

- Luật chơi và thang điểm cho từng phần chơi: Tưởng tượng các em đang đi vào 1 mê cung, tìm được đến căn phòng cuối cùng để đi qua mê cung đó. Tuy nhiên, để vượt qua mê cung, phải đi qua được ba cánh cửa. Ở mỗi cánh cửa là một thử thách, thử thách sau khó khăn hơn thử thách trước. Vượt qua mỗi thử thách sẽ lần lượt ghi điểm cho đội mình. Giáo viên đưa ra các cánh cửa:

(1) Cánh cửa phát hiện: Giáo viên đưa câu hỏi liên quan đến nội dung bài học. Trả lời được câu hỏi phát hiện này, mỗi phát hiện, liên tưởng đến 1 trong những câu thơ, bài thơ, câu đố hoặc câu tục ngữ để miêu tả đồ vật/ tranh ảnh đúng, hay, học sinh được 10 điểm. Một bức tranh, một chi tiết tranh có thể có trong nhiều tác phẩm, song giáo viên sẽ gợi dẫn đến ngữ liệu hoặc văn bản sẽ tìm hiểu.

(2) Cánh cửa thông thái: Giáo viên đưa ra câu hỏi kiểm tra kiến thức của học sinh. Trả lời đúng, học sinh được 10 điểm.

(3) Cánh cửa uyên bác: Giáo viên đưa câu hỏi kiểm tra khả năng phân tích của học sinh (trả lời được những nét chính, bình luận hay, học sinh được 50 điểm).

Ví dụ 4: Khi tiến hành hướng dẫn học sinh đọc hiểu bài “Ca dao than thân, yêu thương tình nghĩa”, giáo viên tiến hành trò chơi “Đoán nghĩa, đoán ý” với 3 cánh cửa:

(1) Cánh cửa phát hiện: Giáo viên đưa câu hỏi: Từ những bức tranh này, hãy tìm những câu, những bài ca dao có chứa hình ảnh trong tranh?





(2) Cánh cửa thông thái: Hình tượng người con gái được miêu tả qua hình ảnh nào? Cách viết của tác giả có gì đặc biệt? Tại sao tác giả dân gian lại mượn những hình ảnh ấy để nói về người con gái? Trả lời đúng, học sinh được 10 điểm.

(3) Cánh cửa uyên bác: Tâm trạng chung của những người con gái trong các bài ca dao trên là gì? Vì sao họ lại có những suy nghĩ như vậy? (trả lời được những nét chính, bình luận hay, học sinh được 50 điểm).

Mỗi đội có 3 phút suy nghĩ và 2 phút trình bày. Điểm chung cuộc là tổng điểm của tất cả các thử thách mà các em đã vượt qua.

Còn nhiều trò chơi có thể áp dụng trong hoạt động chiếm lĩnh nội dung bài học trong giờ dạy học văn bản văn chương như: hiểu ý đồng đội, phản ứng bất ngờ, chú ong thông minh, đuổi hình bắt chữ... Lưu ý là không phải có thể áp dụng tất cả các trò chơi trên trong một bài dạy học vì hạn chế thời gian và dễ gây sự nhàm chán. Tùy vào nội dung từng văn bản cũng như đối tượng học sinh mà có thể áp dụng một đến hai trò chơi trong một giờ dạy cho phù hợp.

3. KẾT LUẬN

Trò chơi dạy học là phương pháp mới mẻ với việc dạy - học ở nước ta. Muốn áp dụng hiệu quả, giáo viên cần phải đầu tư nhiều thời gian, chuẩn bị kỹ lưỡng về phương tiện, nhất là về máy chiếu, máy

tính xách tay...; giáo viên cần được tập huấn kỹ càng về mục đích, yêu cầu, nội dung và biện pháp tổ chức chơi cho học sinh và kỹ năng đánh giá, nhận xét kết quả chơi...

Những trò chơi chúng tôi đề xuất dựa trên việc nghiên cứu lý luận và thực tiễn hi vọng sẽ được áp dụng và đem lại hiệu quả tích cực cho giờ dạy học đọc hiểu văn bản văn học dân gian nói riêng, giờ đọc hiểu văn bản văn học nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Bích Hồng (2014), “Phương pháp sử dụng trò chơi trong dạy học”, *Tạp chí Khoa Học Đại học sư phạm thành phố Hồ Chí Minh*, Số 54.

2. Phạm Thị Thu Hương (cb) (2019), *Phát triển năng lực đọc hiểu văn bản văn chương qua hệ thống phiếu học tập lớp 10 tập 1*, NXB Đại học Sư phạm.

3. Nguyễn Mạnh Hường, Lê Huy Hoàng, Nguyễn Văn Biên, Đặng Thị Oanh (2016), *Phương pháp, kỹ thuật tổ chức dạy học tích cực và đánh giá học sinh theo định hướng phát triển năng lực ở trường trung học phổ thông*, Đại học Sư phạm Hà Nội.

4. Phan Trọng Luận (cb) (2006), *Sách giáo khoa Ngữ văn 10 tập một*, NXB Giáo dục.

5. Nguyễn Thị Nga (2016), Luận văn thạc sĩ *Lồng ghép trò chơi trong dạy học văn ở THPT*, Đại học quốc gia Hà Nội.

6. Lê Minh Thu (2010), Đề tài nghiên cứu khoa học *Vận dụng phương pháp trò chơi vào dạy học Ngữ văn ở trường THPT*, Trường CĐSP Hà Tây.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP DẠY-HỌC PHẦN KHỞI ĐỘNG TRONG GIỜ TIẾNG VIỆT Ở LỚP 1 (SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG VIỆT 1 - KẾT NỐI TRI THỨC VỚI CUỘC SỐNG)

Vũ Thị Thu Hiền, Vũ Phạm Thu Trang

Khoa Giáo dục Tiểu học - Mầm non

Email: hienvtt@dhhp.edu.vn

vuphamthutrang116@gmail.com

Ngày nhận bài: 22/9/2020

Ngày PB đánh giá: 26/10/2020

Ngày duyệt đăng: 30/10/2020

TÓM TẮT: Bộ sách giáo khoa (SGK) Tiếng Việt 1 *Kết nối tri thức với cuộc sống* là một trong 5 bộ SGK mới được đưa vào sử dụng trong dạy học Tiếng Việt lớp 1, năm học 2020 - 2021. Bộ sách chứa đựng nhiều điểm ưu việt, phù hợp với tinh thần dạy học phát triển năng lực người học. Bài viết đưa ra một số những biện pháp dạy học phần *Khởi động*- phần đầu tiên của bài học, nhằm giúp các giáo viên tiểu học một số gợi ý để tổ chức hoạt động dạy học sáng tạo, tạo hứng thú cho học sinh khi bắt đầu bài học Tiếng Việt.

Từ khóa: Kết nối tri thức với cuộc sống, SGK Tiếng Việt 1, khởi động, biện pháp dạy học.

SOME TEACHING METHODS WARM-UP MODULE IN VIETNAMESE TEACHING PERIOD IN GRADE 1 (ACCORDING TO VIETNAMESE TEXTBOOK 1 - CONNECTING KNOWLEDGE WITH LIFE)

ABSTRACT: Vietnamese Textbook 1 - Connecting knowledge with life is one of five new textbooks used in teaching Vietnamese in grade 1, school year 2020-2021. The set of books contains a lot of advantages which are suitable for the spirit of teaching to develop learners' competence. The article gives some teaching methods Warm-up - the first part of the lesson with a view to giving elementary teachers some suggestions to organise creative teaching activities to create excitement for students when getting started Vietnamese lesson.

Keywords: Connecting knowledge with life, Vietnamese Textbook 1, warm-up, teaching methods.

1. MỞ ĐẦU

Năm học 2020-2021 là năm học đầu tiên 5 bộ SGK Tiếng Việt mới được đưa vào sử dụng trong hoạt động dạy học ở lớp 1. Việc sử dụng các bộ SGK mới, mặc dù đã trải qua thời gian tập huấn, nhưng vẫn làm cho các GV gặp một số khó khăn. Trong số các bộ SGK mới, chúng tôi lựa chọn nghiên cứu bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống* - một bộ sách giáo khoa được nhiều trường tiểu học lựa chọn đưa vào dạy

trong năm học 2020-2021. Trong dạng bài *Ôn tập và kể chuyện* (sách Tiếng Việt 1, tập 2), phần *Khởi động* là một phần hoàn toàn mới, nó có vai trò kết nối học sinh với bài học, giúp các em có tâm lý hứng thú để bước vào các phần tiếp theo của bài học. Để góp phần giúp GV tiểu học dạy phần *Khởi động* đạt hiệu quả, chúng tôi đã nghiên cứu để xây dựng một số biện pháp dạy phần *Khởi động* và minh họa cụ thể qua các bài học Tiếng Việt.

2. NỘI DUNG

2.1. Những nguyên tắc xây dựng biện pháp

2.1.1 Nguyên tắc phù hợp với trình độ tiếng Việt và nhận thức của học sinh

Khi đưa ra những biện pháp để giúp học sinh khởi động, bắt đầu bài học Tiếng Việt, giáo viên cần phải tìm hiểu, nghiên cứu để nắm được trình độ tiếng Việt và nhận thức của học sinh. Một mặt giáo viên cần phải hiểu rõ trình độ của trẻ em ở lứa tuổi lên 6 (vốn từ, khả năng tạo câu, liên kết các câu, khả năng nghe hiểu trong những tình huống giao tiếp thông thường, khả năng phân tích, so sánh, liên hệ, tưởng tượng ...vv) để có những biện pháp chung cho cả lớp, mặt khác giáo viên cần nắm vững từng học sinh trong lớp để có thể giúp các em phát triển năng lực cá nhân. Như vậy khi đưa ra những yêu cầu trong phần khởi động của bài học, học sinh sẽ cảm thấy chúng không vượt quá khả năng của mình. Với trình độ tiếng Việt và nhận thức, các em có thể khởi động bài học mà không cảm thấy quá khó khăn.

2.1.2 Nguyên tắc phát huy vốn sống của học sinh

Bộ SGK *Kết nối tri thức với cuộc sống* đặc biệt chú trọng đến sự gắn kết giữa kiến thức và cuộc sống. Ở trong phần khởi động của bài học, giáo viên cần phải huy động được vốn sống của học sinh, “đánh thức” vùng hiểu biết của học sinh, từ đó tạo đà cho học sinh thâm nhập nội dung kiến thức mới một cách tự nhiên. Bài học sẽ được khởi tạo từ những kiến thức, hiểu biết sẵn có của học sinh. Việc xây dựng nền tảng của bài học như vậy giúp đạt được mục tiêu quan trọng của giờ Tiếng Việt: gắn kết kiến thức trong bài học với môi trường sống của học sinh, làm cho các em hiểu rõ kiến thức mà các em được học dùng để làm gì trong cuộc sống, cách sử dụng kiến thức đã được học trong cuộc sống ra sao.

2.1.3 Nguyên tắc tạo không khí thoải mái, hứng khởi cho giờ học.

Phần *Khởi động* là phần đầu tiên của bài học Tiếng Việt, nó có vai trò chuyển tiếp từ hoạt động ngoài giờ học (vui chơi, nghỉ ngơi) sang hoạt động trong giờ học. Đối với học sinh lớp 1 thì việc chuyển tiếp này khó khăn hơn học sinh ở các khối lớp trên, vì các em mới làm quen với việc học tập ở trường tiểu học. Phần *Khởi động* phải tạo ra một không khí thoải mái, gây hứng thú cho học sinh để các em có tâm lý sẵn sàng cho các hoạt động tiếp theo của giờ học.

2.2. Các biện pháp dạy học phần *Khởi động*

2.2.1. GV đưa ra hình ảnh, video dẫn dắt vào nội dung bài học:

Sử dụng các hình ảnh, video trong giờ học Tiếng Việt là một biện pháp có hiệu quả trong việc thu hút sự tập trung chú ý của học sinh, tạo ra một sức hấp dẫn cần thiết cho phần *Khởi động* của bài học. Việc sử dụng biện pháp này dựa trên đặc điểm tâm sinh lí của học sinh lớp 1 là thích trực quan sinh động. Khi sử dụng biện pháp này GV cần phải chú ý lựa chọn những hình ảnh, video gắn liền với nội dung bài học, tạo ra hiệu ứng dự kiến. GV cũng cần chú ý đến thời lượng cho HS quan sát hình ảnh, video, tránh việc học sinh mãi mê tập trung xem hình ảnh, khó trở lại với bài học.

Chủ đề 8: Bài 6: Du lịch biển Việt Nam

Hoạt động: Nhận biết những bãi biển du lịch nổi tiếng ở Việt Nam

- GV chiếu trên màn hình lần lượt các hình ảnh (hoặc video) về 3 bãi biển du lịch nổi tiếng ở Việt Nam. Mỗi hình ảnh (hoặc video) được chiếu trong 1 phút.

- Trong thời gian 1 phút, GV sẽ gọi HS nào có đáp án nhanh nhất, đồng thời dừng đồng hồ đếm giây lại. Nếu HS đưa đáp án sai, GV sẽ bật tiếp đồng hồ đếm giây và gọi người khác. Khi HS có đáp án đúng, GV đưa câu hỏi: “Tại sao em lại biết bãi

biển đó?” Trong trường hợp cả lớp không tìm ra, hết 1 phút, GV sẽ đưa tên bãi biển lên màn hình và giới thiệu sơ qua về nét đặc sắc của bãi biển đó.

- GV khen ngợi các HS đã tìm đúng tên các bãi biển và chuyển sang phần tiếp theo của bài đọc “Du lịch biển Việt Nam”



**Bãi biển Ninh Vân Bay –
Nha Trang**



**Bãi biển Đồ Sơn –
Hải Phòng**



**Bãi biển Ba Trái Đào –
Hạ Long**

2.2.2 Nghe và hát (múa) theo một số bài hát

Biện pháp này có sự tham gia của âm nhạc và một số hoạt động của cơ thể (múa hoặc một số cử động cơ thể) trong bài học Tiếng Việt. Nội dung của bài hát phải liên kết với chủ đề bài học để HS có thể dễ dàng chuyển sang các hoạt động sau của bài học. Một số hoạt động của cơ thể cũng làm cho HS thấy hưng phấn hơn, tạo một tâm lý sẵn sàng cho việc tiếp thu kiến thức, không bị gò bó khi vào giờ học.

Chủ đề 3: Bài 1: Tôi là học sinh lớp 1

Hoạt động:

- GV cho HS nghe một đoạn của bài hát (lần 1) và hỏi HS xem đây là bài hát gì?

- GV cho HS nghe lại bài hát (lần 2) và yêu cầu HS đứng tại chỗ hát theo bài hát “Ngày đầu tiên đi học”.

- Sau khi hát xong, GV có thể đưa ra một số câu hỏi cho HS trả lời. (Em chuẩn bị những gì cho ngày đầu tiên đi học? Em nhớ nhất điều gì trong ngày đầu tiên đi học?)

- Sau đó, GV dẫn dắt vào bài đọc “Tôi đi học”.

2.2.3 Tổ chức đóng vai trong tình huống của bài học.

Tổ chức đóng vai trong tình huống của bài học là một biện pháp yêu cầu HS phải

tự đặt mình vào hoàn cảnh, vị trí của một người khác và có những hành động, ứng xử phù hợp trong tình huống được đưa ra. HS cần hiểu rõ tình huống mình phải đóng vai là gì và suy nghĩ về các phương án hành động, ứng xử của mình. Biện pháp này là một quá trình tập dượt cho tình huống có thể xảy ra trong thực tiễn. Biện pháp này có ưu điểm nổi bật là có sự gắn kết với cuộc sống, giúp cho các em HS tự huy động vốn sống, vốn hiểu biết của mình vào trong bài học trên lớp.

Chủ đề 4: Bài 3: Khi mẹ vắng nhà

Hoạt động:

- GV đưa ra tình huống đóng vai “Mẹ đi vắng. Em ở nhà một mình thì bỗng nhiên có người lạ gõ cửa nói là người quen của bố mẹ và đòi vào nhà. Em sẽ làm gì trong tình huống này?”. Phần khởi động của bài này, GV sẽ đóng vai là người lạ còn HS sẽ đóng vai bạn nhỏ ở nhà một mình. Trong quá trình đóng vai, GV có thể đưa ra những lí do thuyết phục bạn nhỏ nghe theo mình để thử thách khả năng xử lí của HS.

- Khi tình huống đóng vai kết thúc, GV có thể đưa ra câu hỏi cho cả lớp: “Em thấy bạn xử lí tình huống như thế có hợp lí

không? Em có cách xử lí tình huống khác với bạn không?”

- GV dẫn dắt vào bài đọc “Khi mẹ vắng nhà”.

2.2.4 Tổ chức trò chơi

Chủ đề 2: Bài 5: Bữa cơm gia đình

Tổ chức trò chơi trong phần *Khởi động* là một hoạt động phù hợp với đặc điểm tâm lí HS lớp 1 khi các em “học mà chơi, chơi mà học”. Có rất nhiều hình thức tổ chức trò chơi mà GV có thể lựa chọn, nhưng nó phải phù hợp với bài học và với đối tượng học sinh. Khi tiến hành biện pháp này, GV cần phải tạo ra không khí thi đua giữa những người chơi, đồng thời cũng yêu cầu tinh thần cố vũ, giám sát ở các HS còn lại trong lớp. Khi tham gia vào trò chơi, HS sẽ huy động ở mức độ rất cao những khả năng vốn có của mình (khả năng ghi nhớ, phân tích, so sánh, liên hệ, tưởng tượng...) để giành chiến thắng trước đối thủ. Biện pháp này giúp cho HS tích cực, hào hứng tham gia vào bài học Tiếng Việt. Tuy nhiên, GV cần phải có năng lực tổ chức và quản lí lớp khi sử dụng biện pháp này, vì sau khi tiến hành trò chơi học tập, việc ổn định tổ chức lớp để bước sang các phần sau của bài học sẽ gặp một số khó khăn.

Hoạt động:

- GV chiếu lên màn hình bức tranh ở phần 1 trong SGK để HS quan sát, yêu cầu HS nhớ kĩ các chi tiết trong tranh.

- GV cho HS quan sát những chi tiết ở bức tranh trong vòng 1 phút, sau đó tắt hình ảnh.

- GV yêu cầu HS trả lời các câu hỏi để kiểm tra trí nhớ về hình ảnh của HS (Bức tranh có bao nhiêu người? Từng người đang làm gì? ...)

- Lần lượt HS trả lời, sau đó GV sẽ chiếu lại bức tranh để kiểm tra các câu trả lời và sự ghi nhớ của HS về bức tranh.

- GV dẫn dắt đến phần tiếp theo của bài đọc “Bữa cơm gia đình”.

3. KẾT LUẬN

Khởi động là phần đầu tiên trong giờ học Tiếng Việt ở lớp 1. Ở phần này GV có thể khéo léo tổ chức các hoạt động để chuyển tiếp giữa trạng thái thoải mái, tự do trước khi vào học và trạng thái tập trung chú ý trong giờ học. Các hoạt động này sẽ giúp HS cảm thấy không quá đột ngột, tránh tạo ra tâm lí căng thẳng, gò bó hoặc chán nản khi bắt đầu bài học. Các tác giả của bộ SGK *Kết nối tri thức với cuộc sống* cũng có quan điểm dành cho GV một sự sáng tạo trong việc tổ chức các hoạt động học tập ở phần này. Các biện pháp đề cập ở phần trên chỉ là một số gợi ý cho các GV tiểu học, giúp họ nâng cao hiệu quả giờ dạy.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Văn Đăng (2020) *Một số điểm mới trong chương trình và sách giáo khoa Tiếng Việt 1 theo chương trình giáo dục phổ thông 2018*, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 4/2020.

2. Bùi Mạnh Hùng (Chủ biên) - Vũ Kim Băng, Trịnh Cẩm Lan - Chu Thị Phương - Trần Kim Phương - Đặng Thị Hào Tâm (2020), *Tiếng Việt 1, tập 2*, NXB Giáo dục Việt Nam.

3. Bùi Mạnh Hùng (Chủ biên) - Vũ Kim Băng, Trịnh Cẩm Lan - Chu Thị Phương - Trần Kim Phương - Đặng Thị Hào Tâm (2020) *Tiếng Việt 1, tập 2, Sách giáo viên*, NXB Giáo dục Việt Nam.

4. Bùi Mạnh Hùng (2020) - *Tài liệu tập huấn dạy học theo sách giáo khoa mới môn Tiếng Việt*, NXB Giáo dục Việt Nam.

5. Bùi Mạnh Hùng (2020) - *Hỏi đáp về Tiếng Việt 1 (Kết nối tri thức với cuộc sống)* - Tập huấn dạy học theo sách giáo khoa mới môn Tiếng Việt, NXB Giáo dục Việt Nam.

CỐT TRUYỆN TRONG TRUYỆN NGẮN CỦA O.HENRY

Đỗ Thị Hằng

Khoa Ngữ Văn – Khoa học xã hội

Email: hangdt@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 26/5/2020

Ngày PB đánh giá: 23/6/2020

Ngày duyệt bài: 02/7/2020

TÓM TẮT: Cốt truyện là một trong những yếu tố giữ vai trò đặc biệt quan trọng trong tác phẩm tự sự. Mỗi nhà văn luôn tìm tòi, tạo dựng cốt truyện để thể hiện quan niệm của mình về con người và cuộc đời. Bài viết này đi sâu tìm hiểu các kiểu cốt truyện trong truyện ngắn của O.Henry để thấy được đặc trưng phong cách nghệ thuật của nhà văn trong việc phản ánh con người và cuộc sống.

Từ khóa: O.Henry, truyện ngắn, cốt truyện.

THE PLOT IN O.HENRY'S SHORT STORIES

ABSTRACT: Plot is one of the primary factors in narrative writings. Each writer keeps studying and creating the plot of a story to express their point of views about human and life. This research delves into different types of storyline in O.Henry short stories to find out his stylistic characteristics in human and life reflection.

Keywords: O.Henry, short stories, plot.

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

O. Henry là bút danh của William Sydney Porter, ông là nhà văn Mỹ nổi tiếng với những truyện ngắn có “Cốt truyện được xếp vào hàng mẫu mực nhất truyện ngắn thế kỉ mười chín...” [1, 201] với lối viết súc tích, giàu chất trí tuệ, nội dung mang tính triết lý sâu sắc.

Đọc truyện ngắn của O.Henry, chúng tôi nhận thấy hầu hết tác phẩm của ông đều sử dụng cốt truyện tuyến tính năm thành phần: trình bày, khai đoạn (thắt nút), phát triển, đỉnh điểm (cao trào) và kết thúc (mở nút). Trong quá trình sáng tác, nhà văn đã xây dựng các kiểu cốt truyện lồng ghép, cốt truyện không khép kín, cốt truyện luận đề để phản ánh bức tranh hiện thực nước Mỹ đầu thế kỷ XX. Dù sử dụng cốt truyện nào nhà văn cũng luôn tạo cái kết bất ngờ, đảo lộn tình huống hai lần, điều này trở

thành đặc trưng phong cách nghệ thuật ghi đậm dấu ấn sáng tạo giúp ông trở thành bậc thầy truyện ngắn Mỹ.

II. NỘI DUNG

Trong thực tế văn học, cốt truyện được xây dựng hết sức đa dạng, thể hiện phong cách, tài năng nghệ thuật của nhà văn. Cốt truyện là một yếu tố đặc biệt quan trọng trong tác phẩm tự sự và kịch... Theo cách hiểu thông thường nhất thì cốt truyện là “Hệ thống sự kiện cụ thể được tổ chức theo yêu cầu tư tưởng và nghệ thuật nhất định... góp phần bộc lộ có hiệu quả đặc điểm mỗi tính cách, tổ chức tốt hệ thống tính cách, lại vừa trình bày một hệ thống sự kiện phản ánh chân thực xã hội, có sức mạnh lôi cuốn và hấp dẫn người đọc... Về phương diện kết cấu và quy mô nội dung nhìn chung có thể chia cốt truyện thành hai loại: cốt truyện đơn tuyến và cốt

truyện đa tuyến... cốt truyện đơn tuyến thường có dung lượng nhỏ hoặc vừa. Cốt truyện đơn tuyến thường tồn tại trong các truyện ngắn, truyện vừa hoặc phần lớn các kịch bản văn học...Cốt truyện đa tuyến là cốt truyện trình bày một hệ thống sự kiện phức tạp nhằm tái hiện nhiều bình diện của đời sống...” [4, 85].

1. Cốt truyện tuyến tính

“Mặc dù sáng tác chủ yếu vào đầu thế kỷ hai mươi nhưng truyện ngắn của O.Henry vẫn mang đậm phong cách hiện thực của những nhà cổ điển” [1, 247]. O.Henry có nhiều truyện ngắn sử dụng cốt truyện tuyến tính - cốt truyện truyền thống năm thành phần. Ở các truyện này phần mở đầu giới thiệu khái quát về bối cảnh xã hội, các điều kiện, nguyên nhân làm nảy sinh xung đột và bối cảnh nhân vật phải đối diện. Phần thắt nút có nhiệm vụ bộc lộ trực tiếp những mâu thuẫn có từ trước, các nhân vật được đặt trong những thử thách, đòi hỏi phải bày tỏ thái độ, chọn lựa cách xử lý. Phần phát triển phản ánh mọi bước thăng trầm của nhân vật qua các bước ngoặt, môi trường khác nhau. Tính cách nhân vật chủ yếu được xác định trong phần này. Phần đỉnh điểm (cao trào) là phần bộc lộ cao nhất của xung đột đòi hỏi phải được giải quyết theo một chiều hướng nhất định tạo ra bước ngoặt, hoặc sự đột phá. Phần kết thúc (mở nút) có nhiệm vụ giải quyết xung đột, thực hiện bước ngoặt. Một cốt truyện hay, bao giờ phần kết thúc cũng được giải quyết tự nhiên, phù hợp với qui luật của cuộc sống.

Cốt truyện tuyến tính là kiểu cốt truyện phản ánh sự vận động của hiện thực một cách khách quan chân thực, chính xác, các sự kiện có mối quan hệ nhân quả, nguyên nhân này dẫn tới kết quả kia. Các sự kiện phát sinh, phát triển tuần tự theo dòng

thời gian tuyến tính, kịch tính được xây dựng bám sát theo sự phát triển của các sự kiện. Cốt truyện tuyến tính thường có cấu trúc khép kín, các tình tiết, sự kiện được tổ chức mạch lạc, chặt chẽ thể hiện quan niệm của nhà văn về con người và cuộc sống. Loại cốt truyện này giúp bạn đọc dễ dàng nắm bắt, theo dõi sự phát triển tính cách, hành động của nhân vật. O.Henry luôn biết khai thác thế mạnh của loại cốt truyện này để khơi gợi hứng thú cho bạn đọc. Có rất nhiều truyện ngắn của nhà văn được xây dựng theo kiểu cốt truyện tuyến tính như: *Chiếc lá cuối cùng*, *Ấn sỹ chờ thời*, *khách ở sa mạc lên...*

Truyện ngắn *Căn buồng có sẵn đồ cho thuê* sử dụng cốt truyện tuyến tính, phần mở đầu thể hiện cuộc sống của các nghệ sĩ nghèo không có chỗ ở cố định. Nhân vật trong truyện là một thanh niên với cái túi lẹp kẹp đến thuê nhà ở khu Oet Xaidơ, tiếp theo là phần thắt nút, nhà văn để anh thanh niên cảm thấy hình như nàng (người anh đang đi tìm) đã từng ở căn phòng này, một dấu hiệu khiến anh nhận ra đây là “mùi hăng hắc, ngát hoa mộc tuế. Mùi hoa bay đến rõ rành rành và ngát cả phòng” [7, 50]. Phần phát triển của truyện là việc anh thanh niên chạy đi hỏi bà chủ nhà về người mình cần tìm. Phần đỉnh điểm là lúc anh thanh niên quyết định không sống vì quá tuyệt vọng. Phần kết của truyện chính là cảnh hai bà chủ nhà trò chuyện với nhau về cô gái đã từng thuê phòng anh thanh niên đang thuê, cô đã tự tử bằng khí ga vào tuần trước. Truyện khép lại với nỗi buồn thương, sự bế tắc trong cuộc sống của những người nghệ sĩ nghèo ở thành phố cảng phồn hoa giữa lòng nước Mỹ giàu có. Bí mật về số phận bi đát của nhân vật được O.Henry hé mở dần dần qua từng phần của cốt truyện. Nhà văn dẫn dắt bạn

đọc khám phá bức tranh hiện thực cuộc sống nghiệt ngã ở phần cuối câu chuyện trong nỗi xót xa cho chuyện tình không thành và số phận hẩm hiu của con người.

Sự hấp dẫn trong các truyện ngắn có cốt truyện tuyến tính của O.Henry được thể hiện chủ yếu ở phần kết thúc. “O.Henry có nhiều kiểu kết truyện. Tuy đặc điểm chung là cái kết bất ngờ nhưng các biến thái của cái kết ấy không phải ít” [2, 86]. Như vậy cốt truyện tuyến tính tưởng như quá quen thuộc không có gì đặc biệt nhưng O.Henry vẫn luôn tạo được nét riêng độc đáo bằng việc xây dựng cái kết bất ngờ đôi khi có phần éo le, chua xót về bức tranh cuộc sống ở đất nước cờ hoa đầu thế kỷ XX khiến bạn đọc phải chăm chú theo dõi từ đầu đến cuối tác phẩm để biết diễn biến số phận của nhân vật. Điều này chứng tỏ O.Henry luôn biết cách tạo dấu ấn riêng cho truyện ngắn của mình.

2. Cốt truyện lồng ghép

“Đọc O.Henry ta thấy ông là người tài hoa. Cái tài hoa ấy một phần xuất phát từ cơ sở sáng tạo nghiêm túc” [1, 275]. Qua khảo sát truyện ngắn O.Henry, chúng tôi nhận thấy tác giả sử dụng kiểu cốt truyện lồng ghép, truyện lồng trong truyện hay còn gọi là cốt truyện khung trong rất nhiều truyện ngắn của mình như: *Cuộc trốn lánh của Bill Đen*, *Công thức thất lạc*, *Đêm Á Rập tại quảng trường Madison*, *Một câu chuyện dở dang*, *Bánh rán miền Paimiênta*..... Khi tiếp xúc với những truyện này người đọc cùng một lúc được sống trong hai thế giới: Một thế giới chính của truyện và một thế giới phụ trong câu chuyện đó. Cốt truyện kiểu lồng ghép không phải là sáng tạo mới mẻ của O.Henry, nó được bắt nguồn từ tác phẩm nổi tiếng của thế giới Á Rập *Nghìn lẻ một*

đêm, trong đó các câu chuyện rời rạc được kết thành một chuỗi liên tiếp không dứt. Cốt truyện lồng ghép cũng được sử dụng thành công trong tiểu thuyết của Xervantex và kịch tự sự của Becton Brech. Các truyện này thường có hai cốt truyện. Câu chuyện thứ nhất chỉ là cái cớ, là ngoại cảnh để tác giả dẫn dắt đến câu chuyện thứ hai. Toàn bộ sự việc, tình tiết, nội dung chính của tác phẩm nằm trong câu chuyện thứ hai. Ở câu chuyện thứ hai, người kể chuyện là một nhân vật của truyện, anh ta kể lại cuộc đời mình, hoặc về bạn bè, người thân hoặc những ai có liên quan đến mình.

Bánh rán miền Paimiênta là một truyện ngắn có cốt truyện lồng ghép. Trong tác phẩm, người kể chuyện thứ nhất được người kể chuyện thứ hai là Giot thay thế. Câu chuyện thứ nhất lấy bối cảnh ở hiện tại: “Trong lúc chúng tôi đang quây một đàn gia súc có đánh dấu hình tam giác và chữ 0 ở trong vùng lòng chảo Phraiô thì một cành chĩa ngang của một cây “lá cành bướm” đã chết khô vướng vào bàn đạp gỗ của tôi làm tôi bị tẹo cổ chân, phải nằm khèo ở trại mất một tuần” [7, 231]. Câu chuyện thứ hai quay về quá khứ: “Hồi ấy, tớ đang chăn bò cho lão Bin Tumay ở trại Xan Mighen. Một hôm, chợt hứng lên, tớ thềm chén một ít đồ hộp, loại chưa hề bao giờ kêu bò...òbe...be, ùn ùn hoặc không xoi cái thứ ăn đong từng đầu. Thế là tớ nhảy lên ngựa, phóng như gió đến cửa hàng bác Emxki...” [7, 233], sự hồi tưởng dẫn dắt nhân vật Giot trở về câu chuyện tình yêu của mình với cô Uylela Liarai cách đó ba năm và từ đây câu chuyện chính mới bắt đầu được kể.

Sự việc, con người trong truyện sử dụng kiểu cốt truyện lồng ghép thường được bộc lộ qua lời kể của một nhân vật trong truyện đang hồi tưởng lại quá

khứ nhưng không phải vì thế mà truyện trở lên khô khan, đơn điệu. Truyện ngắn *Đêm Á Rập tại quảng trường Madison* có câu chuyện thứ nhất là nỗi lo lắng, sự dằn vặt hoài nghi đang hành hạ Cacxon Samơ khiến ông ta có một thái độ khác ngày thường, muốn được ăn cơm với một người vô gia cư “Cacxon Samơ đâu có quen đóng vai kẻ làm phúc. Nhưng đêm hôm đó không có thứ thuốc gì có thể làm cho ông ta nguôi nổi u sầu nên ông ta phải có một thứ gì thật ngộ nghĩnh, đầy thú vị và mang tính Á Rập để khuấy khỏa tâm trạng đôi chút” [7, 283]. Ở câu chuyện thứ nhất, người kể chuyện không phải là nhân vật trong truyện mà là người giấu mặt nhưng biết hết mọi việc, ta chỉ thấy giọng kể của anh ta: “anh ta hơi mỉm cười đến lạ”, “Samo nói”, “vị khách nói”, “Plămmơ trả lời, buồn bã”, “người khách trả lời”... [7, 383], sau đó người kể chuyện này được thay thế bằng người kể chuyện là Plămmơ, anh ta kể về cuộc đời mình, một họa sĩ tài ba nhưng không thể sống dang hoàng, sung sướng với tài năng của mình mà ngược lại chính tài năng, sự nhạy cảm trong nghề nghiệp, lòng trung thực của một nghệ sĩ đã đẩy anh xuống bùn đen trở thành người vô gia cư. Giọng kể của Plămmơ vừa tung tăng, vừa lạnh lùng trước sự ngang trái của cuộc đời, vừa xót xa cho thân phận những người nghệ sĩ không sống được với tài năng như mình. Câu chuyện của Plămmơ làm người nghe ngậm ngùi khi chính Plămmơ kết thúc câu chuyện cuộc đời mình bằng một lời thú nhận “Những ai đã rơi xuống tận đáy rồi cũng chẳng dại gì mà khó tính khi nhận tiền của những người làm phúc tình cờ” [7, 287]. Từ câu nói này người đọc cảm nhận được thân phận bèo bọt của những kiếp người tài hoa khi nhân phẩm con

người bị rẻ rúm trước miếng cơm, manh áo. Từ câu chuyện của nhân vật bức tranh hiện thực bất công và nghèo khó của nước Mỹ được tái hiện chân thực, sống động thể hiện tấm lòng đồng cảm, xót xa của nhà văn với những cảnh đời tài hoa bất hạnh.

Tuy viết truyện chủ yếu theo khuynh hướng cổ điển nhưng trong quá trình lao động nghệ thuật O. Henry luôn tìm tòi cách thể hiện mới, rất khác lạ với lối viết quen thuộc của mình để truyền tải những thông điệp về con người và cuộc sống. Các truyện có cốt truyện lồng ghép của ông thường tái hiện và khẳng định: Cuộc đời không đơn giản xuôi chiều mà ẩn chứa nhiều nghịch lý, mâu thuẫn. Nước Mỹ vẫn luôn tự hào về tốc độ phát triển kinh tế như vũ bão nhưng cũng còn nhiều mảng tối với bao cảnh đời bất hạnh làm lụi mư sinh.

3. Cốt truyện không khép kín

Khảo sát truyện ngắn của O. Henry chúng tôi nhận thấy một số truyện ngắn của nhà văn sử dụng cốt truyện không khép kín, đây cũng là bước đột phá trong phong cách viết truyện của O. Henry. Tạo nên tính không khép kín của cốt truyện chính là nhờ vai trò của đoạn kết, tức là: “sau kết thúc, tình trạng mâu thuẫn vẫn chưa được giải quyết một cách toàn vẹn. Dòng vận động của truyện chưa chấm dứt. Vấn đề giải quyết không rõ ràng. Số phận nhân vật không được giải đáp trọn vẹn” [5, 98]. Lối kết thúc để ngỏ khiến mỗi độc giả có một đáp án riêng cho số phận nhân vật trong truyện, điều này góp phần giúp bạn đọc đồng sáng tạo với nhà văn, thậm chí bạn đọc có thể đối thoại với người viết. Tiêu biểu cho loại truyện này là các tác phẩm: *Buồng tầng thượng*, *Chuyến phà nhờ nhàn*, *Đứa con lạc loài*, *Tên cơm và bản thánh ca*, *Bên bị*...

Truyện *Thái tử tình yêu và thời gian* là một truyện ngắn có cốt truyện không khép kín. Toàn bộ câu chuyện kể về cuộc đời nhân vật Michael với sở thích ngồi trên ghế băng ở công viên và cách ứng xử của anh ta rất vui vẻ nhiệt tình, sẵn sàng chia sẻ với người gặp chuyện không vui. Con người này có một lai lịch không rõ ràng, nhân vật tự giới thiệu mình là thái tử xứ Valleluna và khẳng định “Tôi có tài sản, có quyền lực và kiến thức hơn phần lớn nhiều người khác” [6, 449] và giờ đây Thái Tử “muốn cải trang để không ai nhận ra” nhưng ở cuối truyện hai cảnh sát đi tuần trong công viên lại nói với nhau:

“- Đây là Mike Nghiện. Hắn ngả bàn đèn mỗi đêm. Bạn thân của công viên hai mươi năm nay. Có thể là gần cuối cuộc đời rồi.

Người cảnh sát kia nhìn vào vật gì đây nhàu nát giòn cứng trong bàn tay của người say ngủ.

Quái lạ! hắn thở ra một tờ giấy năm mươi đô. Mình muốn biết nhãn hiệu hắn muốn hút là gì.

Và rồi Cộc, Cộc, Cộc! Cây dùi cui của thực tại gõ vào gót giày của Thái tử Michael xứ Valleluna” [6, 451].

O. Henry kết thúc câu chuyện ở đây khiến bạn đọc phải đặt câu hỏi nhân vật chính trong truyện là Thái Tử hay là Mike Nghiện, tại sao Thái Tử lại có bộ dạng của kẻ hành khất, tại sao một con nghiện có thâm niên hai mươi năm lại xưng là Thái Tử? O. Henry không đưa ra một đáp án cụ thể nào mà để bạn đọc tự đưa ra đáp án với sự lý giải của riêng mình, vì thế truyện giống như một dòng chảy ngầm miên man không dứt. Chính cốt truyện không khép kín đã tạo nên một câu hỏi lớn về số phận con người trong cuộc sống hiện đại.

Hầu hết các truyện ngắn có cốt truyện không khép kín là những truyện có mở đầu mà không có kết thúc. Truyện ngắn *Tên xóm và bản thánh ca* là một truyện như thế. Kết thúc truyện là cảnh Xopy bị tòa án xử “Ba tháng tù ở khám đảo” nhưng đây không phải là lần đầu tiên Xopy ở tù và cũng chưa chắc đó là lần cuối cùng vì “đã bao năm nay khám Bläcoen mền khách đã là nơi trú ngụ của Xopy” [7, 249] và nữa, chính lúc “Một vụ xúc động mạnh mẽ đột ngột thôi thúc anh chiến đấu chống lại số phận tuyệt vọng của mình. Anh sẽ tự kéo mình ra khỏi vũng bùn, anh sẽ chiến thắng cái xấu đang chiếm lĩnh con người anh...ngày mai anh sẽ...xin việc...” [7, 257] thì anh bị bắt, dường như chính xã hội Xopy sống không có chỗ cho những người lương thiện vì thế có thể nói truyện ngắn này không có kết thúc, bạn đọc có thể viết nốt phần kết cho câu chuyện theo ý của mình.

Với cốt truyện không khép kín, nhà văn không dẫn dắt câu chuyện theo năm bước, dòng vận động của truyện chưa chấm dứt, bạn đọc có điều kiện bộc lộ những kiến giải của mình về con người, sự việc trong truyện và đây cũng là sự tìm tòi một hướng đi mới cho truyện ngắn của O. Henry - nhà viết truyện ngắn theo phong cách cổ điển. Ở những truyện ngắn này O. Henry tập trung khắc họa cuộc sống cơ cực của người dân Mỹ, họ là những người vô gia cư, những nghệ sĩ nghèo cuộc sống quẩn quanh bế tắc vì luôn trong tình trạng thất nghiệp. Bên cạnh đó nhà văn cũng thể hiện vẻ đẹp tâm hồn của người lao động, dù cuộc sống bấp bênh, nhếch nhác họ vẫn luôn mơ ước một ngày mai tươi sáng.

4. Cốt truyện luận đề

Theo chúng tôi, truyện ngắn được xây dựng trên nguyên tắc luận đề là những tác

phẩm được viết ra nhằm khẳng định một luận đề dường như có sẵn như vấn đề tình - tiền, quan niệm về đàn bà trong suy nghĩ của đàn ông ... Truyện ngắn luận đề cũng viết ra để khẳng định một tư tưởng về triết lý nhân sinh. Ở những truyện ngắn này, nhà văn tập trung vào triển khai luận đề đã đưa ra nhưng không phải vì thế mà coi nhẹ việc xây dựng nhân vật, hoặc lái nhân vật và cốt truyện phát triển một cách khiên cưỡng, thiếu tự nhiên. Ở truyện ngắn luận đề, nhà văn không cần phải triển khai cốt truyện theo năm bước mà cốt truyện được triển khai một cách tự nhiên để làm sáng tỏ luận đề.

Truyện ngắn *Tiền tài và thân ái tình* có luận đề là vấn đề muôn thủa của con người: tình - tiền. Các nhân vật trong truyện đều bày tỏ quan niệm của mình về vấn đề này với nhiều ý kiến khác nhau. Khi đọc nhan đề của truyện bạn đọc ngỡ có tiền thì không có tình bởi hai phạm trù này luôn đối nghịch nhau. Sự sáng tạo của O. Henry là ông đi vào khai thác cách sử dụng đồng tiền của ông bố giàu có để mang lại hạnh phúc chân chính cho con trai nhờ thế mà Risot mới có được tình yêu. Các nhà văn hiện thực khác thường thể hiện sức mạnh vạn năng của đồng tiền trong việc hủy hoại đạo đức con người, tiền là nguồn cội của mọi đau khổ thì O. Henry lại khai thác mặt tích cực của đồng tiền trong việc mang lại hạnh phúc cho con người. Đây cũng là cái nhìn nhân ái, tốt đẹp về đồng tiền của O. Henry.

Truyện ngắn *Ái tình theo khẩu phần* cũng triển khai cốt truyện theo luận đề đó là quan điểm, cảm nhận về thế giới của đàn bà được thể hiện qua suy nghĩ của đàn ông. Giép Pitox - một nhân vật trong truyện đã thể hiện quan niệm của mình về

cái nhìn nhận mọi vấn đề của đàn bà qua câu chuyện tình của mình, anh cho rằng “cái gì càng ít, đàn bà càng muốn nhiều, họ thích lưu giữ các loại xuvonia về những sự kiện thực ra không có trong đời họ, cái nhìn một phía đối với sự vật không đội trời chung với bản tính đàn bà” [7, 135]. Từ đó, tất cả các vấn đề của truyện đều xoay quanh, làm rõ luận đề được nêu ở đầu tác phẩm. Trước tiên là việc Maymi Đuigân thể hiện quan điểm của cô về đàn ông: “Trên đời này sẽ chẳng có người đàn ông nào em lấy làm chồng đâu và sẽ chẳng bao giờ có cả. Anh có biết trong con mắt em, đàn ông là cái thứ gì không? đó là nắm mồ. Là nắm mồ để chôn bít tét, thối lộn kho, gan xào, trứng trắng với giấm - bông” [7, 140] vì thế Giép Pitox đã khái quát suy nghĩ của Maymi Đuigân thành suy nghĩ của tất cả phụ nữ: “Bản tính đàn bà đời đời hướng tới những ảo ảnh và ảo tưởng” [7, 142], cứ thế Giép Pitox kể lại câu chuyện anh và Maymi Đuigân phải nhịn đói và sau cái đói họ đã ăn như thế nào, chính Maymi Đuigân đã phải thay đổi quan niệm khi cô nói: “Em thực là một con ngốc. Em đã nhìn mọi thứ không đúng... đàn ông... họ to khỏe là thế, họ làm công việc nặng nhọc là thế, cho nên họ ăn không phải là để trừ tức những cô ả phục vụ ngốc nghếch” [7, 161]. Như vậy mở đầu là câu chuyện cánh đàn ông bày tỏ quan niệm của họ về suy nghĩ của đàn bà, dẫn chứng đưa ra có tính thuyết phục cao vì đó chính là câu chuyện tình yêu của Giép Pitox, kết truyện là sự khẳng định: “Đàn bà thỉnh thoảng phải thay đổi quan điểm của họ. Một cảnh mãi cũng làm họ phát chán - nếu vẫn cái cảnh cái bàn ăn, cái bồn rửa mặt hoặc cái máy khâu. Hãy cho họ sự đa dạng một chút: Một chút du lịch, một chút nghỉ ngơi, một chút hờn dỗi

nững nịu với những bi kịch nội trợ, một chút vuốt ve âu yếm sau cảnh om sòm trong gia đình, một chút xao xuyến và lảng nhãng nói dai...” [7, 162].

Luận đề trong truyện ngắn này được phát biểu trực tiếp qua ngôn ngữ của nhân vật chính Giep Pitor. Luận đề ở đây chỉ đơn giản là cách nhìn nhận, suy nghĩ, tâm tư của phụ nữ qua nhận xét của cánh đàn ông. Chính nhờ kinh nghiệm sống của bản thân, sự kết hợp những phán đoán của trí tuệ cùng những rung cảm trong tâm hồn mà luận đề trong truyện ngắn của O.Henry có sức sống, không khô khan, công thức, giả tạo, nó là sự tổng kết những vấn đề trong cuộc sống hàng ngày.

Truyện ngắn có cốt truyện luận đề của O.Henry giải quyết các vấn đề của cuộc sống nhưng không khiến cưỡng, áp đặt. Bức tranh hiện thực nước Mỹ được tái hiện chân thực nhiều màu sắc qua cái nhìn đầy tình yêu thương của nhà văn.

III. KẾT LUẬN

Cốt truyện là một phương diện khác họa nhân vật cũng là phương tiện để nhà văn tái hiện các xung đột xã hội tạo sức mạnh lôi cuốn và hấp dẫn người đọc. Các nhà văn luôn có ý thức sáng tạo, làm mới cốt truyện để bộc lộ quan niệm của mình về con người và cuộc sống. O.Henry là cây bút truyện ngắn viết theo phong cách

cổ điển, cốt truyện của ông thường có đủ năm thành phần nhưng trong quá trình lao động nghệ thuật, nhà văn luôn nỗ lực sáng tạo và làm mới cốt truyện, xây dựng cốt truyện lồng ghép, cốt truyện không khép kín, cốt truyện luận đề... Điều này giúp O.Henry phản ánh hiện thực nước Mỹ một cách sinh động, chân thực với những mảng tối sáng cùng những mảnh đời bất hạnh vật lộn trong cảnh mưu sinh chật vật và tạo nên nét riêng biệt để ông trở thành “bậc thầy truyện ngắn, nổi tiếng với những cái kết bất ngờ” [1, 299].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Huy Bắc (2003), *Văn học Mỹ*, Nxb Đại học Sư phạm.
2. Lê Huy Bắc (2006), *O.Henry và Chiếc lá cuối cùng*, Nxb Giáo dục.
3. Lê Đình Cúc (2007), *Lịch sử văn học Mỹ*, Nxb Giáo dục.
4. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (chủ biên), (1998), *Từ điển thuật ngữ văn học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Lê Thị Hương (1994) *Các kiểu kết thúc trong truyện ngắn hôm nay*, Tạp chí *Văn học*, số 2.
6. Diệp Minh Tâm (dịch), (2004), *Tinh hoa truyện ngắn O.Henry*, Nxb Hội nhà văn, công ty phát hành sách Hà Nội.
7. Nhiều người dịch (2004), *Tuyển tập truyện ngắn O.Henry*, Nxb Văn học.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP GIÁO DỤC BẢO VỆ MÔI TRƯỜNG CHO TRẺ MẪU GIÁO 5-6 TUỔI Ở TRƯỜNG MẦM NON

Nguyễn Thị Hương

Khoa Giáo dục Tiểu học và Mầm non

Email: huongnt69@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 26/8/2020

Ngày PB đánh giá: 23/9/2020

Ngày duyệt đăng: 02/10/2020

TÓM TẮT: Đất nước ta đang trong quá trình Công nghiệp hóa - hiện đại hóa, nền kinh tế phát triển rất nhanh chóng, đời sống của người dân được cải thiện rõ rệt. Cùng với sự phát triển đó, môi trường sống của chúng ta ngày càng suy thoái, không chỉ bởi lượng nguồn tài nguyên đang ngày càng bị khai thác bừa bãi mà còn bởi con người chưa có ý thức tốt trong việc bảo vệ môi trường. Chính vì vậy nhiệm vụ giáo dục bảo vệ môi trường đang là vấn đề cấp thiết hơn bao giờ hết, nó đòi hỏi các cấp, các ngành cùng vào cuộc. Với ngành giáo dục mầm non nói chung và với trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi nói riêng giáo dục bảo vệ môi trường giúp trẻ có nhận thức đúng đắn về ích lợi của môi trường sống đối với sức khỏe con người từ đó nâng cao ý thức giữ gìn, bảo vệ môi trường – đây là nhiệm vụ rất quan trọng và vô cùng cần thiết.

Từ khóa: Môi trường, giáo dục bảo vệ môi trường, trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi.

SEVERAL ENVIRONMENTAL PROTECTION MEASURES FOR 5-YEAR-OLD CHILDREN IN PRESCHOOL

ABSTRACT: During the process of industrialization and modernization, our economy has been rapidly developing and the standard of living has been noticeably improved. However, our environment is being seriously degraded due to the excessive exploitation of natural resources and lack of people's awareness about environmental protection. Therefore, urgent steps must be taken by all levels and sectors to educate people about how to protect our environment. In education sector, especially in the preschool in general and preschoolers from 5 to 6 years old in particular, environmental protection education helps children gain the proper understanding about the benefits of a natural environment towards human health, thereby raising the awareness of conserving and protecting the environment, which is considered as an extremely important and crucial task.

Keywords: Environment, environmental protection education, preschoolers from 5 to 6 years old.

1. MỞ ĐẦU

Con người muốn duy trì sự sống và tồn tại phải phụ thuộc rất nhiều vào môi trường, chúng ta không thể sống mà không có nước, không thể sống mà không có không khí... Môi trường là không gian con người sinh sống và phát triển, môi trường là những yếu tố trong tự nhiên như: nước, không khí, đất, hệ sinh thái,

cây cối - đó là những nhân tố rất cần thiết trong cuộc sống sinh hoạt hàng ngày của con người. Điều 3 Luật Bảo vệ môi trường (2014) có nêu: “Môi trường là hệ thống các yếu tố vật chất tự nhiên và nhân tạo có tác động đối với sự tồn tại và phát triển của con người và sinh vật”.

Hiện nay môi trường sống của con người đang bị đe dọa nghiêm trọng, những

sự cố về môi trường liên tục diễn ra như biến đổi khí hậu, động đất, núi lửa, dịch bệnh... Môi trường ô nhiễm, suy thoái chủ yếu là do sự thiếu hiểu biết, thiếu ý thức của con người trong việc giữ gìn bảo vệ môi trường. Việc giữ gìn và bảo vệ môi trường hiện nay đang được các quốc gia trên thế giới quan tâm và ngày càng trở thành vấn đề nóng bỏng mang tính chiến lược toàn cầu và là vấn đề có tính xã hội sâu sắc.

Ở Việt Nam hiện nay nhiệm vụ giáo dục môi trường đã được đặt ra trong các văn bản của Nhà nước, của Bộ giáo dục và đào tạo, là cơ sở để triển khai công tác giáo dục môi trường trong thực tiễn. Theo Điều 3 Luật Bảo vệ môi trường (2014): “Hoạt động bảo vệ môi trường là hoạt động giữ gìn, phòng ngừa, hạn chế các tác động xấu đến môi trường; ứng phó sự cố môi trường; khắc phục ô nhiễm, suy thoái, cải thiện, phục hồi môi trường; khai thác, sử dụng hợp lý tài nguyên thiên nhiên nhằm giữ môi trường trong lành”.

Giáo dục mầm non là bậc học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân. Trong chương trình chăm sóc trẻ hiện nay, nội dung giáo dục bảo vệ môi trường được lồng ghép vào các hoạt động trong chế độ sinh hoạt hàng ngày của trẻ như: Vui chơi, học tập, lao động, ăn, ngủ, vệ sinh...

Giáo dục BVMT cho trẻ mầm non nói chung và trẻ 5-6 tuổi nói riêng là cung cấp cho trẻ những kiến thức sơ đẳng về môi trường phù hợp với khả năng nhận thức của trẻ nhằm tạo ra thái độ, hành vi đúng của trẻ đối với môi trường xung quanh.

2. NỘI DUNG

2.1. Mục tiêu, nội dung giáo dục bảo vệ môi trường cho trẻ mầm non

Mục tiêu giáo dục BVMT cho trẻ mầm non nói chung và trẻ 5-6 tuổi nói riêng là cung cấp cho trẻ những hiểu biết ban đầu về môi trường tự nhiên, môi trường xã hội, sự ô nhiễm môi trường và bảo vệ môi trường. Hình thành cho trẻ thói quen, kỹ năng hành động và các hành vi phù hợp với môi trường, giúp trẻ có thái độ tích cực với môi trường.

Để đạt được mục tiêu giáo dục trên ngành học mầm non đã đề ra bốn nội dung giáo dục BVMT cho trẻ mầm non như sau:

- Con người và môi trường sống: Trẻ biết phân biệt môi trường sạch, bẩn; Một số nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường và cách phòng chống.

- Con người với động vật, thực vật: Trẻ nhận biết được ích lợi (tác hại) của động vật, thực vật với con người và môi trường, qua đó biết chăm sóc và bảo vệ các loại động vật thực vật có lợi cho môi trường và con người.

- Con người với thiên nhiên: Trẻ hiểu được lợi ích và tác hại của thiên nhiên với sức khỏe con người và biết cách phòng tránh nắng, mưa, gió bão và các hiện tượng thiên nhiên cực đoan.

- Con người và tài nguyên: Trẻ biết được tác dụng của đất, nước, không khí và các tài nguyên khác, nguyên nhân gây ô nhiễm và các biện pháp bảo vệ.

2.2. Một số biện pháp giáo dục bảo vệ môi trường cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi

Biện pháp 1: Tích hợp giáo dục BVMT trong các hoạt động hàng ngày

** Trong hoạt động học*

Hoạt động học là một trong các hoạt động cơ bản của trẻ ở trường mầm non. Hoạt động học giúp cho việc củng cố và hệ thống hóa các kiến thức mà trẻ đã tích

lũy được trong cuộc sống hằng ngày, trong lúc quan sát, vui chơi, lao động.

Để tiến hành tích hợp giáo dục BVMT vào hoạt động học của trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi giáo viên cần dựa vào cấu trúc của hoạt động học để đưa nội dung giáo dục bảo vệ môi trường, có thể tiến hành tích hợp nội dung giáo dục BVMT vào hoạt động học theo những bước sau:

- Bước 1: Xác định rõ mục đích, nội dung, phương pháp, biện pháp, phương tiện tổ chức từng hoạt động học cụ thể.

- Bước 2: Xác định nội dung tích hợp giáo dục BVMT cần lồng ghép, tích hợp vào hoạt động học sẽ thực hiện.

- Bước 3: Khai thác cấu trúc hoạt động học để xác định thời điểm lồng ghép, tích hợp có hiệu quả.

Nếu hoạt động học có nội dung liên quan trực tiếp đến môi trường (chủ yếu là hoạt động khám phá khoa học, tạo hình, âm nhạc, làm quen với tác phẩm văn học), nội dung chính của bài học nói về các đối tượng trong môi trường tự nhiên như khám phá con ếch, vẽ ông mặt trời, hát “Cái cây xanh xanh”, đọc thơ “Hoa kết trái”... Giáo viên cần làm rõ hơn, nhấn mạnh hơn, tạo cơ hội cho trẻ thể hiện cảm xúc, tình cảm, hiểu biết và hành động của mình với môi trường.

Nếu hoạt động học tập không có nội dung liên quan trực tiếp đến giáo dục BVMT thì việc tích hợp giáo dục bảo vệ môi trường hiệu quả là sử dụng chính môi trường làm phương tiện để dạy học. VD: Trong giờ học “Lập số 8 và đếm đến 8”, giáo viên có thể cho trẻ thực hành các thao tác lập số và đếm số trên phương tiện trực quan có sẵn trong môi trường lớp học hoặc sân trường như: đồ dùng học tập, cái cây, bông hoa, ngôi nhà, bình tưới nước...

** Tích hợp giáo dục BVMT trong hoạt động vui chơi*

Ở lứa tuổi mẫu giáo, vui chơi là hoạt động chủ đạo, vì vậy hoạt động vui chơi có vai trò to lớn trong việc giáo dục trẻ nói chung, giáo dục BVMT cho trẻ nói riêng. Ở lớp mẫu giáo 5-6 tuổi hoạt động vui chơi được bố trí theo các khu vực hoạt động nhằm tạo cơ hội cho trẻ có thể tham gia vào các trò chơi hay hoạt động theo nhóm nhỏ tùy thích.

Khi tích hợp nội dung giáo dục BVMT giáo viên cần dựa vào đặc trưng của các khu vực hoạt động để xác định kỹ năng trẻ có thể tiếp nhận ở đó, trên cơ sở sẽ hình thành kỹ năng giáo dục BVMT cho trẻ. Ví dụ như trong khu vực trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi chơi đóng vai, kỹ năng giáo dục BVMT có thể hình thành cho trẻ là:

- Kỹ năng nhận biết và thu nhập thông tin về môi trường: Nhận biết các quy tắc sống có liên quan đến BVMT như bảo vệ nguồn nước, tiết kiệm sử dụng nước và các thực phẩm dùng trong gia đình, thu dọn vệ sinh sau khi nấu ăn, học cách chế biến thực phẩm vệ sinh...

- Kỹ năng tổ chức, phân công và đề xuất giải pháp BVMT: Trao đổi với nhau về các quy định có liên quan đến việc BVMT như bảo vệ nguồn nước, tiết kiệm khi sử dụng, thực hiện các yêu cầu vệ sinh...

- Kỹ năng thực hiện kế hoạch hành động vì môi trường: Sử dụng các dụng cụ trong sinh hoạt và hoạt động cẩn thận, tiết kiệm, khéo léo, dọn dẹp, cất giữ các dụng cụ sau khi sử dụng, thực hiện ngăn nắp, gọn gàng, sáng tạo khi sử dụng các dụng cụ và vật liệu thay thế.

Ví dụ: Chủ đề Nghề nghiệp của trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi cô cho trẻ chơi đóng

vai “Bác lao công”. Để thực hiện được trò chơi trẻ cần biết một số việc làm, các thao tác và dụng cụ của bác lao công, trẻ hiểu được sự đóng góp của bác như làm cho đường phố, môi trường xanh, sạch, đẹp. Từ đó sẽ giúp trẻ hình thành ý thức bảo vệ môi trường, giữ gìn môi trường lớp học và môi trường xung quanh lớp, trường và khu vực nhà mình ở...

** Tích hợp giáo dục BVMT thông qua hoạt động ngoài trời*

Việc tích hợp giáo dục BVMT cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi thông qua hoạt động ngoài trời cần tiến hành dựa trên các đối tượng có trong không gian hoạt động ngoài trời (trên sân trường, vườn trường) để khai thác kiến thức, kỹ năng về BVMT cho trẻ.

- Tổ chức cho trẻ quan sát nhằm mục đích củng cố và mở rộng tri thức của trẻ về các đối tượng có trên sân, vườn trường. Nhờ quan sát, trẻ có thêm kiến thức về đối tượng và mối quan hệ giữa các đối tượng trong cùng môi trường sống và ảnh hưởng của nó đến đời sống con người. Ví dụ: cho trẻ quan sát sự phát triển của cây, quan sát con vật nuôi...

- Tổ chức cho trẻ lao động nhằm hình thành các kỹ năng BVMT cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi, giáo viên có thể tổ chức cho trẻ lao động ngoài trời dưới nhiều hình thức khác nhau như lao động theo nhóm, tập thể hoặc cá nhân với những việc làm đơn giản như nhặt lá cây, chăm sóc cây, con vật nuôi trong sân trường.

- Tổ chức thực hiện những thí nghiệm đơn giản nhằm củng cố kiến thức và hình thành kỹ năng BVMT cho trẻ. Trẻ được tham gia vào thí nghiệm dưới sự điều khiển của giáo viên. Mọi điều kiện trong thí nghiệm cần được xác định và trẻ cần biết rằng các điều kiện đó có ảnh hưởng

đến kết quả. Giáo viên cùng trẻ phân tích điều kiện tiến hành thí nghiệm, so sánh kết quả và rút ra kết luận.

Ví dụ: Giáo viên cho trẻ làm thí nghiệm “Sự lớn lên của cây từ hạt” cô chuẩn bị hai chậu đất (một chậu ở nơi có đủ ánh sáng, không khí, một chậu ở nơi không có ánh sáng), bình tưới, vật dụng xới đất, hạt đỗ, 2 bộ tranh ảnh về sự lớn lên của cây, thẻ số... Trước khi cho trẻ làm thí nghiệm cô cho trẻ quan sát các vật dụng, nhận xét về các vật dụng (tên gì, để làm gì...), so sánh môi trường ánh sáng của hai vị trí để chậu đất, sau đó cô cho trẻ làm đất, gieo hạt, tưới nước (cả hai chậu đất). Hàng ngày cô cho trẻ quan sát và lưu giữ lại sự phát triển của cây bằng hình ảnh và so sánh hai chậu cây với nhau để rút ra nhận xét: Cây cần những điều kiện gì để lớn lên, điều gì xảy ra khi không có đủ ánh sáng, nước, đất... cho cây.

Tổ chức trò chơi cho trẻ: Trong môi trường hoạt động ngoài trời có thể tổ chức các trò chơi cho trẻ. Những trò chơi hay được sử dụng là trò chơi vận động, trò chơi học tập, trò chơi sáng tạo và cho trẻ chơi tự do với các dụng cụ trên sân. Mỗi trò chơi đều có ưu thế riêng trong việc củng cố tri thức, hình thành kỹ năng bảo vệ môi trường cho trẻ.

** Giáo dục BVMT cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi thông qua sinh hoạt hàng ngày*

Cuộc sống hàng ngày của trẻ là phương tiện tốt nhất để giáo dục môi trường, vừa là nơi để xác định hiệu quả giáo dục môi trường. Tổ chức chế độ sinh hoạt cũng chính là tổ chức cuộc sống hàng ngày cho trẻ. Trình tự các hoạt động hàng ngày của trẻ được diễn ra liên tục như sau: Đón trẻ; hoạt động buổi sáng (bao gồm hoạt động học tập, vui chơi, ngoài trời); ăn trưa; ngủ

trưa; vệ sinh - ăn chiều; hoạt động chiều; trả trẻ. Dựa vào trình tự các hoạt động và sinh hoạt hàng ngày giáo viên xác định trong mỗi hoạt động trẻ phải làm gì, cư xử thế nào, hành động ra sao... Từ đó xác định nội dung giáo dục BVMT cần thực hiện khi tổ chức các hoạt động và sinh hoạt của trẻ ở trường.

Ví dụ: Trong hoạt động đón trẻ, có thể định hướng những nội dung sau: Hình thành ở trẻ kỹ năng quan tâm đến môi trường sạch đẹp trong lớp học; biết cất quần áo, giày dép vào đúng nơi quy định; lấy đồ chơi, giữ gìn đồ chơi và chơi xong biết cất vào vị trí quy định...

Biện pháp 2: Giáo dục bảo vệ môi trường thông qua hoạt động tham quan, trải nghiệm

Tham quan trải nghiệm là hình thức giáo dục BVMT có hiệu quả rất cao đặc biệt với trẻ 5-6 tuổi vì ở độ tuổi này các phẩm chất tâm lý của trẻ đã phát triển ở mức độ cao hơn, nhận thức của trẻ tốt hơn, trẻ tích lũy được kinh nghiệm sống nhiều hơn. Ưu thế ở hoạt động này ở chỗ trẻ có cơ hội quan sát động, thực vật trong môi trường sống của chúng, quan sát hiện tượng tự nhiên, quan sát người lớn đã cải tạo môi trường như thế nào... Nhờ có tham quan, trải nghiệm trẻ sẽ phát huy óc quan sát, hứng thú khám phá môi trường xung quanh, học cách xem xét đối tượng và xác định những điểm nổi bật. Trên cơ sở đó sẽ hình thành tình yêu quê hương, đất nước và thái độ trân trọng đối với sự vật, hiện tượng xung quanh, cũng như hành vi BVMT cho trẻ.

Việc xác định nội dung giáo dục BVMT qua tham quan phụ thuộc vào loại hình tham quan, giáo viên có thể tổ chức cho trẻ các loại hình tham quan:

- Tham quan môi trường tự nhiên: Công viên, cánh đồng, rừng, các danh lam thắng cảnh tự nhiên...

- Tham quan nơi lao động sản xuất: Trang trại, khu vườn, xưởng sản xuất với mục đích làm quen với lao động người lớn.

- Tham quan di tích lịch sử, công trình văn hóa: Triển lãm, bảo tàng, các khu di tích.

Với đặc điểm tâm sinh lý của trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi, lúc này những hoạt động tham quan, trải nghiệm sẽ tạo ra hứng thú cho trẻ. Giáo viên sẽ lựa chọn địa điểm phù hợp với chủ đề, sự hứng thú của trẻ. Trong hoạt động trải nghiệm giáo viên cần tổ chức sao cho phù hợp, linh hoạt để trẻ có cơ hội được tham gia trải nghiệm.

Với tham quan môi trường tự nhiên: Khi đến địa điểm tham quan, giáo viên tiến hành đàm thoại ngắn nhằm nhắc lại mục đích tham quan, nhắc nhở trẻ cần phải thực hiện những quy định đối với khách tham quan. Cần đặc biệt nhấn mạnh các yêu cầu về BVMT tự nhiên và khuyến khích trẻ quan tâm đến hành vi BVMT diễn ra trong quá trình tham quan như: không được vứt rác bừa bãi, không bứt lá, bẻ cành...

Với tham quan nơi sản xuất: Giáo viên chỉ cho trẻ thấy mục đích lao động, các dụng cụ lao động, cách tổ chức lao động, mối quan hệ của người lớn trong lao động và kết quả lao động. Trước khi cho trẻ tham quan giáo viên đàm thoại và tạo hứng thú cho trẻ, giúp trẻ có mong muốn quan sát lao động của người lớn. Trong quá trình tham quan, trẻ được quan sát một số công việc của người lớn, giáo viên trò chuyện và có thể khuyến khích trẻ thử làm một vài thao tác. Khi kết thúc tham quan, giáo viên khái quát hóa biểu tượng của trẻ về quá trình làm việc tạo cơ hội

cho trẻ được nói lên suy nghĩ của mình về giá trị lao động của người lớn, các biện pháp mà người lớn đã sử dụng nhằm mục đích BVMT và cho trẻ liên hệ với hành vi thường ngày của mình.

Với tham quan các công trình văn hóa: Giáo dục môi trường qua tham quan các công trình văn hóa nhằm hướng đến những giá trị hoạt động của con người qua các thế hệ truyền lại cho trẻ, đồng thời kích thích trẻ mong muốn theo gương người lớn, các bạn nhỏ thực hiện những hành vi bảo tồn các giá trị văn hóa của dân tộc phù hợp với lứa tuổi. Quá trình tham quan được bắt đầu từ đàm thoại với trẻ về mục đích tham quan và nhắc nhở trẻ các yêu cầu đối với khách tham quan. Phần chính của tham quan là quan sát có hướng dẫn kết hợp với đàm thoại nhằm làm rõ những điều trẻ quan sát được.

Biện pháp 3: Hướng dẫn trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi sử dụng nguyên vật liệu từ thiên nhiên, nguyên vật liệu đã qua sử dụng để làm đồ dùng đồ chơi cho trẻ

Việc giáo dục BVMT cho trẻ đòi hỏi giáo viên phải thực hiện bằng nhiều biện pháp khác nhau trong đó biện pháp giáo dục sử dụng nguyên vật liệu từ thiên nhiên, nguyên vật liệu đã qua sử dụng để làm đồ dùng đồ chơi là không thể thiếu. Trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi rất thích tìm tòi khám phá và luôn mong muốn tạo ra những sản phẩm mới lạ, từ những nguyên vật liệu đã qua sử dụng, dưới sự gợi ý của cô trẻ có thể sáng tạo ra nhiều đồ dùng đồ chơi phục vụ cho việc xây dựng môi trường lớp học.

Để có được nguyên vật liệu phong phú, đa dạng giúp trẻ hoạt động tốt thì ngoài việc tự sưu tầm, giáo viên cần tuyên truyền với phụ huynh, thông báo về các nguyên vật liệu cần thu gom bao gồm nguồn vật

liệu đến từ thiên nhiên và các vật liệu tái chế trong gia đình, nơi công tác... Tiếp theo giáo viên tiến hành lựa chọn nguyên vật liệu đảm bảo an toàn, sạch sẽ, vệ sinh. Khi nguyên vật liệu đã đảm bảo đủ các yếu tố trên giáo viên cho trẻ tiếp xúc, làm quen với các nguyên vật liệu đó. Trong quá trình tiếp xúc, làm quen giáo viên giúp trẻ hiểu đặc điểm cấu tạo, hình dáng, chất liệu... của các nguyên vật liệu đó và đặt ra những câu hỏi đây là cái gì, có thể dùng để làm gì, làm bằng cách nào... sau đó cho trẻ làm cùng cô (với những mẫu khó làm), trẻ tự làm (với những mẫu dễ làm).

Ví dụ: Trong góc chơi Nghệ thuật của trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi cô cho trẻ chấp ghép mô hình chiếc máy bay bằng các vỏ chai lọ (đây là mẫu khó làm), cô chuẩn bị sẵn các nguyên vật liệu cần thiết sau đó cô sẽ hỏi trẻ dùng cái gì để làm thân máy bay, cánh máy bay, đuôi máy bay... ghép với nhau như thế nào. Khi trẻ lựa chọn xong cô và trẻ cùng nhau làm, vừa làm cô vừa trò chuyện trẻ xem cần bổ sung những gì còn thiếu. Khi sản phẩm hoàn thành cô trưng bày và giới thiệu với phụ huynh nhằm mục đích tuyên truyền về hiệu quả của việc sử dụng các nguyên vật liệu đã qua sử dụng để làm đồ dùng, đồ chơi cho trẻ.

Biện pháp 4: Kết hợp giữa giáo dục gia đình và giáo dục nhà trường trong công tác giáo dục BVMT cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi

Trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi đã có thể tự phục vụ bản thân và làm những việc đơn giản như gấp quần áo, quét nhà, nhặt rau... tuy nhiên để trẻ tự giác thực hiện và hoàn thành tốt nhiệm vụ thì gia đình và nhà trường phải có sự kết phối hợp chặt chẽ. Việc kết hợp giữa giáo dục gia đình và giáo dục nhà trường sẽ góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục BVMT. Khi phối hợp giữa gia đình,

nhà trường trong công tác giáo dục bảo vệ môi trường cho trẻ giáo viên cần xác định rõ yêu cầu đặt ra đối với việc giáo dục ý thức bảo vệ môi trường qua những khái niệm đơn giản và gần gũi với trẻ như:

- Giúp trẻ hiểu và phân biệt được môi trường sạch, môi trường bẩn, các tác hại khi sống trong môi trường bẩn để từ đó trẻ có nhận thức đúng về bảo vệ môi trường và bảo vệ sức khỏe của trẻ.

- Hình thành các thói quen lao động tự phục vụ: Lau dọn, sắp xếp gọn gàng đồ dùng, đồ chơi, không vứt rác, vứt đồ chơi bừa bãi. Đi vệ sinh đúng nơi quy định, biết rửa tay sau khi đi vệ sinh xong, biết tiết kiệm nước trong sinh hoạt hàng ngày...

- Hướng dẫn trẻ cách gieo hạt, trồng cây để tạo môi trường xanh, sạch, đẹp cho lớp. Giúp cho trẻ hiểu cây xanh rất có ích cho con người, làm giảm ô nhiễm môi trường, giảm bụi, giảm tiếng ồn, trang trí tạo ra cảnh đẹp.

- Tạo điều kiện, cơ hội để trẻ được tham gia vào những việc làm vừa sức như: quét nhà, quét sân, lau chùi sắp xếp đồ dùng trong gia đình...

Bên cạnh đó giáo viên cần xây dựng góc tuyên truyền với nhiều hình thức đa dạng, phong phú phù hợp với nội dung giáo dục BVMT cho trẻ để hàng ngày khi đưa đón trẻ phụ huynh xem và hiểu cách thực hiện.

Thông qua công tác tuyên truyền, vận động này phụ huynh sẽ hiểu rõ hơn tầm quan trọng của việc giáo dục ý thức bảo vệ môi trường cho con trẻ không phải chỉ ở phía nhà trường mà còn ở gia đình và sẽ cùng cộng đồng trách nhiệm với nhà trường trong công tác giáo dục bảo vệ môi trường cho trẻ.

3. KẾT LUẬN

Môi trường có vai trò quan trọng đối với sự sống và chất lượng cuộc sống của con người, cũng như đối với sự phát triển bền vững của đất nước. Vì thế, việc giáo dục BVMT đã được triển khai ở tất cả các ngành, các cấp học. Trong giáo dục mầm non, đặc biệt là với trẻ 5-6 tuổi thì việc giáo dục BVMT đã được xác định là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong quá trình phát triển nhân cách toàn diện cho trẻ. Việc giáo dục BVMT cho lứa tuổi này là vô cùng cần thiết nhằm cung cấp cho trẻ những hiểu biết ban đầu về môi trường sống của bản thân nói riêng và của con người nói chung, hình thành cho trẻ những kỹ năng, thói quen tốt trong việc giữ gìn và bảo vệ môi trường sống, biết cách sống tích cực với môi trường./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục mầm non*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Tập huấn tích hợp giáo dục bảo vệ môi trường trong chương trình đào tạo giáo viên mầm non*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
3. Nguyễn Thị Hòa (2010), *Giáo trình Giáo dục tích hợp ở bậc học mầm non*, Nxb Đại học Sư phạm.
4. Hoàng Thị Thu Hương, Trần Thị Thu Hòa, Trần Thị Thanh (2011), *Hướng dẫn thực hiện nội dung giáo dục bảo vệ môi trường trong trường mầm non*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
5. Luật bảo vệ môi trường (2014), Nxb Lao động
6. Hoàng Thị Phương (2015), *Giáo trình Giáo dục môi trường cho trẻ mầm non*, Nxb Đại học Sư phạm.

LỰA CHỌN CÁC HOẠT ĐỘNG NGOÀI GIỜ ĐỂ PHÁT TRIỂN VIỆC TỰ HỌC TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN, TRƯỜNG ĐẠI HỌC HẢI PHÒNG

Hoàng Thị Phương Loan

Khoa Ngoại Ngữ

Email: loanhtp@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 05/6/2020

Ngày PB đánh giá: 18/6/2020

Ngày duyệt đăng: 26/6/2020

TÓM TẮT: Ngày nay việc học Tiếng Anh cơ sở của sinh viên không chuyên tại trường đại học Hải Phòng không gò ép với việc phải hoàn thành kì thi mà là sự tự giác để đạt chuẩn TOEIC450. Sự đổi mới này yêu cầu sinh viên phải có tính tự học cao để kết nối kiến thức với các hoạt động thực tế đáp ứng nhu cầu công việc của sinh viên sau khi tốt nghiệp. Dưới sự ảnh hưởng lớn của bản địa hóa toàn cầu và quốc tế hóa, việc tạo cơ hội cho sinh viên được trải nghiệm trong môi trường Tiếng Anh thực sự, được tiếp cận các hoạt động sử dụng Tiếng Anh thực tế là điều vô cùng cần thiết. Trong bài viết này, tác giả dùng phương pháp thu thập thông tin, tìm hiểu các hoạt động ngoài lớp học nhằm kết nối việc học trên lớp và hoạt động ngoài lớp học. Mục đích của tác giả là tập hợp các hoạt động ngoài lớp học giúp sinh viên tăng cường học từ vựng, kết nối kiến thức của họ với các kỹ năng thực tế để họ sẵn sàng đối mặt với những thách thức tiếng Anh từ các công việc sau này.

Từ khóa: hoạt động ngoài lớp học, phát triển ngôn ngữ, môi trường tiếng Anh, tự học.

CHOOSING OUT-OF-CLASS ACTIVITIES TO DEVELOP ENGLISH SELF-STUDY FOR NON- MAJOR STUDENTS AT HAIPHONG UNIVERSITY

ABSTRACT: Today, non-English major students do not have to take a final exam but a standard TOEIC450 test after finishing their general English course at Haiphong University. This new change helps students automatically self-study to connect knowledge with real activities to meet the need of their job later. Under the great influence of globalization and internationalization, creating opportunities for students to experience in a real English environment and access activities using real English, is indispensable. In this article, the author uses a method of collecting information, exploring out-of-class project activities to enhance learning environments in and outside of the classroom more engaging. The author's purpose is to help students connect their learning voluntarily with practical skills so they are ready to face English challenges from jobs later.

Key words: out class project, develop language, English environment, autonomy

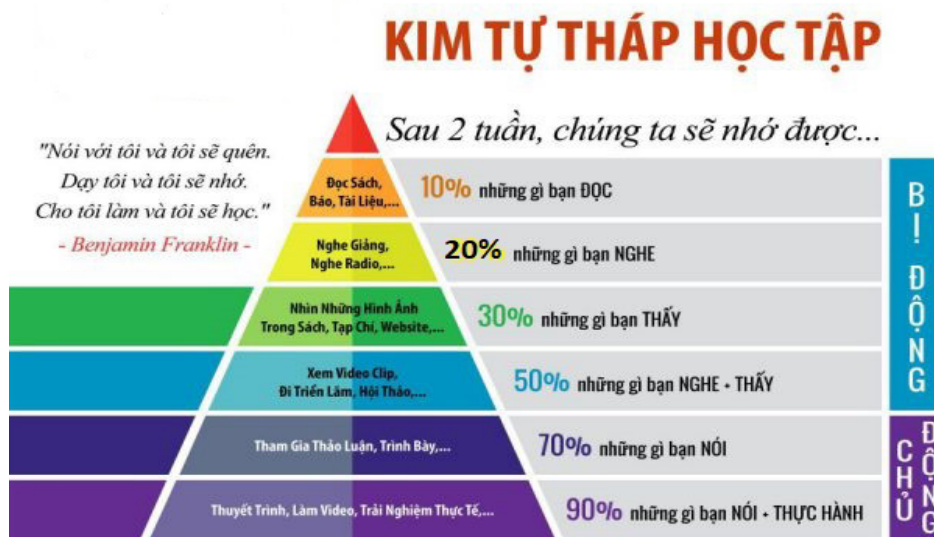
1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Theo Viện nghiên cứu giáo dục Mỹ trong những năm 1960 đã mô tả việc học thông qua “Tháp học tập” (Learning Pyramid), sinh viên có thể chỉ nhớ được 5% những gì họ được nghe giảng, nhưng

có thể nhớ tới 90% những gì họ tự nghiên cứu và chia sẻ. Điều này có nghĩa là người học càng tham gia phân tích thông tin thì càng có khả năng ghi nhớ tốt hơn. Thay vì bắt ép não bộ phải ghi nhớ thông tin qua những phương thức thụ động thì chúng ta nên tập trung thời gian, năng lượng và

nguồn lực vào những phương pháp mang tính chất thực hành nhiều hơn, mang lại hiệu quả cao hơn trong một khoảng thời gian ngắn hơn. Hiểu được vai trò quan

trọng của nguyên lý tiếp thu kiến thức của sinh viên, giảng viên cần sử dụng kim tự tháp học tập là nền tảng cho việc xây dựng phương pháp học tập trong lớp học.



Hình 1. Kim tự tháp học tập (nguồn Edgar Dale - 1969)

Theo nghiên cứu của nhà giáo dục Edgar Dale, nhà giáo dục người Mỹ, người đã phát triển Kim tự tháp học tập, não bộ con người không thể ghi nhớ tất cả thông tin mà nó thu nhận được. Sách vở, các bài giảng trên lớp, video... đều là những phương pháp học tập thụ động và kết quả là sau 2 tuần sinh viên chỉ có thể nhớ được 10-20% những gì được nghe, nhìn thấy. Thay vì phương pháp truyền thống là chỉ nghe giảng đơn thuần giáo viên cần khuyến khích sinh viên chủ động tham gia hoạt động hai chiều vào việc học và phân tích thông tin sẽ giúp sinh viên có khả năng ghi nhớ tốt hơn.

Vấn đề đặt ra trong thời kì hội nhập ngày nay, sinh viên cần phải năng động tìm ra phương thức tự phát triển năng lực của mình, quá trình học không chỉ bó hẹp trong khuôn khổ thi cử mà phải là sự tự

giác để phát triển bản thân. Tuy nhiên, không phải đối tượng người học nào cũng có thể tiếp cận và xử lý được nguồn ngữ nhập sẵn có bên ngoài để tự nghiên cứu, tự học. Giáo viên là người hỗ trợ người học, giúp người học tối ưu quá trình học tập của mình. Trong việc xây dựng phương pháp học ngoại ngữ cho sinh viên, việc đầu tiên giảng viên nên dạy cho người học cách thức học tập trong và ngoài lớp học, cách thức tiếp cận các nguồn tài liệu trên mạng, trong đó chú trọng xây dựng cho họ các cách thức tự học thông qua mạng xã hội đặc biệt là do hiện nay tỷ lệ dùng các thiết bị thông minh và internet của giới trẻ Việt Nam đang ở mức cao.

2. Khái niệm về hoạt động ngoài lớp học

Theo quan điểm lý thuyết về hoạt động, A.N.Leontiev cho rằng hoạt động

“là một tổ hợp các quá trình con người tác động vào đối tượng nhằm đạt mục đích thỏa mãn một nhu cầu nhất định và chính kết quả của hoạt động là sự cụ thể hóa nhu cầu của chủ thể” [1, tr.80]. Theo chương trình trung học cơ sở của Bộ Giáo dục và Đào tạo có trình bày: “hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp là những hoạt động được tổ chức ngoài giờ học của các môn học ở trên lớp, hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp là sự tiếp nối hoạt động dạy – học trên lớp, là con đường gắn lý thuyết với thực tiễn, tạo nên sự thống nhất giữa nhận thức với hành động của học sinh”. Như vậy, hoạt động giáo dục ngoài giờ là hoạt động giáo dục được tổ chức ngoài thời gian học tập trên lớp nhằm thỏa mãn nhu cầu của sinh viên và mong muốn của giáo viên là giúp sinh viên tiếp cận môi trường thực tế và luyện tập củng cố nâng cao kiến thức.

Ở bậc đại học, sinh viên phải tự học ngoài giờ vì thời gian trên lớp hạn chế, giảng viên cần thiết kế những hoạt động học tạo thử thách và hứng thú cho sinh viên tự nghiên cứu và có cơ hội tự tiếp nhận tri thức theo định hướng có sẵn của bài học trên lớp. Trong bài viết này, hoạt động ngoài giờ được đưa ra là một chuỗi các hoạt động cho phép sinh viên tự học tập, tự nghiên cứu hoặc phối hợp với các bạn cùng học. Hoạt động ngoài giờ được sinh viên thực hiện dưới sự hướng dẫn và giám sát của giáo viên. Giáo viên sẽ đưa ra ý tưởng về hoạt động, tư vấn về chủ đề, cách quản lý quy trình và lập kế hoạch thu thập dữ liệu.

Tất cả các cấp độ sinh viên đều có thể tham gia vào hoạt động ngoài lớp học. Các sinh viên có thể làm việc một mình hoặc với một nhóm theo phạm vi và yêu cầu của hoạt động.

3. Lựa chọn các hoạt động ngoài lớp học để phát triển ngôn ngữ cho sinh viên không chuyên Anh tại trường Đại Học Hải Phòng

Thời gian trong lớp học bị hạn chế nên tình hình học ngôn ngữ trong thời đại công nghệ số không chỉ là những bài giảng mà giáo viên đưa ra với các hoạt động trong lớp, mà chủ yếu là thiết kế các hoạt động ngoại khóa bên ngoài lớp học để cải thiện chất lượng học tập chung của học sinh để phát triển ngôn ngữ, có kiến thức về các lĩnh vực, tạo môi trường và phương pháp học tập suốt đời. Các hoạt động ngoài lớp chuẩn bị cho học sinh những thách thức trong cuộc sống thực như tự quản lý, học tập độc lập và tự học có hiệu quả.

Những gì giáo viên phải làm là lựa chọn và thiết lập các hoạt động cơ hội cho sinh viên tìm kiếm tiếng Anh và tự xây dựng môi trường tiếng Anh hoạt động bên ngoài lớp học. Những việc này có thể như phỏng vấn mọi người, truy cập internet, xem một chương trình bằng tiếng anh, đọc báo và tạp chí, tường thuật trận bóng đá đã xem hoặc đã tham gia chơi, nói chuyện với bạn bè trong các câu lạc bộ xã hội tiếng Anh... Thông qua quá trình học hỏi kinh nghiệm từ các đồng nghiệp giảng dạy tại các trường đại học khác, tác giả đưa ra một số định hướng để tạo ra các hoạt động ngoài lớp để phát triển ngôn ngữ cho sinh viên không chuyên tiếng Anh tại Đại học Hải Phòng như sau:

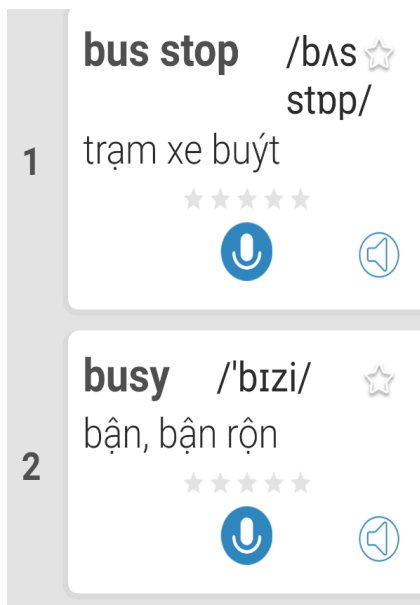
3.1 Học từ vựng thông qua chủ đề:

Giáo viên đưa ra một chủ đề từ vựng, yêu cầu sinh viên tìm hiểu, kết nối và nghiên cứu cách ghi nhớ được các từ vựng. Mỗi người có cách học từ vựng khác nhau, giáo viên khuyến khích sinh

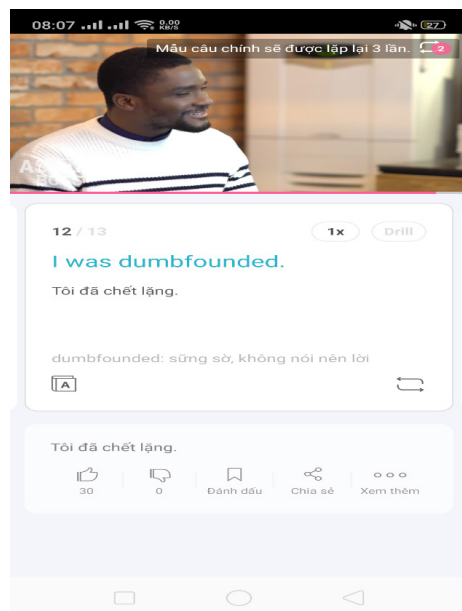
viên tự chia sẻ sự sáng tạo trong các cách học từ vựng của mình. Sinh viên có thể dùng cards, dùng mind map, dùng clip, hình ảnh, âm thanh, phần mềm... để ứng dụng việc học từ vựng hiệu quả hơn. Sau khi đã học thuộc được các từ vựng theo chủ đề yêu cầu, sinh viên phải sử dụng các từ vựng, cụm từ vựng đó để viết thành một đoạn văn, một câu chuyện... và trình bày trước lớp các kết quả của mình.

Việc học từ vựng không chỉ dừng lại ở việc ghi nhớ những từ vựng theo chủ đề mà còn phải ứng dụng chúng vào thực tế. Ngoài việc học mặt chữ, người học còn cần học cách phát âm, chức năng của từ. Mục đích của việc này là để người học có thể dùng những từ đó trong giao tiếp

bởi không có từ vựng chúng ta không thể giao tiếp được. Để học được cách phát âm chuẩn như người bản xứ, giáo viên lựa chọn và gợi ý một số ứng dụng trên điện thoại giúp việc học từ vựng rất dễ dàng như English vocabulary, Visual Vocabulary, Vocabulary builder, Cake... Hầu hết các ứng dụng trên điện thoại đều liệt kê các từ vựng liên quan đến từng chủ đề cùng với hình ảnh minh họa để người dùng dễ học và dễ ghi nhớ hơn. Ứng dụng cung cấp cả phiên âm quốc tế và giọng đọc mẫu, người học có thể đọc từ vựng theo mẫu, đọc cho tới khi phát âm (bao gồm cả âm bật, âm gió...) giống như giọng đọc gốc thì ghi âm lại để so sánh với giọng mẫu và ghi nhớ từ cùng cách đọc của từ.



Hình 2. Một trang giao diện của English Vocabulary



Hình 3. Một trang giao diện của Cake, học từ vựng trong ngữ cảnh

Ngoài ra người học có thể tham gia vào một số trò chơi sinh động để nhớ được từ và nhớ được mẫu câu có chứa từ đang học được sử dụng trong ngữ cảnh cụ thể.



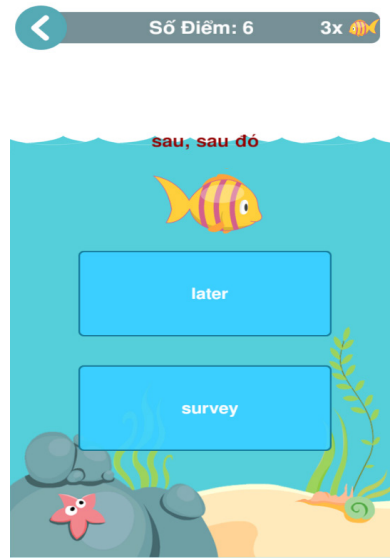
Hình 4. Một trang giao diện của Visual Vocabulary, học từ vựng theo chủ đề

Giáo viên yêu cầu sinh viên tải về và tập luyện từ vựng theo một trong số các ứng dụng trên sau đó giao nhiệm vụ sinh viên sáng tạo cho việc học thuộc các từ vựng theo chủ đề mà sinh viên có trên bài học trên lớp.

3.2 Luyện nghe

Giáo viên hướng dẫn học sinh xem các chương trình nước ngoài trên TV, yêu cầu học sinh dành ít nhất 30 phút để luyện nghe tiếng Anh. Giáo viên có thể yêu cầu học sinh chọn các kênh VOA, CNN, BBC, StarMovies hoặc HBO, AXN, Warner TV hoặc các kênh trẻ em như CN, Disney.

Để giao việc cho học sinh, giáo viên chọn một tập ngắn trong phim truyền hình như Friends, How I met your mother, Extra English (mỗi lần khoảng 30 phút). Giáo viên yêu cầu học sinh xem, nghe, luyện phát âm theo clip và sau đó đến lớp đóng vai nhân vật hoặc kể những điều yêu thích trong tập phim. Tài nguyên giàu có nhất mà giáo viên có thể khai thác là You



Hình 5. Một trang giao diện trò chơi kiểm tra từ vựng của English Vocabulary

tube, các kênh truyền thanh, báo nói trên Internet.

Ngoài các cách học trên, một trong cách học tiếng anh hiệu quả nữa là nghe chép chính tả, theo Wikipedia phương pháp này được biết đến từ năm 1981 và được nhiều người áp dụng thành công trên thế giới, nó cũng được công nhận là phương pháp học hữu hiệu nhất cho rất nhiều người học ngoại ngữ ở Việt Nam. Khi chúng ta phải ghi lại toàn bộ những gì chúng ta nghe được, chúng ta phải tập trung cao độ và phải phân biệt được âm nối, âm điệu, ngữ điệu, âm gió, âm câm, âm lướt, trọng âm... Có rất nhiều trang web có thể sử dụng để luyện theo phương pháp này. Ví dụ: <https://www.englishclub.com/listening/dictations-short.htm>; <https://breakingnewsenglish.com/dictation.html>

3.3 Luyện đọc

Luyện đọc Online là một trong những cách luyện dễ dàng tìm tài nguyên nhất và phổ biến nhất vì tài liệu viết bằng tiếng Anh có trên Internet vô cùng đa dạng,

phong phú và dễ tìm, lĩnh vực nào cũng có những trang tài nguyên vô cùng giá trị. Để luyện kỹ năng đọc hiểu và phát triển từ vựng cho sinh viên, giáo viên yêu cầu sinh viên tự tìm tài liệu theo chủ đề hoặc tùy theo trình độ của sinh viên mình giáo viên tìm tài liệu phù hợp cho sinh viên, tài liệu đó có thể là một câu truyện, một cuốn sách online, một bài báo...yêu cầu sinh viên đọc và tự sáng tạo cách truyền đạt lại nội dung tài liệu đã đọc: thuyết trình, đóng kịch, kể chuyện, viết tường thuật lại.... để chia sẻ với giáo viên và các bạn trong lớp cùng thấy được nội dung chính của tài liệu đã đọc. Một số trang gợi ý như:

- Những câu truyện cổ tích có hình minh họa cùng với những bài thơ, truyện viễn tưởng, tiểu thuyết, truyện ngắn: <http://www.bygosh.com>

- Những tiểu sử về người nổi tiếng: <http://www.manythings.org/voa/people>

- Hàng ngàn tác phẩm kinh điển cho người lớn và trẻ em, bao gồm cả truyện ngụ ngôn: <http://www.gutenberg.org>

- Giáo viên đưa ra các trang luyện đọc theo tốc độ và cấp độ để sinh viên tự luyện ở nhà cho từng cá nhân, những trang này chạy chữ trên màn hình theo tốc độ yêu cầu sinh viên phải chú ý tập trung đọc và phát triển kỹ năng đọc của mình tốt nhất: https://breakingnewsenglish.com/speed_reading.html

3.4. Luyện nói

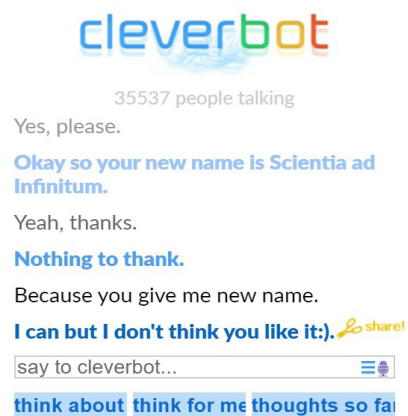
Trong thời công nghệ 4.0, người học không cần phải sang các nước nói tiếng Anh nhưng vẫn có thể tiếp xúc với môi trường tiếng Anh thực. Trước hết, sinh viên phải biết luyện nói đúng trọng âm, đúng ngữ điệu, phát âm từ chuẩn. Để học được những điều này sinh viên có thể tự luyện thông qua các video hướng dẫn trên YouTube. Giáo viên nên yêu cầu sinh viên vào một trang web phù hợp với trình độ của

sinh viên, nghe phát âm và nhắc lại, nghe đọc từng câu ngắn và đọc lại cho thật đúng với giọng đọc bản xứ, khi đã hài lòng với giọng đọc thì sinh viên đọc và ghi âm, nghe lại chỉnh sửa cho đến khi giọng đọc thật đúng với từng âm tiết, phát âm đúng các âm bật, âm gió, ngữ điệu chuẩn như giọng đọc gốc thì chuyển sang câu khác, trang hữu hiệu cho sinh viên luyện cách này là:

<https://www.starfall.com/h/index.php>

<https://www.starfall.com/h/mp-books/mp03-28/?sn=more-phonics-u3--more-phonics>

Hình 6. Một trang giao diện của Cleverbot:
Luyện nói với Robot thông minh



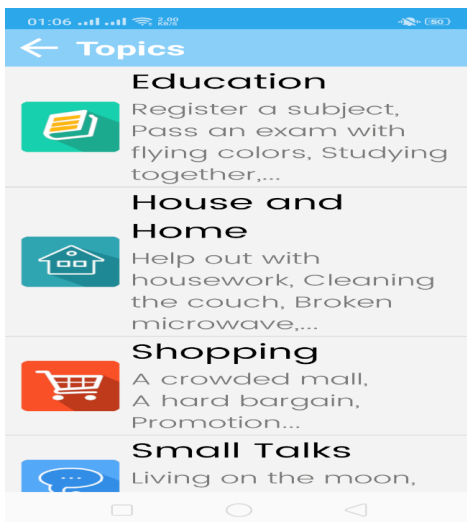
Một trong những ứng dụng rất hay để luyện nói là sử dụng Chat with intelligent robot: <https://www.cleverbot.com/> hoặc tải ứng dụng Speak English Fluently

Nó giống hệt như một cuộc giao tiếp thực sự. Người học buộc phải tìm từ, suy nghĩ câu để có thể “nói chuyện” với ứng dụng. Khi người học bắt đầu cuộc hội thoại, “cleverbot” đưa ra phản hồi. Tùy vào những gì người học nói, ứng dụng sẽ tiếp tục câu chuyện, và cứ thế, người học sẽ dần dần cải thiện khả năng giao tiếp của mình.

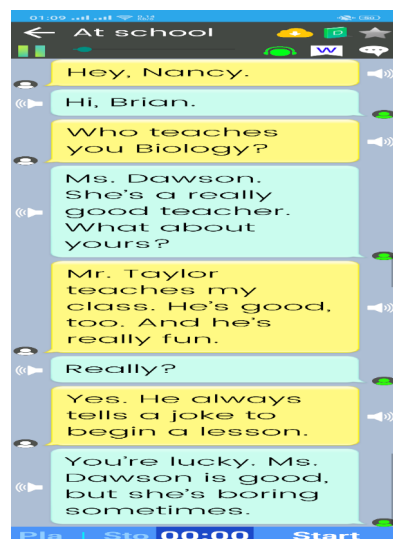
Ngày nay sinh viên ai cũng có điện thoại nên việc học Tiếng Anh trở nên dễ

dùng hơn mọi lúc mọi nơi, với ứng dụng Speak English Fluently sinh viên có thể lựa chọn trình độ phù hợp, ứng dụng này sẽ giúp bạn rèn luyện kỹ năng nói, nhất là phân phát âm chỉ bằng cách nghe - lặp lại - so sánh với bản gốc. Cụ thể là người học cần chọn một chủ đề có sẵn, chẳng hạn như: Pronunciation, Basic English, Education, Travelling, Works - jobs,... Sau đó, ứng dụng sẽ đọc các câu tiếng

Anh theo chủ đề được chọn, click vào bất kỳ câu nào trong bài học để nghe giọng đọc của người bản xứ, sinh viên tự nghe đi nghe lại nhiều lần, đọc theo, ghi âm lại chính giọng đọc câu đó và so sánh với giọng gốc để cải thiện ngữ âm. Sau đây là một số hình ảnh trong giao diện ứng dụng:



Hình 7. Các trang giao diện của Speak English Fluently ứng dụng trên điện thoại



Hình 8. Các trang giao diện của Speak English Fluently ứng dụng trên điện thoại

Giáo viên kiểm tra lại bài học của sinh viên bằng cách yêu cầu sinh viên trình chiếu lên màn hình trong vai là phát thanh viên cho chương trình đó. Một điều cần lưu ý rằng, giờ học và luyện nói cần sôi nổi, ngoài các hoạt động trên, giáo viên còn có thể thiết kế nhiều hoạt động khác nữa để các giờ học nói không lặp đi lặp lại chỉ là một hoạt động, giáo viên có thể thiết kế các hoạt động đóng vai, phỏng vấn, giới thiệu một sản phẩm, đồ vật hoặc sách... sinh viên có thể thực hành kỹ năng nói bằng cách đóng vai trong các ngôi sao, doanh nhân nổi tiếng trên truyền hình... Hay đơn giản hơn, giáo viên yêu cầu học sinh chuẩn bị ảnh về gia đình, người nổi tiếng, tòa nhà, bãi biển và học sinh nên giới thiệu chi tiết về bức tranh.

3.5. Luyện viết

Kỹ năng viết là một trong những kỹ năng giao tiếp cơ bản có vai trò rất quan trọng trong công việc của bất kỳ cá nhân và ở bất kỳ lĩnh vực nào. Sở hữu tốt kỹ năng viết thì việc trình bày ý tưởng, suy nghĩ ra giấy sẽ được thể hiện một cách chuyên nghiệp và trí tuệ hơn. Để luyện kỹ năng này, giáo viên yêu cầu sinh viên tham gia một số hoạt động ngoài lớp học như:

- Viết bài miêu tả tranh cùng các từ gợi ý
- Vào trang <https://writeandimprove.com/> chọn một chủ đề có sẵn của trang, viết bài theo nội dung chủ đề và trả lời các câu hỏi đặt ra. Sau khi viết xong bấm “check” để nhờ máy kiểm tra bài viết, máy sẽ cho biết đoạn văn nào cần phải sửa lại, máy cũng báo những lỗi chính tả, ngữ pháp và từ vựng. Máy sẽ gửi những phản hồi cùng với những lời nhắn giúp tăng điểm cho phần viết. Và cho người viết thấy trình độ viết đang ở mức nào. Trang <https://app.readable.com/text/?demo> cũng có chức năng tương tự.

4. KẾT LUẬN

Để việc học tiếng Anh hiệu quả không

thể thiếu các hoạt động tự thực hành và trải nghiệm, như tháp học tập của Viện nghiên cứu giáo dục Mỹ (1960) đã khẳng định người học càng ghi nhớ tốt hơn khi được chủ động thuyết trình chia sẻ những kiến thức tự nghiên cứu, tự học với mọi người cùng học. Do vậy giáo viên không chỉ giảng dạy và thiết kế các hoạt động trên lớp mà phải thiết kế các hoạt động ngoài lớp học có định hướng, có kiểm soát để thúc đẩy việc học tiếng Anh của sinh viên hiệu quả hơn. Ngày nay trong thời đại công nghệ 4.0 việc học tiếng Anh trở nên dễ dàng chỉ cần được hướng dẫn, hỗ trợ giáo viên sẽ giúp sinh viên tiết kiệm được thời gian trên lớp hơn, tạo cơ hội cho sinh viên được tiếp cận và tiếp thu môi trường học tiếng Anh thực tế hơn. Với các hoạt động ngoài lớp học gợi ý trong bài viết trên giáo viên sẽ giúp sinh viên tạo thói quen tự trong quá trình học trong trường đại học học và cả tạo thói quen tự học lâu dài sau khi ra trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. PGS Lê Văn Hồng (Chủ biên) - PTS Lê Ngọc Lan- PTS Nguyễn Văn Thành (1995), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm* (Tài liệu dùng cho các trường Đại học sư phạm và Cao đẳng sư phạm), Hà Nội
2. Bộ GD&ĐT (2002), *Chương trình trung học cơ sở*, Nhà xuất bản Giáo dục.
3. GS Huỳnh Ngọc Phiên (2012). *Bí quyết thành công khi là sinh viên*. Nhà xuất bản Tổng hợp thành phố Hồ Chí Minh.
4. Bob Smale & Julie Fowlie (2014). *Để thành công ở trường Đại học*. Nhà xuất bản Văn Hóa
5. Bender, W. N. (2012). *Project-based learning: differentiating instruction for the 21st century*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
6. Fried- Booth, D.L.(2002). *Project work* (2nd.). Oxford:Oxford University Press.
7. Markham, T. (2003). *Project-based learning handbook* (2nd ed.). Novato, CA: Buck Institute for Education.

SỬ DỤNG BÀI TOÁN THỰC TIỄN TRONG DẠY HỌC CHỦ ĐỀ TÍCH PHÂN LỚP 12

Nguyễn Thị Mơ

Trường THPT Đinh Tiên Hoàng, Tp Vũng Tàu

Email: mochaumdc@gmail.com

Ngày nhận bài: 18/9/2020

Ngày PB đánh giá: 08/10/2020

Ngày duyệt đăng: 16/10/2020

TÓM TẮT: Theo chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, trong dạy học môn Toán, một trong những năng lực cần thiết để phát triển cho học sinh là năng lực mô hình hóa toán học. Thông qua các hoạt động mô hình toán học để mô tả các tình huống, giải quyết các vấn đề thực tế, giúp học sinh không chỉ hiểu kiến thức, mối quan hệ giữa toán học và thực hành mà còn hình thành và phát triển năng lực mô hình toán học cho học sinh. Vì vậy trong bài viết này, tôi đã đề cập đến việc ứng dụng mô hình dạy học chuyên đề: “Sử dụng bài toán thực tiễn trong dạy học chủ đề tích phân lớp 12”

Từ khóa: Toán học, học sinh, tích phân.

USING PRACTICAL PROBLEMS IN TEACHING 12TH GRADE INTEGRAL

ABSTRACT: According to the general education program in teaching mathematics, one of the necessary competencies to develop for students is the mathematical modeling competency. Through mathematical modeling activities to describe situations, solve practical problems, help students not only understand knowledge, the relationship between mathematics and practice but also form and develop mathematical modeling competency for students. Therefore, in this article I mentioned the application of modeling in teaching the topic: “Using practical problems in teaching 12th grade integral”.

Keywords: Mathematical, students, integral.

1. MỞ ĐẦU

Nghị quyết 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 tại Hội nghị Ban Chấp hành Trung ương 8 khóa XI về “đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo” đã xác định một trong các quan điểm chỉ đạo là “Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn”. Trong bối cảnh này, mô hình hoá toán học đã được chương trình giáo dục phổ thông – chương trình tổng thể xác định là một trong các năng lực cần hình

thành và phát triển cho học sinh (HS) trong giáo dục toán học.

Đã có nhiều công trình nghiên cứu đến chủ đề thiết kế và sử dụng các bài toán thực tiễn trong dạy học nhằm phát triển năng lực mô hình hóa (MHH) toán học cho HS. Trong các nghiên cứu, năng lực mô hình hóa toán học luôn được xem xét gắn liền với một tri thức toán cụ thể (hệ phương trình bậc nhất hai ẩn, hàm số, logarit, xác suất, vectơ...).

Trong quá trình học bộ môn Toán, thực tế cho thấy còn nhiều HS bộc lộ những yếu kém trong nhận thức, hạn chế về năng lực tư duy, sự sáng tạo, cách suy nghĩ quen lối rập khuôn máy móc. Từ đó dẫn đến hệ quả là

nhiều HS gặp phải trở ngại khi giải toán, đặc biệt là các bài toán mang tính thực tế đòi hỏi người học phải có tư duy, tích cực nhận thức như các bài tập về tích phân. Trong chương trình toán trung học phổ thông, phương pháp tích phân và ứng dụng của tích phân là một nội dung quan trọng, có khả năng bồi dưỡng và phát huy năng lực mô hình hóa cho HS nếu như hệ thống các bài tập này được khai thác và sử dụng hợp lý.

Do vậy, ở bài viết này, tôi đề cập đến việc: **“Sử dụng bài toán thực tiễn trong dạy học chủ đề tích phân lớp 12”**

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Mô hình hóa toán học

Theo tác giả Nguyễn Thị Tân An, [1] Mô hình hóa (MHH) trong dạy học toán là quá trình chuyển đổi một vấn đề thực tế sang một vấn đề toán học bằng cách thiết lập và giải quyết các mô hình toán học, giúp học sinh (HS) tìm hiểu, khám phá các tình huống nảy sinh từ thực tiễn bằng công cụ và ngôn ngữ toán học. Ở các trường phổ thông, MHH diễn tả mối quan hệ giữa các hiện tượng trong tự nhiên và xã hội với nội dung kiến thức toán học trong sách giáo khoa thông qua ngôn ngữ toán học như kí hiệu, đồ thị, sơ đồ, công thức, phương trình... Hoạt động MHH giúp HS phát triển sự hiểu biết, thông thạo các khái niệm và quá trình toán học, hệ thống hóa các khái niệm, ý tưởng toán học và nắm được cách thức xây dựng mối quan hệ giữa các ý tưởng đó từ đó giúp học sinh có cái nhìn tổng quan về môn toán học cũng như các kỹ năng để mô hình hóa. Cách tiếp cận này giúp việc học toán của HS trở thành hoạt động có ý nghĩa hơn, tạo động cơ và niềm say mê học toán. Có thể nói, mô hình toán học được hiểu là việc sử dụng công cụ toán học đã có để thể hiện dưới dạng ngôn ngữ của toán học, trong đó MHH là quá trình tạo ra các mô hình để giải quyết

các vấn đề của toán học liên quan đến các tình huống thực tiễn [1].

Như vậy, có thể thấy rằng MHH toán học cho phép HS nhận thấy lợi ích của toán học, gắn toán học với các môn học khác, phát triển khả năng giải quyết vấn đề thực tiễn [3].

Theo Swetz & Hartzler (1991), quy trình mô hình hóa toán học gồm 4 giai đoạn chủ yếu sau:

+ Giai đoạn 1: Nghiên cứu hiện tượng thực tiễn bằng việc quan sát, phác thảo tình huống, nhận định và phát hiện các yếu tố (như biến số tham số) quan trọng, có ảnh hưởng trực tiếp hoặc gián tiếp đến vấn đề thực tiễn.

+ Giai đoạn 2: Lập giả thuyết về các mối quan hệ giữa các yếu tố trong bài toán sử dụng ngôn ngữ toán học. Từ đó, thiết lập mô hình toán học tương ứng.

+ Giai đoạn 3: Áp dụng các phương pháp, cách thức, lời giải, các mệnh đề, định lý, định luật và công cụ toán học phù hợp để mô hình hóa bài toán và phân tích mô hình đó.

+ Giai đoạn 4: Thông báo kết quả, đối chiếu mô hình với thực tiễn và đưa ra kết luận.

Quy trình MHH toán học được sử dụng trong dạy học môn Toán. Để vận dụng linh hoạt quá trình trên cho phù hợp với thực tiễn, với từng ví dụ cụ thể nhằm đưa đến hiệu quả trong việc dạy và học, trong quá trình dạy học Toán, theo tôi GV cần giúp HS nắm được các yêu cầu cụ thể của từng bước như dưới đây trong quá trình MHH các bài toán:

- Bước 1. Toán học hóa: Hiểu rõ tình huống thực tiễn. Mô hình thực tiễn được toán học hóa, nghĩa là được chuyển sang ngôn ngữ toán học để dẫn đến mô hình toán học của tình huống ban đầu. Mô tả và diễn đạt các vấn đề này bằng công cụ và ngôn ngữ toán học như hình vẽ, đồ thị,

công thức toán học.

Bước 2. Giải bài toán: Sử dụng các công cụ toán học để giải quyết bài toán đã được hình thành ở bước thứ nhất. Dựa vào mô hình đã xây dựng ở trên, cần chọn hoặc xây dựng phương pháp giải phù hợp.

Bước 3. Thông hiểu: Hiểu được ý nghĩa lời giải của bài toán đối với tình huống trong thực tiễn đã cho (bài toán được cho ban đầu).

Bước 4. Đối chiếu, kiểm định kết quả: Phân tích và kiểm định lại các kết quả thu

được. Tại đó, cần xác định sự phù hợp của mô hình và kết quả tính toán với thực tiễn.

2.2. Năng lực mô hình hóa toán học

Theo tác giả Phan Anh, [2] năng lực MHH toán học là khả năng HS dùng hiểu biết của mình để chuyển một mô hình trong thực tiễn về dạng toán học.

Theo chương trình phổ thông tổng thể của Bộ GD&ĐT năm 2018 [4], ta có: Năng lực mô hình hoá toán học thể hiện qua những thành tố sau:

Năng lực mô hình hóa toán học	- Xác định được mô hình toán học (gồm công thức, phương trình, bảng biểu, đồ thị,...) cho tình huống xuất hiện trong bài toán thực tiễn.
	- Giải quyết được những vấn đề toán học trong mô hình được thiết lập.
	- Thể hiện và đánh giá được lời giải trong ngữ cảnh thực tế và cải tiến được mô hình nếu cách giải quyết không phù hợp.

2.3. Quy trình sử dụng bài toán thực tiễn trong dạy học

Việc vận dụng kiến thức toán học vào giải các bài toán thực tiễn là vấn đề quan trọng trong dạy học toán. Các bài toán thực tiễn là nguồn gốc, là động lực phát triển của kiến thức toán học. Trong quá trình giảng dạy toán, nếu chỉ ra được các bài toán từ thực tiễn thì sẽ tạo hứng thú, động lực cho người học. Một vài bài toán thực tiễn liên quan đến phần tích phân trong toán lớp 12 như: Bài toán tính diện tích, thể tích, diện tích xung quanh; Bài toán tính vận tốc, quãng đường của vật thể chuyển động ...

Quy trình các bước tổ chức dạy học có sử dụng bài toán thực tiễn môn Toán như sau:

- Bước 1: Tìm hiểu, phân tích, đơn giản hóa và làm sáng tỏ vấn đề, xác định rõ giả thuyết, tham số, biến số trong nội dung của vấn đề thực tế đó.

- Bước 2: Thiết lập mối quan hệ giữa các giả thuyết ban đầu mà đề bài đã đưa ra.

- Bước 3: Lựa chọn bài toán thực tiễn cần phù hợp với vấn đề đặt ra.

- Bước 4: Sử dụng các kiến thức Toán học phù hợp để giải bài toán.

- Bước 5: Hiểu rõ lời giải của bài toán, biết được ý nghĩa của mô hình Toán học trong hoàn cảnh thực tiễn.

- Bước 6: Kiểm nghiệm bài toán thực tiễn (ưu điểm và hạn chế), kiểm tra tính hợp lý và tối ưu của bài toán thực tế đã xây dựng.

- Bước 7: Thông báo, giải thích, dự đoán, cải tiến hoặc xây dựng nâng cao bài toán thực tiễn sao cho phù hợp

2.4. Một số chủ đề dạy học toán có sử dụng bài tập thực tiễn

2.4.1. Chủ đề 1. Ứng dụng tích phân để tìm diện tích

Trong thực tiễn cuộc sống cũng như trong khoa học kỹ thuật, người ta cần tính diện tích của những hình phẳng cũng như diện tích xung quanh của những vật thể phức tạp. Chẳng hạn như khi xây dựng một nhà máy thủy điện, để tính lưu lượng của dòng sông ta phải tính diện tích thiết

diện ngang của dòng sông. Thiết diện đó là một hình khá phức tạp. Trong may mặc cũng vậy, việc tính chính xác được diện tích một sản phẩm hay một chi tiết giúp chúng ta ước lượng được số mét vải cần sử dụng, từ đó tiết kiệm được chi phí sản xuất nhất.

Trước khi phép tính tích phân ra đời, với mỗi hình và mỗi vật thể như vậy người ta lại phải nghĩ ra một cách để tính sao cho phù hợp. Sự ra đời của tích phân cho chúng ta một phương pháp tổng quát để giải quyết hàng loạt những bài toán tính diện tích và thể tích từ đơn giản đến phức tạp.

Có 2 dạng toán:

+ *Dạng 1: Bài toán tính trực tiếp không có điều kiện*

Ví dụ 1: Để tính diện tích của một mảnh vườn hình chữ nhật, hay hình vuông, hay hình tròn là chuyện dễ dàng vì đã có công thức sẵn. Tuy nhiên, việc tính này sẽ khó khăn hơn nhiều khi chúng ta cần tính diện tích của mảnh vườn có hình dạng phức tạp hơn, bằng cách chia nhỏ hình phức tạp ấy thành nhiều hình đơn giản quen thuộc, sau đó chúng ta tính diện tích các hình đơn giản ấy rồi tính tổng diện tích sẽ cho kết quả của hình phức tạp ban đầu.

+ *Dạng 2: Bài toán có điều kiện*

Ví dụ 2: Chiếc dù lớn cho hội nghị ngoài trời có dạng mái tròn vòm cong với bán kính là 4m và chiều cao từ mặt phẳng chứa bán kính tới đỉnh dù là 2m. Ta có thể coi chiếc dù là vật thể tròn xoay được tạo bởi hình phẳng giới hạn bởi các đường $y = 2 - \frac{x^2}{8}$ và $y = 0$ quay quanh trục Oy với đơn vị hệ trục Oxy là mét.

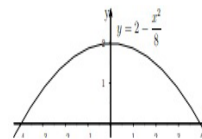
a) Tính diện tích hình phẳng trên.

b) Tính diện tích vải cần thiết để may một chiếc dù

Giải:

a) Diện tích hình phẳng là:

$$S = \int_{-4}^4 \left(2 - \frac{x^2}{8}\right) dx = 2 \int_0^2 \left(2 - \frac{x^2}{8}\right) dx = \frac{32}{3}$$



a) Diện tích hình phẳng là:

$$S = \int_{-4}^4 \left(2 - \frac{x^2}{8}\right) dx = 2 \int_0^2 \left(2 - \frac{x^2}{8}\right) dx = \frac{32}{3}$$

b) Diện tích xung quanh của chiếc dù khi quay nửa phải hình phẳng quanh trục Oy là:

$$S_{xq} = 2\pi \int_0^2 \sqrt{16-8y} \sqrt{1 + \frac{16}{16-8y}} dy = 2\pi \int_0^2 \sqrt{32-8y} dy = \frac{32\pi}{3} (\sqrt{8}-1) \approx 61,3$$

Vậy diện tích vải cần thiết để may chiếc dù là $61,3m^2$.

Như vậy, để tính được diện tích hình phẳng hay diện tích xung quanh của vật thể tròn xoay ta cần tiến hành theo các bước sau:

- Bước 1: Đối với hình phẳng, ta cần phân tích hình dạng của nó, 2 cận trái phải, đường trên, đường dưới giới hạn hình phẳng. Đối với vật thể, ta cần xác định nó được tạo bởi hình phẳng nào, cận trên, cận dưới, đường cong giới hạn khi quay quanh trục Oy.

- Bước 2: Sử dụng các công thức ở trên để tính.

Qua đó ta thấy phép tính tích phân sẽ là một công cụ giúp cho chúng ta giải quyết các bài toán trên một cách đơn giản và nhẹ nhàng hơn. Bên cạnh đó, phép tính tích phân phát huy ưu điểm của nó qua nhiều ứng dụng thực tế như: Tính diện tích hình phẳng, thể tích của vật thể có hình dạng phức tạp (không phải là hình đã có sẵn

công thức tính).

2.4.2. Chủ đề 2. Ứng dụng tích phân để tìm thể tích

Có 2 dạng toán:

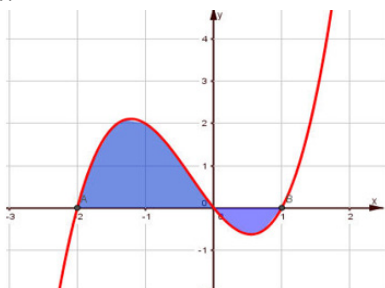
+ Dạng 1: Bài toán tính trực tiếp không có điều kiện

Ví dụ 3: Một anh thợ gốm làm một cái lọ có dạng khối tròn xoay được tạo thành khi quay hình phẳng giới hạn bởi các đường $y = \sqrt{2x+1}$ và trục Ox quay quanh trục Ox biết đáy lọ và miệng lọ có đường kính lần lượt là 30 cm và 50 cm, khi đó thể tích của lọ là:

- A. 18000 cm^3 . B. $\frac{25000}{3} \text{ cm}^3$
 C. $\frac{14000}{3} \text{ cm}^3$ D. 36000 cm^3

+ Dạng 2: Bài toán có điều kiện

Ví dụ 4: Cho đồ thị hàm số $y = f(x)$. Diện tích hình phẳng (phần tô đậm trong hình) là:



- A. $\int_{-2}^0 f(x) dx + \int_0^1 f(x) dx$
 B. $S = \int_{-2}^1 f(x) dx$
 C. $\int_0^{-2} f(x) dx + \int_0^1 f(x) dx$
 D. $S = \int_{-2}^0 f(x) dx - \int_0^1 f(x) dx$

Lời giải

Ta có:

$$f(x) \geq 0 \text{ khi } -2 \leq x \leq 0$$

$$f(x) \leq 0 \text{ khi } 0 \leq x \leq 1$$

Diện tích phần hình phẳng cần tính là:

$$\begin{aligned} \int_{-2}^1 |f(x)| dx &= \int_{-2}^0 f(x) dx + \int_0^1 -f(x) dx = \\ &= \int_{-2}^0 f(x) dx - \int_0^1 f(x) dx \end{aligned}$$

Từ đó chọn D.

2.4.3. Chủ đề 3. Ứng dụng tích phân để giải bài toán chuyển động

Có 2 dạng toán:

+ Dạng 1: Bài toán cho biết hàm số của vận tốc, quãng đường

Tính được quãng đường chuyển động của vật (xe, máy bay, cano...) khi biết được vận tốc trong suốt quãng đường ấy.

Ví dụ 5: Một máy bay hạ cánh chuyển động chậm dần đều với vận tốc $v(t) = 160 - 10t$ (m/s). Quãng đường mà máy bay hạ cánh chuyển động từ thời điểm $t = 0$ (s) đến thời điểm vật dừng lại là:

- A. 1028m. B. 1280m.
 C. 1308m. D. 1380m.

+ Dạng 2: Bài toán cho biết đồ thị của vận tốc, quãng đường

Ví dụ 6: Một vật chuyển động với vận tốc 10 m/s thì tăng tốc với gia tốc $a(t) = 3t + t^2$. Tính quãng đường vật đi được trong thời gian 10 giây kể từ lúc bắt đầu tăng tốc.

- A. 43003m. B. 4300m.
 C. 430m. D. 4303m.

2.4.4. Chủ đề 4. Ứng dụng tích phân để giải quyết một số bài toán đại số

Có thể dự đoán được sự phát triển của bào thai, sự phát triển của đám vi trùng, dự đoán được chi phí sản xuất và doanh thu của doanh nghiệp, và còn rất nhiều các ứng dụng khác...

Vi dụ 7: Một đám vi trùng tại ngày thứ t có số lượng là $N(t)$. Biết rằng $N'(t)=40001+0,5t$ và lúc đầu đám vi trùng có 250000 con. Hỏi trong 10 ngày số lượng vi trùng gần với số nào sau đây nhất?

- A. 251000 con. B. 264334 con
C. 261000 con. D. 274334 con.

Vi dụ 8: Bác Năm làm một cái cổng hình parabol có chiều cao từ mặt đất đến đỉnh là 2,25 mét, chiều rộng tiếp giáp với mặt đất là 3 mét. Giá thuê mỗi mét vuông là 1500000 đồng. Vậy số tiền bác Năm phải trả là:

- A. 33750000 đồng.
B. 12750000 đồng.
C. 6750000 đồng.
D. 3750000 đồng.

Những dạng này đưa vào được những tình huống: gọi động cơ, làm việc với nội dung mới, củng cố, kiểm tra, đánh giá. Và còn rất nhiều các ứng dụng khác... Tuy nhiên, trong chương trình sách giáo khoa lớp 12 hiện nay chỉ thiên về những bài tính toán khô khan rập khuôn theo công thức có sẵn, HS chỉ biết tính toán một cách máy móc mà không thấy được những ứng dụng thực tế của nó. Với xu thế đổi mới cách đánh giá năng lực HS thì những bài toán ứng dụng thực tế của tích phân là chủ đề đang được quan tâm và cần thiết cho những HS lớp 12 chuẩn bị cho kì thi THPT Quốc gia.

3. KẾT LUẬN

Qua một số ví dụ trên ta nhận thấy, tích phân có nhiều ứng dụng gần gũi trong đời sống. Tích phân là một trong những nội dung khó, có tính trừu tượng cao. Tuy nhiên, tích

phân lại có những ứng dụng cụ thể và rất hiệu quả như đo chiều dài của một đường cong, tính diện tích của một hình phẳng, tính diện tích bề mặt và thể tích của một vật thể,... Mặc khác, để tính được chiều dài một đường cong, tính diện tích đa giác phức tạp, tính thể tích vật thể phi tiêu chuẩn,... một cách chính xác, chúng ta chỉ có thể sử dụng công cụ duy nhất đó chính là phép tính tích phân. Một số ứng dụng của tích phân để các em HS có thể vận dụng vào thực tiễn, đồng thời giúp HS thấy được vai trò, ý nghĩa quan trọng của tích phân trong đời sống thực tiễn. Có thể hiểu đơn giản tích phân như là cách tính diện tích tổng quát hóa. Thông qua các ví dụ trên tác giả muốn kích thích trí tò mò, ham học hỏi của HS đối với khái niệm tích phân và các ứng dụng thực tiễn của tích phân trong đời sống. Toán học, tích phân không hề xa lạ, không phải học chỉ để biết mà học để áp dụng vào công việc và cuộc sống hàng ngày.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Tân An (2012), *Sự cần thiết của mô hình hóa trong dạy học toán*, Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, số 37 tháng 10/2012.
2. Phan Anh (2012), *Góp phần phát triển năng lực toán học hóa tình huống thực tiễn cho học sinh phổ thông qua dạy học đại số và giải tích*, Luận văn tiến sĩ giáo dục học.
3. Nguyễn Thị Thu Ba, Nguyễn Dương Hoàng, *Vận dụng mô hình hóa toán học trong dạy học chủ đề, “ Hàm số bậc hai ” (Đại số 10)*. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 7/2019.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông – Chương trình tổng thể (Ban hành kèm Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT)*.
5. Nguyễn Trọng Đức (2017), *Dạy học giải tích 12 theo hướng phát triển năng lực mô hình hóa cho học sinh trung học phổ thông*, Luận văn thạc sĩ khoa học giáo dục.
6. Bùi Văn Nghị (2008), *Giáo trình Phương pháp dạy học những nội dung cụ thể môn Toán*, Nxb Đại học sư phạm, Hà Nội.

DẠY HỌC HỆ THỨC LƯỢNG TRONG TAM GIÁC THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN TOÁN HỌC CHO HỌC SINH GIỎI LỚP 9

Phạm Văn Quân

Trường THCS Chu Văn An, TP Hải Phòng

Email: phamquan74@gmail.com

Ngày nhận bài: 18/8/2020

Ngày PB đánh giá: 09/10/2020

Ngày duyệt đăng: 23/10/2020

TÓM TẮT: Bài báo trình bày kết quả nghiên cứu về vấn đề: Xác định và cụ thể hóa năng lực tư duy và lập luận toán học (NLTD & LLTH) của học sinh giỏi (HSG) lớp 9 THCS trong giải toán về hệ thức lượng trong tam giác (HTLTG); thể hiện ở việc xác định cấu trúc NLTD & LLTH gồm 5 thành phần và xây dựng 4 biện pháp phát triển NL này cho HS giỏi lớp 9 THCS trong DH hệ thức lượng trong tam giác vuông.

Từ khóa: Năng lực, tư duy và lập luận toán học, hệ thức lượng trong tam giác, học sinh giỏi Trung học Cơ sở.

TEACHING QUANTITATIVE RELATIONS IN TRIANGLES IN THE DIRECTION OF DEVELOPING MATHEMATICAL THINKING AND REASONING SKILLS FOR EXCELLENT 9TH GRADE STUDENTS

ABSTRACT: The article presents research results on the issue: Determining and concretizing the thinking and mathematical reasoning competency of excellent 9th grade students in junior high schools in solving math problems about quantitative relations in the triangles; shown in the determination of the structure of thinking capacity and mathematical reasoning with 5 components and building 4 measures to develop this capacity for excellent 9th grade students in junior high schools in teaching the quantitative relations in right triangles.

Key words: competency, thinking and reasoning, quantitative relations, excellent students in high schools.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hòa nhập với khu vực và thế giới, giáo dục Việt Nam đã và đang đổi mới theo hướng tập trung phát triển NL người học, thể hiện ở các nghị quyết của Đảng, Luật giáo dục, văn bản chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Trong đó, trường phổ thông không chỉ có nhiệm vụ trang bị kiến thức cho HS (học để biết) mà còn nhằm dạy cho HS cách học và vận dụng (học để làm). Vì vậy, DH không những cho HS hiểu biết kiến thức mà cần hình thành phát triển NL tư duy để các em có khả năng phát hiện và giải quyết những vấn đề trong HT và thực tiễn cuộc sống.

Môn Toán là một môn học có nhiều tiềm năng để phát triển NL tư duy cho HS, trong đó NLTD & LLTH là thành phần đầu tiên được kể đến trong 5 NL đặc thù ở chương trình giáo dục phổ thông môn Toán năm 2018 [1]. Tuy nhiên do nhiều

nguyên nhân khác nhau, trong thực tế dạy học Toán ở phổ thông, nói riêng là dạy học chủ đề “HTLTTG” ở môn toán THCS chưa đáp ứng tốt yêu cầu phát triển NL toán học, đặc biệt là NLTD & LLTH cho HS. Trong phạm vi bài báo này, chúng tôi trình bày một giải pháp phát triển NLTD & LLTH cho HSG lớp 9 thông qua DH “HTLTTG”.

2. QUAN NIỆM NĂNG LỰC TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN TOÁN HỌC

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn, chúng tôi rút ra một số kết quả nghiên cứu lý luận quan trọng - làm căn cứ khoa học để đưa ra quan niệm “NLTD & LLTH” và biện pháp phát triển như sau:

Tư duy toán học (trong học Toán) mang đặc điểm chung của tư duy, và có những thuộc tính đặc trưng của toán học: “Tính khái quát và trừu tượng; Tính lôgic và tính chính xác ...” [2] trong đó việc sử dụng ngôn ngữ, ký hiệu toán học trong các hoạt động toán học chính là hình thức thể hiện ra bên ngoài của TD & LLTH.

Tư duy và lập luận: Tư duy vừa là môi trường vừa là nơi thể hiện những hoạt động trí tuệ - dưới dạng các thao tác tư duy. Con người tư duy để nhận thức, tìm ra những kết quả và phương thức ... Trong quá trình tư duy, người ta cần đến các thao tác trí tuệ để “lập luận nhằm dự đoán, xem xét phân tích, rút ra về kết quả, cách thức, quy luật ... một cách nghe có lý hoặc khẳng định - trong toán học đó chính là chứng minh” [5]. Như vậy, trong toán học, lập luận chính là suy luận toán học (đặc thù là chỉ tuân theo lôgic hình thức). Mặt khác, TD & LL không phải là hai bộ phận tách rời mà lập luận nằm trong tư duy - xem như một phương tiện của hoạt động tư duy, có đặc thù tương đối riêng của nó

- nhất là trong phạm vi LLTH (tính lôgic, tính khái quát, ...).

Suy luận toán học: Theo [5], [4], trong phạm vi toán học và DH Toán, suy luận toán học gồm có 2 loại: “1 - Suy luận (nghe) có lý: Thực chất là suy luận quy nạp (không hoàn toàn); thường được dùng để dự đoán khi hình thành kiến thức mới. 2 - Suy luận chứng minh: Thực chất là suy luận diễn dịch (hợp lôgic) dựa trên những căn cứ đã được coi là đúng đắn; dùng để khẳng định tính chất, định lý” [5].

Trong đó, khi nói đến suy (lập) luận có căn cứ cần được làm rõ đó là những căn cứ về:

1 - “Có đủ căn cứ về mặt lôgic” [4]. Trong lôgic toán, loại suy luận này được gọi là suy luận hợp lôgic (những suy luận có dựa trên những quy tắc lôgic), trong toán học người ta gọi là phép suy diễn.

2 - “Có đủ căn cứ về mặt toán học” [4]. Đó là loại suy luận chỉ dựa trên những tiền đề đúng (những điều đã được coi là đúng đắn trong toán học - bao gồm tiền đề và những định lý đã được chứng minh).

Trong toán học, những suy luận đảm bảo cả hai căn cứ trên (hợp lôgic và chỉ dựa trên những tiền đề đúng đắn) được gọi là phép chứng minh. Khi đó, các kết luận rút ra được chắc chắn đảm bảo tính đúng đắn.

NL học Toán: Là những đặc điểm tâm lý cá nhân (đặc biệt là các đặc điểm hoạt động trí tuệ), đáp ứng yêu cầu hoạt động học toán và giúp cho việc nắm kiến thức, rèn luyện kỹ năng một cách tương đối nhanh, sâu sắc, vững chắc. Trong đó có ba thành phần chính liên quan đến khả năng “biến đổi biểu thức chữ, tưởng tượng và suy luận lôgic” [3]. Có thể thấy NL suy luận lôgic chính là điểm cốt yếu của NL

TD & LLTH.

Quan niệm và cấu trúc của “NLTD & LLTH”: Tổng hợp từ những kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn về tư duy và NL toán học, vận dụng vào phạm vi DH Toán ở trường phổ thông, xem lập luận là một thành phần, một phương thức đặc thù của tư duy toán học, trong bài viết này, chúng tôi quan niệm: NL TD & LLTH là một thành phần của NL toán học, tập trung vào khả năng của HS thực hiện hoạt động suy luận và chứng minh (hoặc bác bỏ) - từ đó lựa chọn được đúng đắn đối tượng, cách thức và kết quả quy luật toán học ... khi học Toán.

Trong môn Toán, NL TD & LLTH bao gồm lập luận để dự đoán và suy luận chứng minh để khẳng định và lựa chọn, xác định về sự tồn tại và sự hợp lý của khái niệm, quy tắc - PP toán học, tính đúng hay sai của tính chất (dưới dạng mệnh đề). Như vậy, trong NL toán học, thành phần TD & LLTH thể hiện vừa thể hiện được đặc trưng của tư duy toán học, vừa mang đặc thù khoa học suy diễn của toán học. Trong những tình huống xây dựng và vận dụng kiến thức toán học (khái niệm, tính chất định lý, quy tắc và PP toán học, giải bài tập toán), người ta đều cần đến suy luận và chứng minh (còn gọi là LLTH).

Trong phạm vi bài viết, để xác định và lựa chọn những thành phần của NLTD & LLTH cần thiết và có thể phát triển cho HS, chúng tôi dựa trên quan niệm về NLTD & LLTH trong [1]: xem đó là khả năng HS thực hiện được những thao tác tư duy toán học; Chỉ ra được chứng cứ, lí lẽ và biết lập luận hợp lí trước khi kết luận; Giải thích hoặc điều chỉnh được cách thức giải quyết vấn đề về phương diện toán học. Có thể xem đây là những kỹ năng cần thiết để HS thực hiện các

hoạt động tư duy và lập luận toán học trong các tình huống học Toán (khái niệm, định lý, quy tắc, giải toán). Đối với tình huống DH định lý (theo con đường suy đoán) và giải bài tập Toán (theo quy trình của G.Polya), chúng tôi bám vào những hoạt động cần đến những kỹ năng hoạt động trên để lựa chọn, phân chia thành “loại hoạt động” - ứng với 5 thành tố của NL TD & LLTH. Trong đó, ba loại kỹ năng ở trên được “lồng ghép, ẩn vào” trong từng dạng hoạt động đặc thù của việc học Toán. Cụ thể là: Kỹ năng TD & LL để huy động kiến thức, PP trong dự đoán tính chất và chứng minh định lý; Kỹ năng TD & LL để huy động kiến thức, nhận diện, xác định cấu trúc bài toán; Kỹ năng TD & LL để dự đoán, tìm tòi đường lối giải bài toán; Kỹ năng TD & LL để thực hiện và trình bày lời giải bài toán; Kỹ năng TD & LL để đánh giá quá trình giải và nghiên cứu sâu bài toán.

3. MẠCH KIẾN THỨC VỀ HỆ THỨC LƯỢNG TRONG TAM GIÁC Ở MÔN TOÁN PHỔ THÔNG

3.1. Mạch kiến thức ẩn tàng ở tiểu học

Yếu tố mang mầm mống “lượng giác” trong toán tiểu học được tiếp cận khá đơn giản, dưới dạng hình học. Những yêu cầu thường chỉ là ước lượng, xác định, so sánh, tính toán những số đo góc và cạnh trong các hình phẳng cơ bản (hình vuông, hình chữ nhật, tam giác, ...) hay nói một cách tổng quát là ở những bài toán “giải tam giác” rất đơn giản. Đây cũng là con đường hình thành lượng giác từ hình học trong lịch sử toán học của loài người. Tuy nhiên những tiếp cận ban đầu, sơ khai này là cần thiết để HS làm quen với nhu cầu không chỉ là đo lường, mà còn tính toán các góc,

các cạnh, khai thác mối liên hệ giữa chúng trong bài toán giải tam giác về sau.

3.2. Mạch nội dung về hệ thức lượng trong tam giác ở môn Toán trung học cơ sở

Toán 7: Mạch kiến thức về HTLTTG được trình bày như sau:

- Chương VI. Tam giác: Thể hiện ở các bài Tổng ba góc của một tam giác; Các dạng tam giác đặc biệt. Ở đó, kiến thức liên quan đến HTLTTG được lồng ghép vào trong tính chất của các dạng tam giác đặc biệt đó (tam giác đều, tam giác cân, tam giác vuông, định lí Pi-ta-go, ...).

- Chương VII. Quan hệ giữa các yếu tố trong tam giác. Các đường đồng quy của tam giác: Thể hiện ở các bài:

1. Quan hệ giữa các yếu tố trong tam giác: Quan hệ giữa góc và cạnh đối diện trong một tam giác; Quan hệ giữa ba cạnh của một tam giác.

2. Quan hệ giữa đường vuông góc và đường xiên, giữa đường xiên và hình chiếu của nó.

3. Các đường đồng quy của tam giác: Các khái niệm đường trung tuyến, đường phân giác, đường trung trực, đường cao của một tam giác. Sự đồng quy của ba đường trung tuyến, ba đường phân giác, ba đường trung trực, ba đường cao của một tam giác. Ở đó, kiến thức về HTLTTG được thể hiện dưới dạng những mối quan hệ giữa các yếu tố trong tam giác (cạnh, góc, đỉnh, đường ...).

Toán 8: Kiến thức liên quan đến HTLTTG trình bày ở Chương VII. Tam giác đồng dạng:

1. Định lí Ta-lét trong tam giác: Các đoạn thẳng tỉ lệ; Định lí Ta-lét trong tam giác (thuận, đảo, hệ quả); Tính chất đường phân giác của tam giác.

2. Tam giác đồng dạng: Định nghĩa hai tam giác đồng dạng; Các trường hợp đồng dạng của hai tam giác; Ứng dụng thực tế của tam giác đồng dạng.

Ở đó, yếu tố “HTLTTG” ẩn vào một số tính chất của tam giác đồng dạng và ứng dụng thực tế. Ngoài ra, trong các chương V. Tứ giác và VI. Đa giác. Diện tích đa giác, mạch kiến thức này cũng được ẩn vào trong những tính chất của các loại tứ giác, đa giác (bởi lẽ suy cho cùng thì ở đó người ta đều quy về làm việc với các tam giác, dùng đến các hệ thức về lượng).

Toán 9: HTLTTG được đặt vào trường hợp tam giác vuông, trọn vẹn ở Chương 1 – HTLTTG vuông, bao gồm: §1. Một số hệ thức về cạnh và đường cao trong tam giác vuông; §2: Tỉ số lượng giác của góc nhọn; §3: Bảng lượng giác; §4: Một số hệ thức về cạnh và góc trong tam giác vuông; §5: Ứng dụng thực tế các tỉ số lượng giác của góc nhọn. Thực hành ngoài trời; Ôn tập chương I.

Nhận xét: Ngoài chương 1 trực tiếp đưa vào hệ thức lượng trong tam giác vuông, ở Toán 9, HTLTTG còn được ẩn vào các tính chất khác khi xét các tam giác, tứ giác, đa giác khi nội, ngoại tiếp đối với đường tròn. Đồng thời, HS bắt đầu được tiếp xúc trực tiếp với lượng giác thông qua tỷ số lượng giác. Đây là những kiến thức nền tảng đầu tiên, cơ bản để xây dựng phân môn LG ở trường phổ thông, làm tiền đề trực tiếp để xây dựng nội dung LG môn Toán lớp 10 THPT.

Như vậy, ở đầu cấp THCS HS tiếp cận với một số hệ thức về lượng của các yếu tố cạnh và góc trong tam giác, tam giác đồng dạng. Đến cuối THCS thì tiếp cận HTLTTG vuông. Ứng dụng hệ thức lượng vào một số dạng bài tập tính toán hình học

(trực tiếp nhất là giải tam giác) và giải một số bài toán thực tế. Có thể nói: Đây là những kiến thức nền tảng đầu tiên, cơ bản để xây dựng nội dung lượng giác ở trường phổ thông, làm tiền đề trực tiếp để tiếp tục học HTLTTG (lớp 10) và xây dựng chủ đề lượng giác ở môn Toán lớp 11 THPT.

4. BỒI DƯỠNG HSG VÀ YÊU CẦU PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN QUA MÔN TOÁN Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

4.1. Đặc điểm học sinh giỏi toán trung học cơ sở

- Khả năng ghi nhớ kiến thức toán học một cách cô đọng, nhanh chóng, chính xác và bền vững. Điều này giúp HS giỏi về toán nhớ được nhiều kiến thức mà không tốn quá nhiều sức lực trí tuệ khi giải toán.

- Có khả năng nhanh chóng nhận ra bản chất của tình huống, từ đó hiểu, nhận thức và vận dụng kiến thức một số nhanh chóng;

- Khả năng trừu tượng hóa và khái quát hóa tốt và ngược lại: dễ dàng tìm thấy cái cụ thể, trường hợp riêng nằm trong cái chung. Có trí tưởng tượng phong phú - nói riêng là hình dung hình ảnh của sự vật. Đây là yếu tố “lãng mạn” toán học khiến cho những người giỏi toán thường có năng khiếu nghệ thuật, văn học...

- Có thói quen và khả năng thay đổi linh hoạt cách nghĩ và làm; thường có những suy nghĩ độc đáo, khác lạ, sáng tạo;

- Có khả năng phát hiện và sử dụng mối liên hệ 2 chiều (xuôi và ngược);

- Hứng thú với môn Toán; ham thích tìm tòi khám phá cái mới (nói riêng là tìm nhiều cách giải quyết bài toán, nhiều cách diễn đạt khi trả lời câu hỏi, nhiều cách vẽ hình,...)

- Có thói quen hoài nghi, phản biện, tò mò giải thích mọi sự vật.

- Biểu hiện ở khả năng liên kết giữa các kiến thức, PP toán học.

Ví dụ: Trong chương 1 (Toán 9), HS khá giỏi nhanh chóng phát hiện ra sự liên hệ giữa 3 nội dung: hệ thức giữa cạnh và đường cao \otimes tỷ số lượng giác \otimes hệ thức về cạnh và góc trong tam giác vuông. Mặt khác, các em còn có thể tự chứng minh được một số hệ thức trong tam giác vuông bằng cách sử dụng kiến thức cũ (định lý Pitago, tổng các góc trong một tam giác, công thức tính diện tích một số hình,...).

4.2. Tình hình và định hướng phát triển năng lực tư duy và lập luận cho học sinh giỏi trung học cơ sở qua môn Toán

4.2.1 Tình hình phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh giỏi toán ở trung học cơ sở

Thông qua quan sát, phỏng vấn, dự giờ,... ở một số trường THCS tại Thành phố Hải Phòng, chúng tôi có một số nhận xét như sau:

- Trong điều kiện nội dung chương trình, SGK, PPDH của GV, PP học tập của HS THCS đại trà hiện nay, yêu cầu dạy học “HTLTTG” thường chỉ đặt ra ở mức độ đơn giản, chủ yếu bám sát kiến thức và bài tập trong SGK. Các bài tập thường chỉ cần vận dụng trực tiếp tính chất, công thức với PP giải quen thuộc, thậm chí HS không cần hiểu bản chất, chỉ cần TD & LL theo “bài tập mẫu”,...

- GV ít sử dụng đồ dùng trực quan khi DH HTLTTG - đặc biệt là ở những tình huống mô phỏng, vận dụng thực tiễn.

- GV chưa chú trọng tổ chức những hoạt động thực hành (đo đạc, cắt ghép,

gấp, sắp xếp, ước lượng,...) trong DH hình học cũng như DH HTLTG.

- Trong SGK và tư liệu chuẩn bị DH của GV ít những bài tập vận dụng HTLTG vào thực tiễn.

- Ý kiến của nhiều GV về chương trình SGK: Nội dung trình bày trong SGK hiện nay so với thời gian thực hiện còn có những khó khăn, hạn chế.

Phân tích nguyên nhân:

- Do ở tiểu học, HS chỉ mới tiếp xúc với một số yếu tố mang tính trực quan của “hệ thức” giữa một vài yếu tố cơ bản của tam giác trong những tình huống đo lường, tính toán với chu vi, diện tích của tam giác, nên khi học hình học ở THCS, các em thường khá lúng túng khi cần đến những thao tác TD & LL (đặc biệt là yêu cầu chứng minh tính chất) liên quan đến những kiến thức về HTLTG.

- Mặt khác, ở tiểu học, HS chỉ mới gặp tình huống so sánh, dự đoán, thừa nhận sự liên hệ giữa cạnh với cạnh, góc với góc, ... tức là những yếu tố “cùng loại”. Tuy nhiên, đến THCS, các em còn phải xét và chứng minh các mối quan hệ giữa những yếu tố trong tam giác nhưng “không cùng loại” hoặc không chỉ có cạnh và góc của tam giác, chẳng hạn: Quan hệ giữa góc và cạnh đối diện trong một tam giác; Quan hệ giữa đường vuông góc và đường xiên, giữa đường xiên và hình chiếu của nó (trong tam giác vuông); Sự đồng quy của ba đường trung tuyến, ba đường phân giác, ba đường trung trực, ba đường cao của một tam giác; ...

- Khó khăn lớn nhất đối với HS THCS ở chỗ: Các hệ thức trong tam giác, nói riêng là tam giác vuông được xem xét bằng ngôn ngữ lượng giác - “tỷ số lượng

giác” - nói cách khác xem xét các hệ thức thông qua công cụ “tỷ số giữa những độ dài cạnh” (mà thực chất là chuyển đơn vị đo góc về số thực - chuẩn bị cho khái niệm hàm số lượng giác ở THPT). Đồng thời, có thể HS giải được bài tập khó, nhưng vẫn gặp khó khăn khi vận dụng vào tình huống thực tiễn.

- Một khó khăn khác đối với HS THCS (kể cả một số HS khá giỏi) là: ở tiểu học các em chỉ mới biết so sánh 2 tam giác bằng nhau bằng cách quan sát trực quan. Còn đến THCS, HS phải biết khai thác những hệ thức liên quan đến cạnh và góc trong tam giác để xét sự bằng nhau, hơn nữa là sự đồng dạng (hệ thức giữa các yếu tố của tam giác đã thêm tỷ số bằng nhau giữa các cặp cạnh tương ứng).

- Ở nhiều trường THCS, còn thiếu thốn đồ dùng DH toán và hình học, kể cả phương tiện công nghệ thông tin,...

Như vậy, trong quá trình dạy và học học những nội dung liên quan đến HTLTG ở THCS, cả về nội dung, về phía GV và HS còn có những khó khăn, hạn chế trong hoạt động dạy, hoạt động học, nhất là việc vận dụng HTLTG vào giải quyết những tình huống thực tiễn. Có thể nói: Việc rèn luyện TD & LLTH cho HS thông qua DH về HTLTG còn mang tính “tự động, ngầm ẩn”, chưa thực sự chủ động chú trọng.

4.2.2 Hướng phát triển năng lực tư duy và lập luận cho học sinh giỏi Toán ở trung học cơ sở

- HSG thường tự tin nên hay chủ quan, nóng vội,... nên GV cần thường xuyên đặt ra tình huống để củng cố vững chắc cho các em không chỉ kiến thức mà cả những kỹ năng TD & LLTH.

- GV chủ động nâng cao dần yêu cầu TD & LL bằng những câu hỏi và bài tập khó, đặc biệt là cho HS tiếp xúc với nhiều loại bài toán mở (mở về kết luận, mở về giả thiết, mở về PP giải, bài toán mới tổng hợp).

- GV yêu cầu giải bài toán bằng nhiều cách (PP khác, cách trình bày khác, hình vẽ khác, thứ tự khác...) khác nhau đối với cùng một bài tập; sau đó lựa chọn lời giải tốt nhất. Tình huống này đòi hỏi HS phải nỗ lực tiến hành các hoạt động TD & LL ở mức độ cao và thường xuyên.

- GV đặt ra yêu cầu tự xây dựng bài tập tương tự, tìm ra bản chất - đặc trưng và khái quát hóa bài toán.

- GV cho HS làm quen với yếu tố logic, suy luận “chứng minh” trong một số bài tập toán (đặc biệt là những bài tập có hình vẽ trực quan).

- GV tổ chức ngoại khóa Toán (trò chơi, thi giải toán vui, báo tường, tham quan, ...) và cho HSG tiếp xúc với lịch sử Toán thông qua các câu chuyện về toán học và nhà toán học.

- GV hướng dẫn HS cách học và tự học toán thông minh và hiệu quả.

- GV phối hợp với gia đình để tạo điều kiện bồi dưỡng các em cả về hứng thú, thời gian, hoạt động ở nhà, ...

5. BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN TOÁN HỌC CHO HỌC SINH GIỎI TRONG DẠY HỌC HỆ THỨC LƯỢNG TRONG TAM GIÁC

5.1. Định hướng xây dựng các biện pháp

- Phát triển NLTD & LLTH cho HS giỏi THCS lồng ghép một cách nhuần nhuyễn trong quá trình DH “HTLTTG”, phục vụ cho mục tiêu chung phát triển NL HS qua môn Toán (gồm có các NL chung và NL toán học đặc thù);

- Phát triển NLTD & LLTH cho HS

giỏi THCS trong chủ đề “HTLTTG” cần đồng bộ và gắn bó với những chủ đề nội dung khác của môn Toán;

- Giải pháp cần đảm bảo phù hợp với đặc điểm và trình độ của đối tượng HS giỏi THCS; khả thi đối với NL sư phạm của GV Toán THCS hiện nay;

- Phân chia chủ đề “HTLTTG” thành những mạch nội dung DH: tính chất định lý về HTLTTG; vận dụng HTLTTG vào giải bài tập hình học; vận dụng HTLTTG giải bài toán có nội dung thực tiễn nhằm phát triển NL TD & LLTH cho HS.

5.2. Các biện pháp

Biện pháp 1: Tập luyện cho HS hoạt động TD & LLTH khi chứng minh mệnh đề toán học (tính chất định lý, bài tập).

Cơ sở khoa học và ý nghĩa: NLTD & LLTH có thành phần và biểu hiện một cách trực tiếp ở khả năng tìm ra cách và thực hiện chứng minh. Quá trình chứng minh bao gồm nhiều lập luận (suy luận quy nạp, suy diễn), sử dụng các quy tắc logic: tam đoạn luận, bắc cầu, ... Đối với tình huống học tính chất định lý, và bài tập ở dạng chứng minh thì các em có nhiều cơ hội và được tập luyện những hoạt động TD & LL: phân tích và dự đoán (tìm tòi hướng giải), tổng hợp và hoạt động ngôn ngữ (trình bày lời giải), khái quát hóa và đặc biệt hóa (mở rộng đào sâu bài toán).

Cách thức thực hiện: Thông qua những tình huống giải bài tập cụ thể về chứng minh, GV tổ chức cho HS tiến hành những thao tác TD & LL như sau:

- Phân tích, so sánh, khái quát hóa và dự đoán tính chất trong tình huống học định lý (theo con đường có khâu suy đoán);

- Tiến hành chứng minh (định lý, mệnh đề ...) bằng cách sử dụng những suy luận hợp logic;

- Phát biểu định lý, mệnh đề vừa chứng minh bằng ngôn ngữ ký hiệu toán học.

Ví dụ: Tình huống DH định lý: Trong tam giác vuông với các cạnh góc vuông là b, c; đường cao h (thuộc cạnh huyền a), ta có: $\frac{1}{h^2} = \frac{1}{b^2} + \frac{1}{c^2}$. GV tổ chức HS sử dụng

những kiến thức cũ và thao tác đặc biệt hóa “công thức tính diện tích tam giác thường” để tính diện tích tam giác vuông theo hai cách. Từ đó rút ra $bc = ah$. Phân tích so sánh để nhận thấy cần đến bình phương của h, b, c nên HS thực hiện phép biến đổi $bc = ah \Rightarrow (bc)^2 = (ah)^2 \Rightarrow b^2.c^2 = a^2.h^2$. Bằng cách nhận diện hệ thức cần chứng minh phải chứa $\frac{1}{h^2}$ nên các em biến

đổi $b^2.c^2 = a^2.h^2$ về dạng $\frac{1}{h^2} = \frac{a^2}{b^2.c^2} \Rightarrow \frac{1}{h^2} = \frac{c^2 + b^2}{b^2.c^2} \Rightarrow \frac{1}{h^2} = \frac{1}{b^2} + \frac{1}{c^2}$.

Đến đây, GV hướng dẫn HS phát biểu hệ thức vừa chứng minh được dưới dạng định lý: “*Trong một tam giác vuông ...*”

Ví dụ 2: Cho tam giác nhọn ABC, hai đường cao AD và BE cắt nhau tại H. Biết tỷ số $\frac{HD}{HA} = \frac{1}{2}$.

Chứng minh rằng $\tan B . \tan C = 3$.

GV hướng dẫn HS sử dụng các thao tác TD & LLTH để tiến hành những hoạt động tìm tòi và trình bày lời giải như sau:

$$\text{Ta có: } \tan B = \frac{AD}{BD}, \tan C = \frac{AD}{CD}.$$

$$\text{Suy ra } \tan B . \tan C = \frac{AD}{BD} \cdot \frac{AD}{CD} = \frac{AD^2}{BD . CD} \quad (1)$$

Góc HBD = góc CAD (cùng phụ góc ACB)

Góc HDB = góc ADC = 90° .

Do đó: $\triangle BDH \sim \triangle ADC$ (g-g)

$$\text{Suy ra } \frac{DH}{DC} = \frac{BD}{AD}.$$

$$\text{Do đó: } BD . DC = DH . AD \quad (2)$$

Từ (1) và (2)

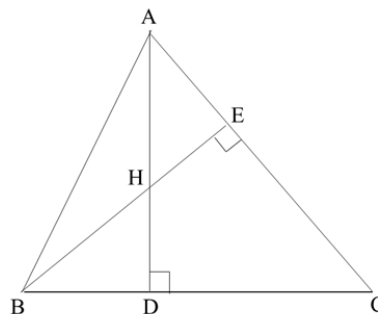
$$\text{suy ra } \tan B . \tan C = \frac{AD^2}{DH . AD} = \frac{AD}{DH} \quad (3)$$

Theo đề bài $\frac{HD}{HA} = \frac{1}{2}$ nên

$$\frac{HD}{AH + HD} = \frac{1}{2+1} \text{ hay } \frac{HD}{AD} = \frac{1}{3}$$

Suy ra $AD = 3HD$. Thay vào (3), ta có:

$$\tan B . \tan C = \frac{3.HD}{DH} = 3.$$



Biện pháp 2: Thiết kế tình huống tập luyện cho HS các hoạt động khái quát hóa, đặc biệt hóa, tương tự hóa, dự đoán kết quả để đào sâu, mở rộng bài toán về HTLTG.

Cơ sở khoa học và ý nghĩa: Thao tác trí tuệ khái quát hóa, đặc biệt hóa, xét tương tự, dự đoán,... là những hoạt động tư duy mang đặc thù của toán học mà khi học, vận dụng

HTLTTG, các em thường xuyên sử dụng đến. Do vậy, nếu GV chủ động thiết kế, khai thác những tình huống đó sẽ trực tiếp góp phần phát triển NL TD & LLTH cho HS.

Cách thức thực hiện: Xuất phát từ nội dung, câu hỏi, bài tập trong SGK thuộc chủ đề “HTLTTG”, GV có thể chế biến, xây dựng thành những tình huống DH cụ thể để sử dụng trong dạy giải bài tập, ở đó chú trọng việc GV tổ chức, hướng dẫn HS tiến hành các thao tác khái quát hóa, đặc biệt hóa, mở rộng bài toán... (bước 4 trong quy trình giải bài tập toán của G.Polya)

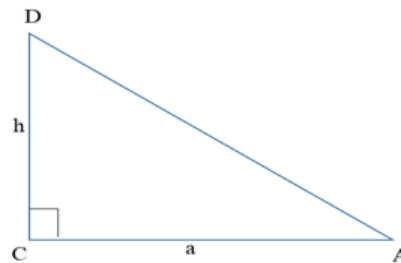
Biện pháp 3: Tập luyện HS các HĐ TD & LLTH khi áp dụng HTLTTG để giải bài tập có nội dung thực tiễn.

Cơ sở khoa học và ý nghĩa: Khi vận dụng HTLTTG vào giải quyết những bài toán có nội dung thực tiễn thì HS được tập luyện vận dụng tổng hợp các thao tác TD & LLTH (phân tích, tổng hợp, suy luận toán học, ...). Ngoài ra những tình huống đó còn giúp bồi dưỡng NL mô hình hóa toán học, NL GQVĐ thực tiễn, ... cho HS. Biện pháp này không những trực tiếp phát triển NL TD & LLTH mà còn hỗ trợ, bổ sung cho những biện pháp trên để gây hứng thú HT và vận dụng môn Toán, góp phần thực hiện giáo dục tích hợp và liên môn.

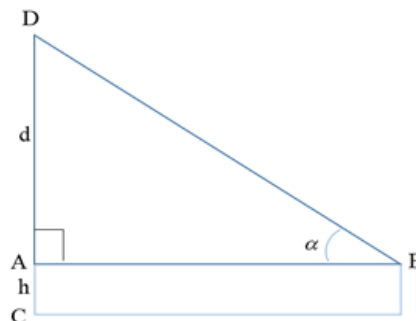
Cách thức thực hiện: GV sưu tầm, chế biến, khai thác một số tình huống thực tiễn để xây dựng, sử dụng dạng bài tập có nội dung thực tiễn trong đó vận dụng HTLTTG. Thông qua các hình thức tổ chức hoạt động giải bài toán này, GV giúp cho HS tập luyện những hoạt động TD & LLTH. Cách thức tiến hành được mô tả thông qua những ví dụ sau đây.

Ví dụ 1: Đo chiều cao của một cây thông mọc theo phương thẳng đứng.
Hướng dẫn hoạt động TD & LLTH:

- *Cách 1:* Đo độ dài bóng nắng của cây thông đó là a và đo góc giữa tia nắng và đường nằm ngang là α . Khi đó dựa vào hệ thức lượng trong tam giác vuông ta sẽ tính được chiều cao của cây thông là $h = a \tan \alpha$.



- *Cách 2:* Chọn một điểm A ở trên cây thông sao cho đo được khoảng cách từ gốc cây thông đến điểm A là h . Chọn một điểm B sao cho AB song song với mặt đất và đo khoảng cách AB, đo góc ABD. Sau đó tính được d là khoảng cách từ A đến D dựa vào hệ thức lượng trong tam giác vuông ABD. Chiều cao cây thông là $h + d$.



Ví dụ 2: Đo khoảng cách giữa 2 điểm B, C ở hai phía của một hồ nước.

Hướng dẫn hoạt động TD & LLTH:

- *Cách 1:* Chọn thêm một điểm A sao cho AB vuông góc với AC và đo được độ dài đoạn AB, AC. Khi đó ta sẽ tính được khoảng cách BC theo định lý Pitago.

- *Cách 2:* Nếu không chọn thêm được điểm A như ở cách 1 thì ta chọn điểm A

sao cho đo được \widehat{ABC} , \widehat{ACB} và đoạn AB hoặc AC rồi giải tam giác trong trường hợp biết hai góc và một cạnh.

Ví dụ 3: Tổ chức HS HT bằng dự án: Vận dụng tỷ số lượng giác của góc nhọn để tính toán khoảng cách thực tế.

Biện pháp 4: Tập luyện cho HS khắc phục những khó khăn, sai lầm về TD & LLTH khi vận dụng HTLTTG trong quá trình giải bài tập.

Cơ sở khoa học và ý nghĩa: Biện pháp này nhằm vào nâng cao chất lượng và kết quả của các hoạt động TD & LLTH cho HS. Bởi vì, ngay cả đối với HSG, nhiều khi các em vẫn gặp phải những sai lầm, đặc biệt là về mặt suy luận toán học, ảnh hưởng đến NL TD & LLTH.

Cách thức thực hiện: GV khắc phục cho HS những khó khăn, sai lầm trong vận dụng HTLTTG bằng cách: đưa ra những tình huống có chứa sai lầm để tổ chức HS phát hiện sai lầm, tìm nguyên nhân và dự kiến cách sửa chữa.

Một số tình huống HS nhớ nhầm tính chất, sử dụng một căn cứ không đúng

Một số tình huống HS hiểu và dùng sai một số quy tắc suy luận:

- Sử dụng phép quy nạp không hoàn toàn nhưng nhầm lẫn, coi đó là chứng minh.

- Sử dụng sai phép suy luận kéo theo, phép suy luận bắc cầu: Nhầm lẫn giữa

$(A \rightarrow B) \rightarrow A \Rightarrow B$ với $((A \rightarrow B) \rightarrow B) \rightarrow A$; $(A \rightarrow B) \rightarrow A \Rightarrow B$ với $((A \rightarrow B) \rightarrow \bar{A}) \rightarrow \bar{B}$.

Nhầm lẫn giữa $((A \rightarrow B) \rightarrow (B \rightarrow C)) \rightarrow A \rightarrow C$ với $((A \rightarrow B) \rightarrow (A \rightarrow C)) \rightarrow B \rightarrow C$.

6. KẾT LUẬN

Phát triển năng lực - nói riêng là năng lực

tư duy toán học cho học sinh là định hướng quan trọng trong giáo dục toán học. Giải pháp phát triển NLTD & LLTH cho HSG lớp 9 trong dạy học “HTLTTG” đã đề xuất trong bài viết có ý nghĩa góp phần làm rõ quan niệm, đặc trưng của “NL TD & LLTH” trong học Toán, cụ thể hóa những biểu hiện của năng lực này qua 5 thành phần đối với HS lớp 9 khi học HTLTTG. Giải pháp đưa ra một số gợi ý, minh họa cụ thể cho GV về cách thức dạy học những nội dung “HTLTTG” cụ thể để tác động đến những kỹ năng tư duy và lập luận toán học của HS lớp 9.

Vấn đề phát triển năng lực HS - trong đó năng lực tư duy và lập luận toán học là mục tiêu lâu dài trong dạy học Toán, cần và có thể tiếp tục được nghiên cứu sâu và rộng hơn trong những nội dung khác của môn Toán phổ thông như “Hàm số và đồ thị”, “Phương trình, bất phương trình” (Đại số), “Đa giác”, “Tam giác đồng dạng” (Hình học),... và trong toàn bộ quá trình học Toán của HS ở bậc học phổ thông cũng như bậc cao đẳng, đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán* ban hành theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018.

2. Nguyễn Bá Kim (2017), *PPDH môn Toán*, NXB ĐHSP.

3. V.A.Krutecki (Người dịch: Phạm Văn Hoàn, Lê Hải Châu, Hoàng Chúng) (1973), *Tâm lý NL toán học của HS*, Nxb Giáo dục, Hà Nội

4. Nguyễn Văn Lộc (1995), *Hình thành kỹ năng lập luận có căn cứ cho HS các lớp đầu cấp trường phổ thông cơ sở Việt Nam thông qua dạy hình học*. Luận án Tiến sĩ, Trường ĐHSP Vinh.

5. Nguyễn Anh Tuấn (2012), *Giáo trình Logic toán và Lịch sử Toán học*, dành cho hệ đào tạo đại học chính quy sinh viên khoa Toán - Tin Trường ĐHSP Hà Nội, NXB ĐHSP.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIAO TIẾP TOÁN HỌC CHO HỌC SINH LỚP 9 THÔNG QUA CHỦ ĐỀ ĐƯỜNG TRÒN

Mai Văn Quảng

Trường THCS Chu Văn An, Quận Ngô Quyền, Hải Phòng

Email: mquangcva@gmail.com

Ngày nhận bài: 18/9/2020

Ngày PB đánh giá: 09/10/2020

Ngày duyệt đăng: 23/10/2020

TÓM TẮT: Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể năm 2018 đã đề cập đến việc đổi mới giáo dục phổ thông. Giao tiếp toán học là một trong những năng lực rất cần thiết đối với học sinh vì thông qua giao tiếp toán học giáo viên và học sinh được kết nối kiến thức và phát triển tư duy toán học. Bài viết đưa ra một số biện pháp khi dạy chủ đề đường tròn trong chương trình Toán lớp 9.

Từ khóa: dạy học, năng lực, giao tiếp toán học, hình học

SOME SOLUTIONS FOR DEVELOPING MATHEMATICAL COMMUNICATION CAPACITY FOR GRADE 9 STUDENTS THROUGH CIRCLE TOPICS

ABSTRACT: The 2018 general education program has mentioned the innovation of high school education. Mathematical communication is one of the essential competencies for students and teachers because through mathematical communication they can connect knowledge and develop mathematical thinking. The article mentions some solutions when teaching circles in Grade 9.

Keywords: Teaching, competency, mathematical communication, geometry.

1. MỞ ĐẦU

Chương trình giáo dục phổ thông môn toán [1, p9] đưa ra mục tiêu: “Hình thành và phát triển năng lực toán học bao gồm các thành tố cốt lõi sau: năng lực tư duy và lập luận toán học; năng lực mô hình hoá toán học; năng lực giải quyết vấn đề toán học; năng lực giao tiếp toán học; năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán”.

Theo Nguyễn Bá Kim [2, p14], giáo viên (GV) dạy học thông qua tổ chức các hoạt động cho học sinh (HS), trong đó tăng cường học tập cá thể phối hợp với học tập hợp tác. GV rèn luyện cho HS kỹ năng sử dụng ngôn ngữ chính xác, bồi dưỡng các phẩm chất tư duy như linh hoạt, độc lập và sáng tạo. Qua đó, bước đầu hình thành

cho HS thói quen tự học, năng lực giao tiếp, bao gồm năng lực diễn đạt chính xác ý tưởng của mình và hiểu được ý tưởng của người khác.

Đổi mới giáo dục phổ thông chuyển từ giáo dục theo hướng tiếp cận về nội dung sang tiếp cận năng lực (NL) đòi hỏi người GV phải đổi mới phương pháp dạy học, đưa ra nhiều phương pháp dạy học (DH) tích cực nhằm hình thành, phát triển NL cho HS. NL giao tiếp toán học là một thành phần của NL toán học, được xem như là một năng lực rất cần thiết để phát triển khả năng học toán của HS. Thông qua giao tiếp toán học (GTTH), HS sẽ khám phá và lĩnh hội những tri thức một cách hứng thú, chủ động và thuận lợi hơn. Nhờ GTTH, HS có

thể so sánh sự hiểu biết của mình với kiến thức toán học có được từ các thầy cô, các bạn và từ các nguồn học liệu. Từ đó các em tự đánh giá khả năng có được của bản thân và tự tìm cách hoàn thiện mình.

Chủ đề đường tròn trong chương trình Toán lớp 9 là phần kiến thức khá phức tạp, cần vận dụng các kiến thức (định nghĩa, tính chất,...), các kỹ năng (đọc hiểu, vẽ hình, suy luận phán đoán, trình bày,...) để giải quyết vấn đề. Do đó có nhiều khả năng trong việc phát triển năng lực giao tiếp toán học (NLGTTH) cho HS.

2 NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1 Khái niệm năng lực giao tiếp toán học.

Theo [4, p11] NLGTTH là sử dụng khả năng của bản thân về các vấn đề toán học thông qua nghe hiểu, đọc hiểu, ghi chép và hiểu được ý tưởng của người khác từ đó có thể tự tin diễn đạt, trình bày, trao đổi, giải thích, chứng minh được ý tưởng của mình một cách logic thông qua ngôn ngữ toán học, quy ước, ký hiệu, sơ đồ... một cách chính xác và rõ ràng.

2.2 Một số biện pháp phát triển NLGTTH cho HS lớp 9 thông qua dạy học chủ đề đường tròn.

2.2.1. Biện pháp 1: Tạo điều kiện cho HS rèn luyện sử dụng ngôn ngữ, kí hiệu, công thức, hình vẽ... chuẩn xác trong học tập.

2.2.1.1. Mục tiêu của biện pháp

- Giúp HS tiếp nhận và lĩnh hội các kiến thức, kĩ năng toán học thông qua nghe hiểu, đọc hiểu và ghi chép bằng ngôn ngữ, kí hiệu, công thức, hình vẽ,...

- Giúp HS tạo lập các ngôn phẩm nói và viết toán từ đó đưa ra các cách, các giải pháp để trình bày toán bằng lời, kí hiệu, công thức hay bằng hình vẽ,...

- Giúp HS biết sử dụng hiệu quả, thành thạo NNTH, HS thành thạo vẽ hình, sử dụng các kí hiệu toán học một cách hợp lý, chính xác, trình bày khoa học logic.

- Thông qua tương tác toán học giữa HS với HS, giữa GV với HS, giúp HS tự tin hơn khi sử dụng ngôn ngữ, kí hiệu, hình vẽ, sơ đồ và chuyển đổi chúng.

2.2.1.2. Nội dung biện pháp

Trong quá trình dạy học, GV rèn cho HS sử dụng thành thạo các công cụ vẽ hình như compa, thước thẳng, eke, thước đo độ; thực hiện các thao tác vẽ hình đúng, chính xác, dễ nhìn, không bị đặc biệt hoặc cho HS từ hình vẽ đặt ra đề bài.

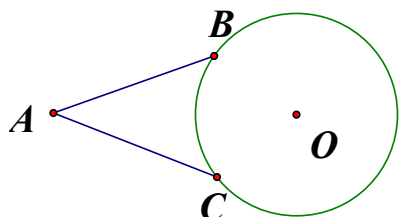
Thường xuyên rèn cho HS biết cách vẽ hình, kĩ năng vẽ hình.

Trong chủ đề đường tròn, việc vẽ hình biểu diễn các đối tượng của hình học là rất quan trọng. Nếu không vẽ được hình, vẽ sai hoặc vẽ đặc biệt thì HS khó có thể giải toán được. Nếu vẽ hình đúng, dễ nhìn thì có thể dự đoán được phần nào cách giải toán. Hiện nay có rất nhiều HS ngại học hình, đặc biệt ngại vẽ hình, HS đó có thể giải toán nhưng thường chờ bạn hay thầy giáo vẽ xong rồi sử dụng hình vẽ đó để giải. Điều này là một trở ngại lớn, ảnh hưởng đến tâm lý học tập, HS không hứng thú học tập. Chính vì vậy, người GV phải có ý thức giúp HS rèn luyện kĩ năng vẽ hình, từ các hình cơ bản như đường tròn, tam giác, trung điểm của đoạn thẳng, tia phân giác của góc, đường thẳng vuông góc, tiếp tuyến của đường tròn,...

Kĩ năng vẽ hình có thể là dựng hình (điều này sẽ mất nhiều thời gian hơn), có thể là vẽ một cách tương đối.

Ví dụ 1. Cho đường tròn tâm O. Điểm A nằm ngoài đường tròn, kẻ hai tiếp tuyến AB, AC (B,C là hai tiếp điểm).

Nếu HS không nắm vững kiến thức tiếp tuyến của đường tròn hoặc không biết cách vẽ hình thì HS có thể sẽ vẽ như sau:

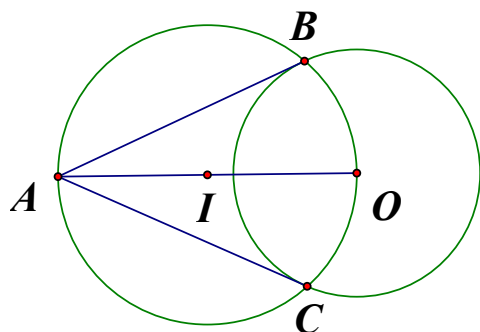


Hình 1

Hình vẽ như vậy là sai, theo quy định về chấm điểm bài hình, nếu vẽ sai hình thì bài đó không có điểm, kể cả phần lời giải đúng. GV có thể hướng dẫn HS vẽ lại hình như sau:

a) Sử dụng dụng cụ hình:

HS vẽ được đường tròn (O), lấy điểm A ở ngoài đường tròn, xác định điểm I là trung điểm của AO, vẽ đường tròn (I, IA) đường tròn này cắt đường tròn (O) tại hai điểm thì đó chính là điểm B, C. Nối AB, AC ta được AB, AC là hai tiếp tuyến của đường tròn (O) (HS hoàn toàn chứng minh được AB, AC là hai tiếp tuyến của đường tròn).

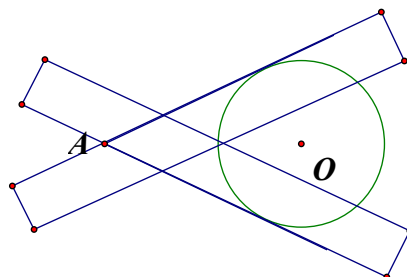


Hình 2.

Cách làm này giúp HS thực hiện sẽ chính xác nhưng mất nhiều thời gian.

b) Vẽ nhanh:

Chỉ sử dụng thước, GV hướng dẫn HS cách đặt thước vẽ sao cho mép thước đi qua điểm A và tiếp xúc với đường tròn (O)



Hình 3.

Cách thực hiện này độ chính xác tương đối cao mà mất ít thời gian (nên khuyến khích HS sử dụng).

Qua ví dụ trên ta thấy, việc vẽ hình tưởng chừng đơn giản nhưng khi thực hiện thì thấy không hề dễ với HS. Tuy nhiên, một số GV còn chưa coi trọng việc GTTH với HS, mặc nhiên là HS đã vẽ được hình, mà theo kinh nghiệm của tôi, nhiều khi thầy cô cũng khó để vẽ được một cái hình ưng ý.

GV phải yêu cầu HS có đủ đồ dùng học tập (compa, thước, eke, thước đo độ,... với điều kiện các dụng cụ này phải sử dụng tốt), điều này là rất quan trọng vì nhiều khi GV không để ý mà quên nhắc nhở HS, dẫn đến câu trả lời trong vẽ hình.

GV phải rèn luyện cho HS các thao tác vẽ hình từ cơ bản đến phức tạp, phải hướng dẫn một cách tỉ mỉ, không nóng vội, khi nào HS vẽ được hình thì các em mới có cơ hội tìm hiểu, có thể giải được các bài toán. Chỉ như vậy, HS mới thích học môn toán, mới hứng thú học tập và hiệu quả học tập sẽ tốt.

Một thực trạng mà GV hay mắc phải trong quá trình dạy học là luôn cho vẽ hình là việc hiển nhiên các em thực hiện được, nên chỉ quan tâm đến việc giải toán. Tôi

nhận thấy, nhiều HS khi giải toán bị mắc ngay từ khâu này (kể cả học sinh học giỏi toán). Vậy để HS vẽ tốt, GV không chỉ cung cấp cho HS cách vẽ, cách sử dụng đồ dùng hợp lý như đã nêu ở trên mà còn phải chỉ bảo và vẽ mẫu trong suốt quá trình DH.

Tùy theo từng bài toán, nếu bài toán đòi hỏi hình tuyệt đối chính xác thì sử dụng dụng cụ hình, còn lại có thể vẽ nhanh để đỡ mất thời gian làm bài.

Rèn cho HS sử dụng ngôn ngữ, kí hiệu, công thức.

Như đã phân tích ở trên để học tốt môn hình học đòi hỏi HS phải sử dụng chính xác, thành thạo ba loại ngôn ngữ đó là ngôn ngữ bằng lời; ngôn ngữ bằng kí hiệu và ngôn ngữ bằng hình vẽ, không những thế HS còn phải biết chuyển đổi qua lại giữa các ngôn ngữ đó một cách thành thạo tức là nếu cho ngôn ngữ bằng lời thì có thể “phiên dịch” chúng thành ngôn ngữ kí hiệu hoặc hình vẽ và ngược lại. Trong quá trình dạy học, GV chú ý rèn cho HS sử dụng chính xác các biểu diễn toán học, đối tượng toán học, sử dụng các kí hiệu, công thức toán học chính xác, hợp lý. Không sử dụng các kí hiệu toán học, viết tắt một cách tùy tiện theo ý hiểu của cá nhân. Ngôn ngữ diễn đạt, biểu đạt cần trong sáng, logic, đúng theo ngôn ngữ của toán học.

Khi GV GTTH, cần chỉnh sửa những sai lầm của HS trong sử dụng ngôn ngữ kí hiệu, chẳng hạn mối quan hệ giữa số đo góc nội tiếp ABC và số đo cung bị chắn AC.

Kí hiệu đúng: số đo $\widehat{ABC} = \frac{1}{2}$ số đo \widehat{AC} hoặc $\widehat{ABC} = \frac{1}{2}$ số đo \widehat{AC} .

Kí hiệu sai: số đo $\widehat{ABC} = \frac{1}{2}$ \widehat{AC} hoặc $\widehat{ABC} = \frac{1}{2}$ \widehat{AC} .

Chuyển đổi ngôn ngữ bằng lời sang ngôn ngữ hình vẽ và kí hiệu.

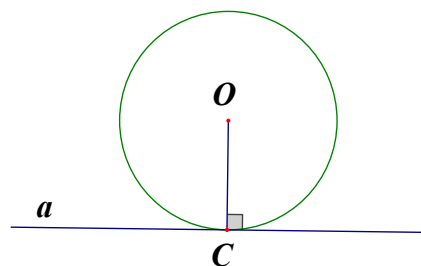
Ví dụ 2. Định lý đầu hiệu nhận biết tiếp tuyến của đường tròn

(SGK Toán lớp 9, tập 1, trang 110, NXBGD, 2010)

Nếu một đường thẳng đi qua một điểm của đường tròn và vuông góc với bán kính đi qua điểm đó thì đường thẳng ấy là một tiếp tuyến của đường tròn.

GV hướng dẫn HS chuyển đổi thành hình vẽ trước rồi mới đến ngôn ngữ kí hiệu.

Hình được vẽ như sau:



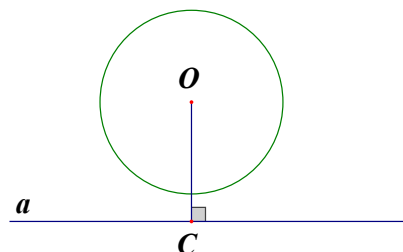
Hình 4

Khi vẽ phải chú ý thể hiện góc vuông trên hình.

Ngôn ngữ kí hiệu:

$a \cap (O) = C; OC \perp a \Rightarrow a$ là tiếp tuyến của (O) tại C.

Trong thực tế, HS hay chỉ đưa ra một điều kiện $OC \perp a$ mà đã kết luận a là tiếp tuyến của (O) . Khi đó GV cần thông qua hình vẽ để HS thấy điều đó là không đúng.



Hình 5.

2.2.2. Biện pháp 2: Rèn luyện khả năng chuyển đổi ngôn ngữ tự nhiên (NNTN) sang ngôn ngữ toán học (NNTH) và ngược lại.

2.2.2.1. Mục tiêu của biện pháp

Biện pháp 2 giúp HS:

- Nắm vững các kiến thức toán học, liên hệ giữa toán học và thực tế từ đó HS giải được các bài toán theo ngôn ngữ toán học hay ngôn ngữ tự nhiên, thậm chí HS có thể tự chuyển đổi ngôn ngữ.

- Biết sử dụng hiệu quả NNTH và NNTN thông qua trao đổi, thảo luận để tìm ra các giải pháp trong học tập.

- Thông qua GTTH giữa GV với HS, giữa HS với HS giúp cho HS tự tin hơn trong việc giải quyết vấn đề từ đó có thể trao đổi thảo luận để tìm tòi ra tri thức mới.

2.2.2.2. Nội dung của biện pháp

Trong chương trình hình học lớp 9 chủ đề đường tròn có nhiều bài toán có nội dung thực tế. Trong toán học những bài có nội dung thực tế thường được coi là những bài toán khó (mức vận dụng cao) bởi vì để giải bài toán này ta phải chuyển về bài toán toán học, sau khi giải xong ta lại phải chuyển về bài toán thực tế.

Những bài toán này nhìn chung GV ngại đề cập và ít cho HS làm lí do:

Thứ nhất, những bài toán này được cho là khó;

Thứ hai, trong các bài kiểm tra, đề thi đánh giá việc học của HS rất ít cho các bài toán dạng này;

Thứ ba, GV thường viện lí do thời gian không cho phép.

Tuy nhiên các bài toán này rất hữu ích, nó giúp cho người học có một cách nhìn về toán học đối với các sự vật, hiện tượng trong cuộc sống, sử dụng toán để giải quyết các vấn đề thực tiễn và ngược lại, thực tiễn là nguồn gốc để toán học phát triển.

Cách tiếp cận GTTH ở đây cũng khác so với các bài toán toán học thuần túy, từ việc nhìn nhận đề bài, phân tích đề bài, các điều kiện ràng buộc, đến việc chuyển

đổi ngôn ngữ (ngôn ngữ bằng lời, ngôn ngữ hình vẽ, ngôn ngữ kí hiệu) để có thể giải quyết bài toán.

Rèn cho HS chuyển đổi ngôn ngữ tự nhiên sang ngôn ngữ toán học.

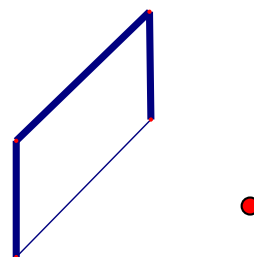
Có những bài toán có nội dung thực tế khi giải nó GV phải rèn cho HS cách thức chuyển đổi sang bài toán toán học để giải.

Ví dụ 3.

(SGK Toán lớp 9, tập 2)

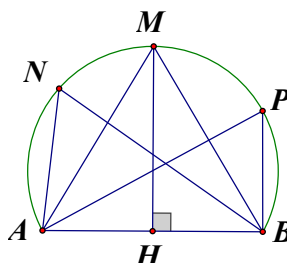
Trong bóng đá “Góc sút” của quả phạt đền 11 mét là bao nhiêu độ? Cho biết cầu môn rộng là 7,32 m. Hãy chỉ ra thêm hai vị trí khác ở trên sân có cùng “góc sút” như quả phạt đền 11 m.

Đây là bài toán thực tế chưa có hình vẽ, để giải bài toán này GV khi GTTH với HS thì trước hết cùng với HS tìm hiểu về bóng đá như “góc sút”, 11 m, cầu môn,... sau đó GV vẽ hình thực tế.



Hình 6.

Sau đó chuyển hình vẽ thực tế thành hình vẽ toán học



Hình 7.

Chuyển ngôn ngữ thực tế thành ngôn ngữ toán học

Tam giác AMB cân tại M, đường cao MH = 11 m. AB = 7.32 m. Tính góc AMB? Hãy chỉ ra hai điểm nhìn đoạn AB với góc bằng góc AMB?

Rèn cho HS tư duy, suy nghĩ chuyển đổi từ bài toán toán học sang bài toán thực tế.

Có nhiều bài toán toán học, nếu để ý thì GV có thể chuyển chúng thành bài toán thực tế, sự chuyển đổi đó một mặt giúp cho GV có kiến thức đa dạng về môn toán, mặt khác rèn cho HS cách tư duy về toán, hiểu về toán luôn gắn liền với đời sống con người.

Ví dụ 4.

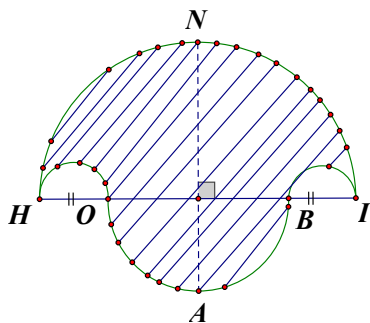
(SGK Toán lớp 9, tập 2, trang 99)

a) Vẽ hình (tạo bởi các cung tròn) với HI = 10 cm và HO = BI = 2 cm.

Nêu cách vẽ?

b) Tính diện tích hình HOABINH (miền gạch sọc).

c) Chứng tỏ rằng hình tròn đường kính NA có cùng diện tích với hình HOABINH đó.



Hình 8. Chuyển ngôn ngữ toán học thành ngôn ngữ thực tế

Để làm điểm nhấn cho ngôi nhà mới xây. Chủ nhà muốn trang trí mặt tiền bằng cách dát vàng một hình tròn có đường kính NA. Nhưng sau đó thấy nó đơn điệu nên muốn chuyển sang hình HOABINH (miền gạch sọc). Khi thay đổi như vậy chủ nhà có phải bỏ thêm tiền không? Biết HI = 10 cm và HO = BI = 2 cm.

Toán học không hề khô khan, ngược lại, rất thú vị, có nhiều ứng dụng trong thực tế. Vấn đề là GV phải biết khai thác các tình huống một cách phù hợp hay không mà thôi. Việc chuyển đổi ngôn ngữ tự nhiên sang ngôn ngữ toán học và ngược lại giúp HS yêu thích môn Toán, khơi dậy sự tìm tòi, sáng tạo của các em.

3. KẾT LUẬN

Thực tiễn cho thấy, quá trình dạy học các dạng toán hình học cho HS lớp 9 chủ đề đường tròn theo các biện pháp đã đề xuất ở trên đã giúp các em thành thạo kỹ năng vẽ hình, vẽ chính xác, chuyển đổi ngôn ngữ bằng lời sang ngôn ngữ hình vẽ, sang ngôn ngữ kí hiệu và ngược lại một cách thành thạo. Qua đó, HS chủ động, tích cực suy nghĩ, phân tích được đặc điểm của bài toán theo các góc độ khác nhau và tìm được nhiều cách giải cho một bài toán. HS có ý thức tìm tòi, khai thác, phát triển, đề xuất các bài toán tương tự, bài toán mới. Từ đó, NLGTTH của HS được hình thành và phát triển, đáp ứng mục tiêu của Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán trong giai đoạn hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán* (Ban hành kèm theo thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
2. Nguyễn Bá Kim (2007), *Phương pháp dạy học môn toán*, NXB Giáo dục.
3. Vũ Hữu Bình, Trần Phương Dung, Ngô Hữu Dũng, Lê Văn Hồng, Nguyễn Hữu Thảo (2010), *Sách giáo khoa môn Toán lớp 9, tập 1,2*, NXB Giáo dục.
4. Vũ Thị Bình (2016), *Bồi dưỡng năng lực biểu diễn toán học và năng lực giao tiếp toán học cho học sinh trong dạy học môn toán lớp 6, lớp 7*.

SỰ THAY ĐỔI CÁC CHỨC QUAN TỪ TRIỀU LÝ ĐẾN TRIỀU TRẦN

Đỗ Thị Mai Hương

Khoa Ngữ văn - Khoa học xã hội

Email: huongdtm@dhhp.edu.vn

Đặng Thị Thu Hà

Trường Cao đẳng Sư phạm Nam Định

Email: dangthuha198@gmail.com

Ngày nhận bài: 31/5/2020

Ngày PB đánh giá: 16/6/2020

Ngày duyệt đăng: 26/6/2020

TÓM TẮT: Trải qua gần 10 thế kỉ (từ thế kỉ X đến giữa thế kỉ XIX), thời đại phong kiến dân tộc đã để lại nhiều chứng tích về văn hóa, kinh tế và chính trị. Trong đó, hệ thống quan chức có ý nghĩa quan trọng với một đất nước vừa thoát khỏi hơn 1000 năm Bắc thuộc, đặc biệt là ở giai đoạn hình thành và xác lập chế độ phong kiến của một quốc gia thống nhất (triều Lý và triều Trần). Hệ thống quan lại từ triều Lý đến triều Trần nhìn chung đi theo mô hình biện chứng của lịch sử là kế thừa, tiếp nối, phát triển cả về số lượng và quyền hạn, trách nhiệm. Có thể khẳng định đến thời đại nhà Trần, hệ thống quan chức đã được định hình khá quy chuẩn và đầy đủ, được xem là mô hình cơ bản của quan chế nước ta ở những triều đại sau.

Từ khóa: chức quan, triều Lý, triều Trần.

THE CHANGES OF MANDARINS' TITLES FROM LY DYNASTY TO TRAN DYNASTY

ABSTRACT: Over nearly 10 centuries (from the tenth century to the middle of the nineteenth century), the era of national feudalism left many cultural, economic and political evidences. During that time, the system of mandarins was importantly significant for a country that had just escaped from more than 1,000 years of Northern colonial rule, especially at the stage of forming and establishing feudalism of a unified nation (Ly dynasty and Tran dynasty). The system of mandarins from Ly dynasty to Tran dynasty generally followed the dialectical model of history, that is, inheriting, continuing and developing both in quantity and authority, responsibility. It can be affirmed that until the Tran dynasty, the system of mandarins was shaped quite standardly and fully, considered as a basic model of our country's bureaucracy in the later dynasties.

Keywords: mandarins' titles; Ly dynasty; Tran dynasty.

I. MỞ ĐẦU

Trải qua gần 10 thế kỉ (từ thế kỉ X đến giữa thế kỉ XIX), thời đại phong kiến dân tộc đã để lại nhiều chứng tích về văn hóa, kinh tế và chính trị. Trong đó, hệ thống quan chức có ý nghĩa quan trọng với một đất nước vừa thoát khỏi hơn 1000 năm Bắc thuộc, đặc biệt là ở giai đoạn hình

thành và xác lập chế độ phong kiến của một quốc gia thống nhất (triều Lý và triều Trần). Điều này có thể lí giải bởi những nguyên nhân sau: Thứ nhất, buổi đầu dựng nước, sự phát triển chính quyền còn sơ khai, bộ máy Nhà nước phong kiến ở các triều đại Đinh và Tiền Lê còn đơn giản, nhiều thiếu sót. Thêm nữa, thời kì

càng miên viễn thì việc ghi chép càng chưa được coi trọng; nguồn tài liệu, thư tịch còn lại phần lớn bị thất lạc, rất trở ngại cho việc kê khảo và biên soạn. Thứ hai, giai đoạn hình thành và xác lập chế độ phong kiến hoàn thành sẽ đưa tới hệ quả, các thành tựu của nhà nước phong kiến thời kì này sẽ được kế thừa ở các thời kì sau, tạo nên bước phát triển của một quốc gia thống nhất. Đó chính là lí do chúng tôi quyết định khảo sát sự thay đổi các chức quan từ triều Lý đến triều Trần.

II. NỘI DUNG

2.1. Một số khái niệm liên quan

Trước khi tìm hiểu vấn đề này, cần chú ý một vài khái niệm cơ bản liên quan đến quan chức Việt Nam thời kì trung đại:

Quan (官), các từ điển giải thích có ba nghĩa: 1. Người giữ một chức việc cho nhà nước (縣官 *Huyện quan*) 2. Ngõi quan, chỗ ngồi làm việc của quan lại ở trong triều đình. 3. Chức vị (辭官歸隱 *Từ quan quy ẩn*: bỏ chức vị về ở ẩn).

Chức (職), các từ điển giải thích có hai nghĩa: 1. Nhiệm vụ chức phận mình phải làm 2. Năm, trông, phụ trách, quản lí.

Hàm (銜) nghĩa là bậc quan, *tước* (爵) là ngôi tước, đều là để gia thêm cho các chức quan. Chẳng hạn, đời vua Trần Anh Tông, Trần Nhật Duật giữ chức *Thái úy* (太尉), tước *Quốc công* (國公), gọi là *Thái úy Quốc công*; đến đời Trần Minh Tông (năm 1324), giữ chức *Thái sư* (太師), gia thêm hàm *Tá thánh* (佐聖), gọi là *Tá thánh Thái sư*. Theo quy chế cũ, thân vương vào làm tể tướng thì xưng là Quốc công thượng hầu, nếu vào nội đình thì gia tước quan nội hầu.

Như vậy, *quan* và *chức* là hai khái niệm liên quan mật thiết với nhau, nghĩa là ngôi

quan và nhiệm vụ, chức phận của người làm ở ngôi quan đó. Tuy nhiên, “*xét từ đời Trần về trước, chức nào giữ việc gì không thể khảo rõ được. Đại khái bộ, viện, sảnh đều có chức việc, nhưng xem ở sử thì sơ lược không đủ căn cứ*” [4; 33]. Dựa vào các tài liệu *Đại Việt sử kí toàn thư* của Ngô Sĩ Liên, *Lịch triều hiến chương loại chí (Quan chức chí)* của Phan Huy Chú, *Sử học bị khảo* của Đặng Xuân Bảng, chúng tôi đưa ra những khảo sát và nhận xét bước đầu về hệ thống quan chức từ triều Lý đến triều Trần.

Liên quan đến hệ thống quan chức, việc bổ dụng và khảo khóa có ý nghĩa quyết định đến chất lượng và hiệu quả làm việc của quan viên. *Phép thuyên tuyển thời Lí Trần, cách thức không thể khảo được. Đại khái qui chế ứng tuyển bổ quan chức chưa được chu đáo.* (Nguyên văn là 李陳銓選之法, 格限不可復考. 大略應選補官其制未為至密 *Lí Trần thuyên tuyển chi pháp, cách hạn bất khả phục khảo. Đại lược ứng tuyển bổ quan kỳ chế vị vi chí mật* [1; 1]). Lệ bổ dụng đã dựa vào năng lực của con người để xét, nhưng còn chung chung: kẻ sĩ có văn học bổ làm quan ở các *quán* (館), lại viên giỏi sổ sách giấy tờ bổ làm thuộc lại ở các *ti* (司). Thời kì miên viễn, ghi chép sơ sài, nên quy chế bổ dụng quan lại của hai triều Lí, Trần khó kê khảo. Nhưng về cơ bản, ở thời kì này, có các hình thức bổ nhiệm: *niên lao* (年勞) là xét làm việc lâu năm, khó nhọc, *nhiệm tử* (任子) là dùng con các quan được tập ấm, *thuyên cử* (銓舉) là quan trên xét thuộc viên có tài hoặc lao cán đề cử lên, *khoa cử* (科舉) là tuyển chọn qua thi cử. Tuy nhiên, qui chế ứng tuyển, bổ quan chưa được chu đáo, tình trạng bằng phép bổ sau này.

2.2. Sự thay đổi các chức quan từ triều Lý đến triều Trần

Khảo sát vấn đề này, chúng tôi thống kê được 31 chức quan. 31 chức quan này gồm cả các chức quan văn và quan võ, có thể xếp thành ba trường hợp: Một là các chức quan triều Trần kế thừa từ triều Lý, hai là các chức quan được bổ dụng ở triều Lý, đến triều Trần bị xóa bỏ, ba là các chức quan triều Lý chưa có, đến thời Trần mới có. Riêng trường hợp thứ hai, chúng tôi khảo sát được một chức *Chỉ huy* (指揮). Ở triều Lý có chức *Điện tiền chỉ huy sứ* (殿前指揮使), là tướng chỉ huy toán quân trực trước điện vua. Tô Trung Từ, cậu ruột hoàng hậu họ Trần (Trần Thị Dung, sau này là Linh Từ quốc mẫu, vợ Thái sư Trần Thủ Độ) giữ chức này. Đến triều Trần, chức này bị bãi bỏ. Trường hợp thứ nhất, chúng tôi khảo sát được 20 chức quan. Trường hợp thứ ba, chúng tôi khảo sát được 10 chức quan. Cụ thể như sau:

2.2.1. Các chức quan triều Trần kế thừa từ triều Lý

Các chức quan triều Trần kế thừa từ triều Lý bao gồm 13 chức quan văn và 7 chức quan võ (Chúng tôi khảo sát theo trình tự các chức quan văn trước, chức quan võ sau. Trường hợp thứ ba cũng tương tự).

2.2.1.1. Tam công (三公), Tam thiếu (三少)

Tam công có xuất xứ từ nhà Chu, gồm Thái sư (太師), Thái phó (太傅), Thái bảo (太保), còn gọi là *Tam thái* (三太); *Tam thiếu* gồm Thiếu sư (少師), Thiếu phó (少傅), Thiếu bảo (少保).

Triều Lý: Lúc đầu là danh hiệu gia thêm cho đại thần. Sau giao cho chính sự, có lúc kiêm chức *Tể tướng* (宰相). Ví dụ: Tô Hiến Thành làm *Thái phó*, Đỗ An Di

làm *Thái sư*.

Triều Trần: Đặt thêm các hàm *Thống quốc* (統國), *Tả thánh* (佐聖), *Phụ quốc* (輔國) để gia cho quan tôn thất và trọng thần. Ngoài các nhiệm vụ quyền hạn như ở triều Lý, người đảm nhiệm chức này còn coi cả việc quân dân. Ví dụ: Trần Thủ Độ làm *Thống quốc thái sư*, Trần Nhật Duật làm *Tả thánh thái sư*.

2.2.1.2. Tể tướng (宰相)

Triều Lý: Đời Lý Thái Tổ là chức *Tướng công* (相公), đời Lý Thái Tông là chức *Phụ quốc thái úy* (輔國太尉), đời Lý Nhân Tông là *Kiểm hiệu bình chương quân quốc trọng sự* (檢校平章軍國重事).

Triều Trần: đời Thái Tông là *Tả hữu tướng quốc* (左右相國) kiêm *Kiểm hiệu đặc tiến khai phủ đồng nghị tam ti bình chương sự* (檢校特進開府同儀三司平章事). Từ đời Kiến Trung¹ về sau dùng tôn vương làm chức này, gia thêm hàm *Quốc công* (國公).

2.2.1.3. Á tướng (亞相)

Á tướng là chức quan đại thần (dưới *Tể tướng*), chức quan này “*rất quan trọng vì đó là chức quan giữ then chốt về chính sự*” [4; 14].

Triều Lý: là chức *Tả hữu tham tri chính sự* (左右參知政事).

Triều Trần: là chức *Tham tri chính sự* (參知政事), *Tri mật viện sự* (知密院事).

2.2.1.4. Hành khiển (行遣)

Triều Lý: là chức *Nhập nội hành khiển đồng trung thư môn hạ bình chương sự* (入內行遣同中書門下平章事), lấy trung quan, tức hoạn quan làm chức này.

Triều Trần: Buổi đầu gọi là *Mật viện* (密院), gồm *Hành khiển tả hữu ti* (行遣左右司) ở cung Thánh Từ nơi thượng hoàng

ở, *Hành khiển ti* (行遣司) ở cung Quan Triều nơi hoàng đế ở. Đời Nhân Tông gọi là *Trung thư môn hạ công sự* (中書門下公事), đời Khai Thái (Minh Tông) gọi là *Môn hạ sảnh* (門下省).

2.2.1.5. Lục bộ Thượng thư (六部尚書)

Lục bộ Thượng thư là quan đứng đầu của sáu bộ *Lễ, Lại, Binh, Hình, Công, Hộ*.

Triều Lý: bắt đầu có chức này nhưng chưa rõ tên gọi.

Triều Trần: là chức *Thượng thư hành khiển* (尚書行遣), *Thượng thư hữu bật* (尚書右弼). Đời Trần Thuận Tông, năm Quang Thái chia ra làm *Thượng thư các bộ*. Ví dụ: Đời Đại Khánh (Trần Minh Tông), Doãn Bang Hiến làm *Thượng thư bộ Lại*, Đỗ Nhân Giám là *Thượng thư bộ Binh*.

2.2.1.6. Khu mật sứ (樞密院)

Triều Lý: là chức *Khu mật tả sứ* (樞密左使), *Khu mật hữu sứ* (樞密右使).

Triều Trần đặt *Khu mật viện* (樞密院) có những chức: *Tham tri* (參知), *Giám sự* (簽事), lại xưng là *Đại sứ* (大使), *Phó sứ* (副使). Ví dụ: Nguyễn Trung Ngạn làm chức *Tri khu mật viện sự* (知樞密院事).

2.2.1.7. Thị lang (侍郎)

Triều Lý: là chức *Trung thư thị lang* (中書侍郎), *Bộ thị lang* (部侍郎), nhưng chưa đặt đủ các bộ.

Triều Trần: Đặt *Thị lang* (侍郎) ở sáu bộ.

2.2.1.8. Học sĩ (學士)

Triều Lý: Đời Nhân Tông gọi là *Học sĩ các điện*. Ví dụ: Bùi Cảnh Học làm *Văn Minh điện Học sĩ* (文明殿學士).

Triều Trần: như triều Lý nhưng đặt thêm các chức *Kinh diên đại học sĩ* (經筵大學士), *Nhập thị học sĩ* (入侍學士), *Thiên chương học sĩ* (天章學士).

2.2.1.9. Hàn lâm (翰林)

Triều Lý: có *Hàn lâm viện* (翰林院) và các chức *Học sĩ* (學士). Ví dụ: Mạc Hiến Tích làm *Hàn lâm học sĩ* (翰林學士).

Triều Trần: là chức *Hàn lâm phụng chỉ* (翰林奉旨), dùng chức *Thái sư*, *Mật viện* kiêm.

2.2.1.10. Giám nghị đại phu (諫議大夫)

Triều Lý: từ đời Thái Tông có *Tả giám nghị đại phu* (左諫議大夫), *Hữu giám nghị đại phu* (右諫議大夫).

Triều Trần: như triều Lý. Thường lấy quan *Hành khiển* kiêm. Ví dụ: Trần Thời Kiến làm *Nhập nội Hành khiển Giám nghị đại phu* (入內行遣諫議大夫).

2.2.1.11. Viên ngoại lang (員外郎)

Triều Lý: *Viên ngoại lang*, thường sung làm sứ bộ đi công cán. Đời Thần Tông, *Viên ngoại lang* ở *Thượng thư sảnh* bàn chính sự. Sau đó, *Viên ngoại lang* là hàm gia thêm cho quan trong ngoài. Ví dụ: Quan nội thị Phí Công Tín, gia chức *Viên ngoại lang*.

Triều Trần: như triều Lý.

2.2.1.12. Lang trung (郎中)

Triều Lý: có *Tả ti lang trung* (左司郎中).

Triều Trần: có *Tả ti lang trung* (左司郎中), *Hữu ti lang trung* (右司郎中) thuộc *Trung thư* và *Môn hạ*, thường dùng *Hành khiển*. Ví dụ: đời Minh Tông, Tạ Bất Căng làm *Nhập nội Hành khiển Tả ti lang trung* (入內行遣左司郎中), Vũ Nghiêm Tá làm *Nhập nội Hành khiển Hữu ti lang trung* (入內行遣右司郎中).

2.2.1.13. Quốc tử Giám (國子監)

Triều Lý: đặt *Quốc tử giám*, chức quan chưa rõ.

Triều Trần: có chức *Tư nghiệp* (司業). Ví dụ: đời Minh Tông, Chu An làm *Quốc*

tử tư nghiệp (國子司業), tương đương với chức hiệu trưởng Quốc tử giám.

2.2.1.14. Thái úy (太尉), Thiếu úy (少尉)

Triều Lý: *Thái úy* có *Phụ quốc thái úy* (輔國太尉) tức chức *Tể tướng*, *Thái úy* (không có hàm phụ quốc) và *Thiếu úy* (少尉) đều là quan tổng thống việc binh.

Triều Trần: ban đầu, *Thái úy* là hàm gia thêm cho các thân vương, tôn thất, còn *Thiếu úy* chỉ là hư hàm. Ví dụ: đời Nhân Tông, Quang Khải giữ chức *Thái úy* làm tướng quốc coi việc cả nước.

2.2.1.15. Tướng quân (將軍)

Triều Lý: có danh hiệu *Phụ quốc thượng tướng quân* (輔國上將軍), *Uy nghi đại tướng quân* (威儀大將軍), *Định thắng đại tướng quân* (定勝大將軍), *Chư vệ tướng quân* (諸衛將軍).

Triều Trần: có chức *Phiêu kỵ tướng quân* (驃騎將軍) là chức phong cho thái tử, ngoài ra có chức *Trấn quốc tướng quân* (鎮國將軍), *Phó tướng quân* (副將軍), *Cấm vệ tướng quân* (禁衛將軍), *Chư vệ tướng quân* (諸衛將軍).

2.2.1.16. Tổng quản (總管)

Triều Lý: *Tổng quản* (總管) không có hàm *tri quân dân*, chỉ coi giữ việc binh.

Triều Trần: Buổi đầu, bãi chức này. Đến đời Thuận Tông có chức *Tổng quản phủ* (總管府) ở các lộ, giữ việc phòng giữ một địa phương.

2.2.1.17. Trấn ti (鎮司)

Triều Lý: có chức *Đô hộ phủ* (都護府).

Triều Trần: ban đầu là *Kinh lược sứ* (經略使), *Phòng ngự sứ* (防禦使). Đời Thuận Tông, Quang Thái có chức *Đô hộ phủ*, *Tổng quản*, *Thái thú* ở các lộ. Tuy nhiều chức nhưng đại lược là chức *Trấn ti*.

2.2.1.18. Thừa ti (承司)

- Triều Lý: có chức *Thông phán* (通判).

- Triều Trần: có chức *An phủ sứ* (安撫使) ở các lộ (có chính và phó).

2.2.1.19. Tri phủ (知府)

- Triều Lý: có *Tri phủ* (知府), *Phán phủ* (判府).

- Triều Trần: ban đầu có chức *Tri phủ* (知府) ở các phủ. Lúc đó, lấy phủ là trấn nên chức vụ rất trọng. Đến đời Thuận Tông, năm Quang Thái, mỗi phủ đặt *Trấn phủ sứ* (鎮府使), *Trấn phủ phó sứ* (鎮府使副).

2.2.1.20. Tri châu (知州)

- Triều Lý: Quan bên ngoài triều đình có chức *Tri châu* (知州), các châu ở biên giới đặt chức *Mục* (牧).

- Triều Trần: Đời Trần Thái Tông có chức *Chuyển vận sứ* (漕運使). Đời Dụ Tông, Thiệu Phong có chức *Thuộc châu thông phán* (屬州通判). Đời Thuận Tông, năm Quang Thái có chức *Thiêm phán* (僉判), *Thông phán* (通判).

2.2.2. Các chức quan triều Lý chưa có, đến triều Trần mới có

Các chức quan triều Lý chưa có, đến triều Trần mới có bao gồm 7 chức quan văn và 3 chức quan võ:

2.2.2.1. Tư đồ (司徒), Tư mã (司馬), Tư không (司空)

Gọi là *Tam tư*, đứng sau *Tam công*, *Tam thiếu*. Đầu nhà Trần chỉ có *Tư đồ* (司徒), về sau đặt cả *Tư mã* (司馬), *Tư không* (司空) để gia thêm cho quan tôn thất đại thần.

2.2.2.2. Bộc xạ (僕射)

Đời Nhân Tông có chức *Tả bộc xạ* (左僕射), *Hữu bộc xạ* (右僕射). Thường dùng *Hành khiển* làm chức ấy.

2.2.2.3. Ngự sử (御史)

Có nhiệm vụ can gián vua. Nhà Trần đặt *Ngự sử đài*, có chức *Thị ngự sử* (侍御史), *Giám sát ngự sử* (監察御史), *Ngự sử*

trung tán (御史中贊), *Ngự sử trung thừa* (御史中相), *Ngự sử đại phu* (御史大夫), *Chủ thư thị ngự sử* (主書侍御史).

2.2.2.4. Tôn nhân phủ (宗人府)

Đầu đời Trần lập *Tôn chính phủ* (宗正府), đặt *Đại tôn chính* (大宗正), chỉ dùng trọng thần trong tôn thất. Ví dụ: Đời Thánh Tông, Nhân Túc Vương Trần Toàn giữ chức *Nhập nội phán đại tôn chính* (入內判大宗正). Đến đời Thuận Tông, chức này chỉ còn là hư hàm. Tháng 12 năm 1395, cho Lương Nguyên Bưu làm *Hành khiển tri đại tôn chính* (行遣知大宗正).

2.2.2.5. Lục tự (六寺)

Đời Dụ Tông có chức *Tự khanh* (寺卿), *Thiếu khanh* (少卿). Đời Thuận Tông, đặt *Thượng lâm tự*, có chức *Phán tự sự*.

2.2.2.6. Đình úy (廷尉)

Đời Dụ Tông, niên hiệu Thiệu Phong đổi quan *Kiểm pháp* (檢法) ở *Đặng văn viện* làm *Đình úy* (廷尉).

2.2.2.7. Phủ doãn (府尹)

Buổi đầu gọi là *Kinh thành bình bạc ti* (京城評泊司). Đời Thánh Tông đổi thành *Kinh sư đại an phủ sứ* (京師大安撫使). Đời Hiến Tông lại đổi thành *Kinh sư đại doãn* (京師大尹). Xuân Tân Tị (1341), lấy Nguyễn Trung Ngạn làm chức này. Đời Thuận Tông đổi thành *Trung đô doãn* (中都尹).

2.2.2.8. Tiết chế (節制)

Đời Nhân Tông đánh giặc Nguyên xâm lược mới đặt *Tiết chế*, nhưng chỉ là quyền bao quát cầm quân mà không phải chính chức. Ví dụ: Hưng Đạo Vương làm *Tiết chế thống lĩnh* (節制統領).

2.2.2.9. Hiến ti (憲司)

Triều Trần gọi là *An phủ phó sứ* (安撫副使).

2.2.2.10. Xã quan (社官)

Đời Thái Tông, các xã đặt chức, từ ngũ phẩm trở lên được làm *Đại tư xã* (大司社), từ lục phẩm trở xuống được làm *Tiểu tư xã* (小司社), cùng với *Xã chính* (社正), *Xã giám* (社監), *Xã sử* (社使) gọi là *Xã quan* (社官). Đến đời Thuận Tông, chức này bị bãi.

2.2.3. Nhận xét

Ở triều Lí và triều Trần, việc đặt quan đã được chú trọng, tuy đơn giản nhưng khá nhất quán. Có lẽ do hoàn cảnh thời gian và xã hội gần nhau nên bộ máy quan lại hai triều đại này tương đối tương đồng. Trải qua những biến cố của lịch sử, các chức quan có sự thay đổi không ít về tên gọi, về nhiệm vụ, đặc biệt là vị trí trong bộ máy nhà nước phong kiến. Chẳng hạn, chức *Tam công*, *Tam thiếu* ở đầu đời Lí chỉ là danh hiệu gia thêm cho đại thần, sau có giao chính sự; đến đời Trần, *Tam công*, *Tam thiếu* là trọng chức, coi cả việc quân dân. Qua việc thống kê các chức quan từ triều Lí đến triều Trần, chúng tôi nhận thấy: việc đặt quan chia chức ở triều Trần chi tiết và đầy đủ hơn rất nhiều so với triều Lí. Cụ thể, số lượng các quan chức, cơ quan được thiết lập ở triều Trần tăng so với triều Lí (Ngoài việc bãi bỏ chức *Chỉ huy*, triều Trần kế thừa 20 chức quan của triều Lí và có sự điều chỉnh cho phù hợp với đương triều, hơn nữa còn gia thêm 10 chức quan văn võ khác). Điều này giúp chúng tôi có cơ sở để khẳng định một số điểm ưu việt trong hệ thống chính trị và văn hóa của nhà Trần như sau:

Thứ nhất, cần khẳng định hệ thống quan chức là giường mối cho bộ máy nhà nước ở mọi thời đại. Việc đặt quan chia chức hợp lí hay không sẽ quyết định đến

sự hưng vong của triều đại. Điều này càng đặc biệt có ý nghĩa với nhà Trần, bởi muốn để *nhân tâm bất nhị*, lòng dân không còn hướng về nhà Lý nữa (nhà Trần cướp ngôi của nhà Lý, thái sư Trần Thủ Độ lại ra tay diệt trừ vua Lý Huệ Tông – ông vua cuối cùng của triều Lý), nhà Trần càng cần chứng tỏ khả năng thống lĩnh và tấm lòng yêu nước thương dân của mình. Nhà Trần không hoàn toàn xóa bỏ những chức quan cũ của nhà Lý, là để thu hút nhân tài đi theo tân triều. Tuy nhiên, không xóa bỏ không phải là giữ nguyên. Các vua Trần ở mỗi giai đoạn lịch sử nhất định đều có sự thay đổi hợp lí các chức quan cũ của triều Lý để phù hợp với chế độ đương triều. Chẳng hạn, chức *Thị lang* (侍郎) ở triều Lý có *Trung thư thị lang* (中書侍郎), *Bộ thị lang* (部侍郎) nhưng chưa đặt đủ các bộ. Đến triều Trần đã đặt *Thị lang* (侍郎) ở sáu bộ (Lễ, Lại, Binh, Hình, Công, Hộ), góp phần từng bước hoàn thiện hệ thống quan chức triều đình.

Thứ hai, so với số lượng quan chức nhà Lý, nhà Trần gia thêm 10 chức quan, con số này không phải là ít nhưng cũng không phải là nhiều. Sở dĩ như vậy, là do các vua Trần rất biết điều tiết việc quan. Chẳng hạn, đời Minh Tông, quân dân nhà Trần chiến thắng quân Nguyên lần thứ ba (1288), mùa hạ, tháng 4, bàn xét và ban tước, thăng chức cho các tướng quân có công diệt giặc Nguyên. “Việc đã xong, còn có người chưa bằng lòng. Thượng hoàng (Thánh Tông) dụ rằng: Các người quả biết là giặc Hồ nhất định không dám lại xâm lấn nữa thì nói rõ cho trăm biết, dù có thăng lên đến cực phẩm trăm cũng không tiếc. Nếu không thế đã vội thưởng hậu, lỡ ra giặc Hồ trở lại mà bọn người lại lập được công nữa thì trăm lấy gì mà thưởng

để khuyến khích thiên hạ? Mọi người đều vui vẻ cả” [6; 317]. Hoặc như đời vua Anh Tông, “ban quan tước cho nhiều người, thượng hoàng (Nhân Tông) nói: Có một nước bằng bàn tay, sao quan triều có nhiều đến thế? Từ đây rất tiếc tước phẩm” [7; 261]. Có thể nói, các vua Trần đều theo quan điểm “tiết dụng” (*Tiết dụng* có nghĩa là dùng có tiết độ) của Khổng Tử vậy.

Thứ ba, số lượng quan văn được gia thêm nhiều hơn số quan võ (nhà Trần gia thêm 7 quan văn, 3 quan võ so với nhà Lý) chứng tỏ hệ thống chính trị của nhà Trần thời kì này khá vững chắc. Tuy có ba lần giặc Nguyên xâm lấn và một vài cuộc phản loạn, nhưng hầu như nhà Trần không cần gia thêm nhiều chức quan võ. Nếu có thì chỉ là thăng cấp và gia tước cho thêm phần uy phong. Như Hưng Đạo Vương làm *Tiết chế thống lĩnh*, có nhiệm vụ bao quát quân chứ không phải chính chức (chính chức vẫn là *Thái sư thượng phụ Quốc công*). Có thể nói, bên cạnh nhiệm vụ phá tan âm mưu thống lĩnh của phong kiến phương Bắc, nhà Trần rất chú trọng đến việc phát triển văn hóa, chính trị và giải quyết thấu triệt các vấn đề liên quan đến luật pháp. Các chức *Phủ doãn*, *Đình úy*, *Ngự sử* là dẫn chứng xác đáng để khẳng định điều này. Chẳng hạn, *Ngự sử đài* có nhiệm vụ đàn hạch các quan, nói bàn về chính sự hiện thời. Khi các quan làm việc trái phép, chính sự hiện thời có thiếu sót đều được xét tội, cũng là xét bàn về thành tích của các nha môn, đề lĩnh, phủ doãn, trấn thủ, lưu thủ, đồng thời xét hỏi những vụ kiện về người quyền quý ở kinh ức hiếp dân lành hay người cai quản lạm dụng chức quyền. *Hiển ti* có nhiệm vụ đàn hạch các nha môn trấn thủ, thừa ti, phủ, huyện, châu, hiệu ở bản xứ và cùng với

Thừa ti khảo bàn việc xét công các quan viên trong hạt. Những việc kiện trần quan đã xử mà còn kêu lại và những kẻ quyền quý ức hiếp, người cai quản hà lạm đều được xét hỏi.

III. KẾT LUẬN

Hệ thống quan lại từ triều Lý đến triều Trần nhìn chung đi theo mô hình biện chứng của lịch sử là kế thừa, tiếp nối, phát triển cả về số lượng và quyền hạn, trách nhiệm. Có thể khẳng định đến thời đại nhà Trần, hệ thống quan chức đã được định hình khá quy chuẩn và đầy đủ, được xem là mô hình cơ bản của quan chế nước ta ở những triều đại sau. Nhận định này cũng là sự gợi mở cho một hướng nghiên cứu quy mô và toàn diện về hệ thống quan chức Việt Nam qua các triều đại.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. 歷朝憲章類志, 官職志, A1358/4-5, Viện Hán Nôm Việt Nam

2. 歷朝憲章類志, 官職志, HM 488/5-6, Viện Sử học Việt Nam.

3. Đặng Xuân Bảng (1997), *Sử học bị khảo*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.

4. Phan Huy Chú (1961), *Lịch triều hiến chương loại chí* (tập 2), NXB Sử học, Hà Nội.

5. Đỗ Thị Mai Hương (2011), *Khảo sát văn bản và giá trị “Quan chức chí”, trích “Lịch triều hiến chương loại chí” của Phan Huy Chú*, Luận văn Thạc sĩ Ngữ văn Hán Nôm, Đại học Sư phạm Hà Nội.

6. Ngô Sĩ Liên (2009), *Đại Việt sử kí toàn thư*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.

7. Ngô Thời Sĩ (2001), *Việt Sử tiêu án* (Từ Hồng Bàng đến ngoại thuộc nhà Minh), Bản dịch của Hội liên lạc nghiên cứu văn hóa Á Châu, NXB Thanh niên, Hà Nội.

VIỆC SỬ DỤNG DANH TỪ RIÊNG ĐỂ CHIẾU VẬT NHÂN VẬT TRONG MỘT SỐ TRUYỆN NGẮN CỦA NHÀ VĂN NGUYỄN CÔNG HOAN

Ngô Thị Kim Khánh

Khoa Ngữ văn Khoa học xã hội

Email: khanhntk@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 24/4/2020

Ngày PB đánh giá: 22/6/2020

Ngày duyệt đăng: 06/6/2020

TÓM TẮT: Khi nghiên cứu ngôn ngữ trong giao tiếp, vấn đề đầu tiên được quan tâm tới chính là vấn đề chiếu vật. Bởi nó là dấu hiệu mốc nối đầu tiên giữa ngôn ngữ và ngữ cảnh. Trong các phương thức được dùng để chiếu vật thì chiếu vật bằng danh từ riêng là phương thức chiếu vật lí tưởng nhất. Vì vậy, trong bài báo này, chúng tôi sẽ tiến hành tìm hiểu việc nhà văn Nguyễn Công Hoan sử dụng các danh từ riêng để chiếu vật nhân vật trong các truyện ngắn của ông. Phân tích, đánh giá các danh từ riêng này trên cả ba bình diện: ngữ pháp, ngữ nghĩa và ngữ dụng để từ đó thấy được giá trị cũng như dụng ý nghệ thuật của nhà văn.

Từ khóa: chiếu vật, danh từ riêng, nhân vật, quy chiếu, sở chỉ, tên, đặt tên.

USING PROPER NOUNS TO REFERENCE CHARACTERS IN SOME SHORT STORIES BY NGUYEN CONG HOAN

ABSTRACT: When researching language in use, the first subject to consider is reference. Because it's the first connection between language and context. In the methods of reference, using proper nouns is the most effective. So, in this article, we will analyse and appreciate the way writer Nguyen Cong Hoan uses proper nouns for referring characters in his short stories. We will consider these proper nouns in three aspects: grammatical structure, semantics, and pragmatics to realize their values and the intention of the writer.

Keywords: character, proper nouns, reference, name ...

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Mỗi nhân vật đều là những đứa con tinh thần của các nhà văn. Việc xây dựng nhân vật như thế nào, lựa chọn tên ra sao chắc hẳn đều có những dụng ý nhất định, nhất là với Nguyễn Công Hoan – một nhà văn hiện thực phê phán tiêu biểu trong nền văn xuôi Việt Nam hiện đại đầu thế kỉ XX. Ông sáng tác nhiều truyện ngắn, một số truyện ngắn tiêu biểu của ông được giới thiệu trong các chương trình Ngữ văn từ bậc phổ thông đến cao đẳng, đại học.

Với việc tìm hiểu việc sử dụng danh từ riêng (còn gọi là tên riêng) để chiếu

vật nhân vật trong một số truyện ngắn của nhà văn Nguyễn Công Hoan xét trên cả ba bình diện: ngữ pháp, ngữ nghĩa và ngữ dụng, chúng tôi cố gắng chỉ ra những ý nghĩa, những dụng ý nghệ thuật của nhà văn trong việc đặt tên cho nhân vật để có thể thấy phần nào cái tâm, cái tài, quan điểm và phong cách nghệ thuật của ông.

2. CƠ SỞ LÝ THUYẾT

Chiếu vật (theo cách gọi của tác giả Đỗ Hữu Châu) là thuật ngữ xuất phát từ thuật ngữ Reference trong tiếng Anh (mà tác giả Diệp Quang Ban, Nguyễn Thiện Giáp gọi là *quy chiếu*; tác giả Cao Xuân

Hạo gọi là *sở chỉ*). Trong bài báo này, chúng tôi chấp nhận và tuân theo cách gọi của Đỗ Hữu Châu- cách gọi xuất phát từ góc độ ngữ nghĩa - ngữ dụng.

Theo đó, có thể hiểu *Thuật ngữ chiếu vật được dùng để chỉ cái cách nhờ chúng mà người nói phát âm ra một biểu thức ngôn ngữ với hi vọng rằng biểu thức đó sẽ giúp cho người nghe của anh ta suy ra được một cách đúng đắn cái thực thể nào, đặc tính nào, quan hệ nào, sự kiện nào anh ta đang nói đến* [3, 193].

Cũng theo Đỗ Hữu Châu, có ba phương thức chiếu vật lớn, đó là: dùng danh từ riêng, dùng biểu thức miêu tả và dùng chỉ xuất. Do đối tượng của bài báo, chúng tôi chỉ tập trung giới thiệu về phương thức chiếu vật dùng danh từ riêng.

Danh từ riêng (hay còn gọi là tên riêng) là tên đặt cho từng cá thể sự vật. Vì vậy, danh từ riêng có tính tương ứng cá thể khác với danh từ chung có tính tương ứng loại. Cũng vì tính chất cá thể của mình mà danh từ riêng mang những chức năng nhất định. Chức năng cơ bản của danh từ riêng là chỉ cá thể sự vật đúng với phạm trù của cá thể được gọi bằng danh từ riêng đó. Ngoài ra, danh từ riêng còn có chức năng xưng hô và chức năng thuộc ngữ - tức được dùng để đặc trưng cho một đặc điểm, một phẩm chất, một thuộc tính nào đó. Do phạm vi biểu thị của danh từ riêng trong bài viết chỉ giới hạn ở đối tượng con người, nên từ đây chúng tôi sẽ sử dụng thuật ngữ tên riêng.

Đặt và sử dụng tên riêng là một hành vi xã hội, nó phải phù hợp với thói quen văn hóa của một xã hội nhất định. Tóm lại, có thể coi dùng tên riêng là phương thức chiếu vật lí tưởng nhất bởi tính tương ứng chiếu vật cá thể. Việc trùng tên riêng

dễ dẫn đến sự mơ hồ về nghĩa chiếu vật song nếu biết dùng đúng cách, linh hoạt, nó lại tạo nên sự đa dạng trong việc gọi tên đối tượng, sự vật, mang những giá trị tu từ nhất định. Vì thế, dùng tên riêng là phương thức chiếu vật phổ biến trong đời sống hàng ngày cũng như trong văn học, đồng thời nó cũng là cơ sở để lí giải các phương thức chiếu vật khác.

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Chúng tôi tiến hành khảo sát 74 truyện ngắn trong cuốn “*Nguyễn Công Hoan truyện ngắn chọn lọc* - NXB Văn học, 2005”, thu được kết quả như sau: có 52/74 truyện nhà văn dùng tên riêng để chiếu vật nhân vật. Trong đó có 142 tên riêng với số lượt dùng là 1346 lần.

- **Xét trên bình diện ngữ pháp:** chúng tôi nhận thấy, nhà văn Nguyễn Công Hoan dùng cả tên riêng nước ngoài và tên riêng Việt Nam để chiếu vật nhân vật. Trong đó, số tên riêng người nước ngoài chỉ chiếm 7,04% (10/142). Cụ thể là các tên riêng sau: Bourguignon, Madron, Robert (*Thế là mợ nó đi tây*), Hito, Touta, Toyama (*Chiến tranh*), Jean (*Lại truyện con mèo*), Monto, Thiểu Hoa (*Thiểu Hoa*), Samandji (*Samandji*).

Chiếm tới 92,96% là tên riêng người Việt Nam với số lượng là 132/142 tổng số tên riêng được dùng. Một số nhân vật, ông dùng các chữ cái để gọi tên như: B, N (*Báo hiệu: trả nghĩa mẹ*); Th, Kh, (Ông chủ báo chẳng bằng lòng) và X, Y, Z (*Xin chữ cụ nghè*) cũng được chúng tôi xếp vào loại này vì tác giả dùng để chỉ xuất nhân vật là người Việt Nam. Trong tên riêng Việt Nam, chỉ có 1/132 trường hợp tác giả Nguyễn Công Hoan sử dụng bút danh – nó không phải tên thông thường, tên chính

của nhân vật. Đó là bút danh Lãng Mạn Tử, được dùng để chỉ nhà văn Lê Văn Tâm trong hai truyện ngắn *Mảnh khoe* và *Nhân tài*. Còn lại 131/132 trường hợp đều là tên chính của các nhân vật.

Tên riêng của người Việt Nam thường bao gồm ba yếu tố: họ, tên đệm và tên chính. Theo tác giả Lê Biên trong *Từ loại*

	Họ	-	Tiếng đệm	-	Tên
Ví dụ:	Nguyễn		Văn		An
	Đoàn		Thị		Điểm

Khác với trật tự: Tên – Họ ở nhiều ngôn ngữ châu Âu. [1, 32]

Khảo sát 74 truyện ngắn của nhà văn Nguyễn Công Hoan, chúng tôi thu được kết quả sau:

Bảng 1. Cấu tạo của tên riêng được nhà văn Nguyễn Công Hoan sử dụng để chiếu vật nhân vật trong các truyện ngắn.

Tên riêng \ Tiêu chí	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Một phụ âm đầu	2	1.5
Một âm tiết	107	81.1
Hai âm tiết	11	8.3
Ba âm tiết	12	9.1
Tổng số	132	100

Qua bảng trên có thể thấy, tên riêng có một âm tiết, chỉ bao gồm tên chính chiếm số lượng lớn nhất với 107 tên, chiếm 81.1%. Điều này hoàn toàn dễ hiểu và phù hợp với thói quen sử dụng tên riêng của người Việt: thường sử dụng tên chính để xưng hô, để giao tiếp. Việc sử dụng tên riêng có cấu tạo gồm 2 âm tiết có thể gồm tiếng đệm + tên chính hoặc họ + tên chính; và tên riêng có cấu tạo 3 âm tiết gồm họ + tiếng đệm + tên chính chiếm tỉ lệ gần tương đương nhau với 8.3% và 9.1%, thấp hơn rất nhiều so với tên riêng có một âm tiết, chênh nhau

tiếng Việt hiện đại có viết: Theo truyền thống ở Việt Nam, con cái đều mang họ của bố (dòng họ bên nội), được dùng ổn định, “cha truyền con nối”, từ đời này qua đời khác. Về cấu tạo, họ tên chính thức của người Việt, ở dạng đầy đủ, phổ biến và thông thường, gồm ba bộ phận được sắp xếp theo trật tự:

đến gần 10 lần.

Thấp nhất là tên riêng chỉ có một phụ âm, chỉ chiếm 1.5% tổng số tên riêng được sử dụng. Việc sử dụng tên riêng một cách khác thường như vậy đều hàm chứa những dụng ý nhất định của nhà văn mà chúng tôi sẽ tìm hiểu ở phần sau của bài viết.

Nếu nhà văn Nam Cao thiên về đề tài người nông dân và đề tài người trí thức tiểu tư sản, thì nhà văn Nguyễn Công Hoan lại đưa vào tác phẩm của mình hầu hết các tầng lớp người trong xã hội thực dân phong kiến. Từ công nhân, nông dân, tiểu tư sản đến các tầng lớp thượng lưu và hạ lưu trong xã hội; từ tầng lớp quan lại, lính tráng, cường hào địa chủ ở thôn quê - đại diện cho xã hội phong kiến cũ- đến các cô gái mới tân thời, các ông tây, bà đầm; từ những câu chuyện ở đất nước An Nam đến những câu chuyện ở nước ngoài... Sự phong phú về các tiểu loại tên riêng được sử dụng đã góp phần quan trọng trong việc thể hiện sự đa dạng trong thế giới nhân vật cũng như phần nào thấy được thái độ của nhà văn Nguyễn Công Hoan đối với các nhân vật của mình.

- **Xét trên bình diện ngữ nghĩa:** ở mục này, chúng tôi chỉ xét nghĩa trong từ

điền của các tên riêng tên người Việt Nam (132/142 tổng số tên riêng được dùng), vì các tên riêng người nước ngoài là những danh từ vay mượn, được nhà văn sử dụng nhằm mục đích chủ yếu là để gọi tên, phân biệt giữa nhân vật này với nhân vật khác mà ít mang ý nghĩa và thể hiện ý đồ của tác giả như các tên riêng người Việt Nam.

Các nhà nghiên cứu cho rằng, tên người Việt Nam bắt đầu có từ thế kỉ thứ II trước công nguyên và càng ngày càng đa dạng hơn. Đối với người Việt Nam, việc đặt tên rất quan trọng vì mỗi cái tên gắn chặt với mỗi con người. Tục ngữ có câu “*Xem mặt đặt tên*”. Vì thế, người Việt rất chú trọng đến lí do và ý nghĩa của việc đặt

tên. Có thể căn cứ vào đặc điểm giới tính, hoàn cảnh gia đình, dòng họ, quê hương, xã hội và cả ước vọng của chính bản thân để người đặt tên gửi gắm vào cái tên đó. Tên người Việt Nam ngoài chức năng để phân biệt người này với người khác, nó còn có chức năng thẩm mỹ nên được lựa chọn khá kĩ về mặt ngữ âm, ngữ nghĩa.

Có lẽ cũng xuất phát từ chính quan niệm như vậy mà khi xây dựng nhân vật trong các truyện ngắn của mình, nhà văn Nguyễn Công Hoan đã có sự cân nhắc trong việc lựa chọn tên cho nhân vật. Khảo sát một số truyện ngắn, chúng tôi nhận thấy các tên riêng được nhà văn sử dụng mang các ý nghĩa được khái quát như sau:

Bảng 2. Phương tiện ngôn ngữ chiếu vật nhân vật là tên riêng trong một số truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan xét trên bình diện ngữ nghĩa

STT	Tiêu chí Ý nghĩa		Số lượng	Tỉ lệ (%)
1	Chỉ sự vật	- Chỉ các loài hoa quả, thảo mộc	11	8,3
		- Chỉ các loài động vật	7	5,3
		- Chỉ các đồ vật	10	7,6
		- Chỉ các hiện tượng thiên nhiên	7	5,3
		- Chỉ thời gian, không gian	9	6,8
		- Chỉ các sự vật khác	11	8,3
2	Chỉ hành động		18	13,6
3	Chỉ tính chất	- Chỉ đặc điểm, tính cách, phẩm chất	24	18,2
		- Chỉ màu sắc	5	3,8
		- Chỉ các tính chất khác	5	3,8
4	Chỉ số đếm, số thứ tự, số lượng		6	4,6
5	Chỉ ý nghĩa đặc biệt, độc đáo		19	14,4
Tổng số			132	100

Qua bảng trên có thể thấy, tên riêng mang ý nghĩa chỉ đặc điểm, tính cách, phẩm chất nhân vật chiếm số lượng lớn nhất 24/132 trường hợp, chiếm 18,2%. Cụ thể là các tên gọi như: Chinh, Chính, Dũng, Hạnh, Nghĩa, Nhân, Tâm, Tuyết Anh, Thanh Từ, Trí, Trinh, Minh, Mến, Ngàn, Nhã, Tầm,

Việt Sĩ, Văn, Năng, Thọ, Sang, Sáng, Diễm, Móm, Sút... Ngoài ra, nhà văn Nguyễn Công Hoan còn thường sử dụng các nhóm tên mang ý nghĩa:

+ Chỉ các ý nghĩa đặc biệt, độc đáo (14,4%): Hinh, Kếu, Sìn, Mịch, Sùng, Xiêng, Lê, Trần, Vũ, Nguyễn, X, Y, Z, B,

N, Kh, Th, Tê, Ca. Việc xây dựng những cái tên chỉ là những kí hiệu như vậy giúp nhà văn tránh được sự động chạm đến một số tầng lớp trong xã hội.

+ Chỉ hành động (13,6%): Bái, Cứu, Dự, Làm, Liệu, Phô, Tạo, Tấu, Tiêu, Tương, Nhận, Nuôi, Lập, Nghi, Sinh, Thăng, Thâu, Thiết.

+ Chỉ các loài hoa, thảo mộc (8,3%): Cam, Đào, Hài, Quýt, Thảo, Ban, Huệ, Lan, Mai, Trà, Tiêu.

+ Chỉ các sự vật khác (8,3%): Bản, Chương, Ngũ, Nguyên, Phiên, Quĩ, Sứ, Thế, Tinh.

+ Chỉ những đồ vật (7,6%): có cả các tên nhân vật mang ý nghĩa của những đồ vật quý như Bảo Sơn, Bích Ngọc, Ngọc, Xuyên và các tên nhân vật mang ý nghĩa của những đồ vật bình dân như Cột, Kèo, Lũm, Kim, Bình, Thao.

Chiếm tỉ lệ ít hơn là các tên riêng mang ý nghĩa:

+ Chỉ thời gian, không gian (6,8%): chỉ con giáp: Dần, Tí, Mùi; chỉ can chi: Quý; chỉ mùa: Xuân và Thu; chỉ hướng: Bắc; chỉ thời gian: Canh.

+ Chỉ loài động vật nói chung (5,3%): gồm cả động vật quý (Bạch Nhạn, Song Khê) và những con vật gần gũi với cuộc sống lao động của người dân thôn quê (Bông, Cò, Cốc, Trạch, Sùng).

+ Chỉ các hiện tượng thiên nhiên (5,3%): Hà - sông; Nguyệt - trăng; Minh Nguyệt - trăng sáng; Nhật - mặt trời; Phong - gió; Tuyết; Vân - mây.

+ Chỉ số đếm, số thứ tự, số lượng : Lục, Bách, Nhì, Tam, Tư.

Thấp nhất là các tên riêng có ý nghĩa chỉ màu sắc (từ Hán Việt: Hường - hồng, Thanh - xanh, Xích - đỏ, Lê - đen; từ thuần Việt như: Đỏ) và chỉ các tính chất khác (Hương,

An, Xứng, Bền, Bụi) đều chỉ chiếm 3,8% trên tổng số danh từ riêng được dùng.

Nếu xét trên bình diện ngữ nghĩa, nghĩa của các danh từ riêng được tìm hiểu trong trạng thái tĩnh, thì xét trên bình diện ngữ dụng, nghĩa của các danh từ riêng này được tìm hiểu trong trạng thái động, gắn với yếu tố tác giả, thể hiện quan điểm, quan niệm cũng như phong cách nghệ thuật của nhà văn.

- Xét trên bình diện ngữ dụng: Văn học là nhân học. Đối tượng của văn học là con người, nhưng nhân vật không đơn thuần là con người ngoài cuộc sống, mà là những hình tượng được khắc họa phù hợp với ý đồ, mục đích sáng tác của tác giả. Tìm hiểu danh từ riêng chỉ nhân vật trong truyện ngắn Nguyễn Công Hoan, chúng tôi nhận thấy nhà văn đặt tên nhân vật nhằm thể hiện những dụng ý:

+ Thể hiện hoàn cảnh sống, số phận, cuộc đời nhân vật. Các danh từ riêng được nhà văn sử dụng để đặt tên cho các nhân vật, không chỉ mang những nét nghĩa tường minh, nghĩa trong hệ thống mà đặt trong bối cảnh tác phẩm, nó còn mang những nét nghĩa ngữ dụng độc đáo. Có những danh từ riêng chỉ đọc lên người đọc đã nhận thấy ngay phần nào hoàn cảnh sống cũng như cuộc đời của nhân vật như Đỏ (*Quyền chủ, Phàn phạch*), Quýt (*Thằng Quýt I và II*)...

Xét về mặt ngữ nghĩa, Đỏ đơn thuần mang nét nghĩa chỉ màu sắc (màu đỏ). Xét về mức độ thông dụng, đây là cái tên khá phổ biến trong cuộc sống của người Việt thời trước, nó thường được đặt cho những đứa trẻ gái nhỏ, đi ở đợ cho nhà giàu. Do đó, cái tên Đỏ không chỉ mang ý nghĩa chỉ màu sắc (màu đỏ) như nghĩa trong từ điển, mà nó còn là hiện thân cho một cuộc đời đầy vất vả, khổ cực đối với một đứa trẻ còn ít

tuổi. *Con Đỏ con* - một con bé “mới mười hai, mười ba tuổi đầu”, ban ngày bế con cho chủ, làm các công việc bếp núc, ban đêm khi con chủ đã ngủ, thì thức để quạt cho bà chủ ngủ suốt đêm tới sáng (trong truyện *Phành Phạch*). Dù bà chủ có làm sai, nhưng nó cũng là người phải chịu con thịnh nộ từ ông chủ (trong truyện *Quyền chủ*).

Hơn nữa, trong quan niệm và tư duy của người Việt Nam và Trung Quốc, màu đỏ thường là màu tượng trưng cho sự may mắn, đầy đủ, sung túc. Chẳng thế mà những ngày vui trọng đại, những ngày lễ tết người ta thường dùng sắc đỏ. Việc dùng cái tên mang ý nghĩa tốt đẹp như vậy để gọi tên cho một nhân vật có cuộc đời vất vả, không hề may mắn và sung túc đã tạo nên sự đối lập có chủ ý. Từ đó, cùng với toàn bộ diễn biến của nội dung câu chuyện, nhà văn thể hiện sự xót thương và đồng cảm sâu sắc đối với số phận và cuộc đời nhân vật, cũng như thái độ bất bình đối với xã hội đương thời.

+ Thể hiện phẩm chất, tính cách của nhân vật. “Cái tên nói lên tính cách”. Tìm hiểu những tên riêng được nhà văn Nguyễn Công Hoan sử dụng để chỉ xuất nhân vật, chúng tôi nhận thấy có những cái tên có khả năng biểu đạt rất cao những đặc điểm tính cách, phẩm chất của nhân vật.

Hẳn không phải ngẫu nhiên mà nhà văn lại đặt tên cho nhân vật của mình là Nguyệt và Phong trong truyện ngắn *Oản tạ roãn* để chỉ xuất hai nhân vật nam và nữ trong truyện. Nhân vật nữ là cô Nguyệt, người tình của cô nhiều đến nỗi ngay chính bản thân cô cũng không xác định nổi đâu là cha đứa con cô đang mang trong bụng. Và Phong là một trong số những anh người tình đó. Nguyệt và Phong vốn là hai từ vốn có nguồn gốc Hán Việt, Nguyệt nghĩa là trăng, Phong nghĩa là gió. Theo quan niệm của người Việt Nam, khi Phong - Nguyệt (trăng - gió) đi cạnh nhau người

ta nhau thường liên tưởng đến những mối quan hệ tình cảm vụng trộm, bất chính.

+ Thể hiện thái độ, tình cảm, tư tưởng, quan điểm của tác giả đối với cuộc đời, với con người và với xã hội nói chung. Mỗi nhà văn lớn đều có cái nhìn riêng đối với cuộc đời, với con người. Cuộc đời đối với Nguyễn Công Hoan như một sân khấu hài kịch, một tấn trò nhố nhăng. Dưới con mắt ông, cả thế giới như đang diễn trò. Nhìn đâu ông cũng thấy cảnh giả dối, lừa bịp, nhìn đâu cũng thấy những bất công ngang trái. Ông cực lực vạch trần bộ mặt xấu xa của xã hội thực dân. Ông thẳng tay phê phán, đả kích những kẻ giàu có, quyền lực mà bất nhân, bất nghĩa. Ông mỉa mai, giễu nhại những cái lố lăng, kệch cỡm. Đồng thời, ông cũng bộc lộ niềm xót thương và cảm thông sâu sắc đối với những người nghèo khổ.

Xây dựng nhân vật là một phương tiện hình thức để nhà văn có thể gửi gắm những quan điểm, thái độ đối với con người và cuộc đời trong xã hội đương thời. Tìm hiểu hệ thống tên nhân vật trong truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan, chúng tôi nhận thấy, tên các nhân vật của ông có khả năng thể hiện rất rõ thái độ, tình cảm, tư tưởng, quan điểm của ông đối với con người, cuộc đời và xã hội nói chung.

Trong hai truyện ngắn *Mảnh khoe* và *Nhân tài*, nhà văn gọi một văn sĩ đang được lăng xê trên các báo như một nhân tài mới nổi bằng cái tên Tầm, Lê Văn Tầm. Tầm ở đây có thể hiểu là bình thường, tầm thường. Ý nghĩa cái tên đối lập hẳn với những gì người ta đang tung hô, ca ngợi về anh ta, đã góp phần thể hiện sự mỉa mai của nhà văn đối với một bộ phận những kẻ bất tài háo danh thời bấy giờ.

Những cái tên như Bạch Nhạn, Song Khê, Mộng Lê, Bích Ngọc... được nhà

văn liệt kê ra một loạt trong truyện ngắn *Cô Kêu gái tân thời* thể hiện rất rõ thái độ mỉa mai, giễu nhại đối với những cô gái học đòi theo lối mới, học đòi từ cái tên. Người đọc nhận thấy ngay sự đối chọi giữa một cái tên chữ Hán bay bổng Bạch Nhạn với cái tên quê kệch “Ca êu sắc” Kêu, để rồi nhận ra một tiếng cười chua xót của nhà văn cho thói học đòi rôm.

+ Thể hiện phong cách nghệ thuật của nhà văn. Mỗi nhà văn có quan niệm nghệ thuật khác nhau về con người và về cuộc đời. Chính quan niệm này chi phối cách xây dựng nhân vật nói chung và cách đặt tên cho nhân vật nói riêng. Nhà văn Nguyễn Công Hoan thành công nhất khi viết về tầng lớp quan lại, lính tráng. Vì là truyện ngắn trào phúng, hướng vào đả kích các tầng lớp xã hội nên các nhân vật không nhất thiết phải có tên rõ ràng. Do đó, tồn tại trong truyện ngắn của ông kiểu tên nhân vật chỉ là những kí hiệu chữ cái: X, Y, Z, Th, Kh, Tê, Ca... Cách dùng này vừa tránh động chạm đến những đối tượng trong thực tế vừa thể hiện nghệ thuật trong việc sử dụng ngôn từ của nhà văn trào phúng bậc thầy trong nền văn học hiện thực Việt Nam 1930 - 1945, với cảm hứng phê phán mãnh liệt và sâu sắc đối với hiện thực xã hội đương thời.

4. KẾT LUẬN

Dựa trên bản chất thống hợp của ngôn ngữ, chúng tôi đã tiến hành thống kê, phân loại, đánh giá các tên riêng được nhà văn Nguyễn Công Hoan sử dụng để chiếu vật các nhân vật - những đứa con tinh thần của mình. Việc sử dụng tên riêng là bước đầu tiên nhà văn đưa nhân vật của ông đến với độc giả, nên các tên riêng được sử dụng phần nào mang những ý nghĩa nhất định. Với 142 tên riêng được sử dụng, chúng

đều mang những nét nghĩa tường minh vừa quen thuộc với tục lệ đặt tên của người Việt Nam nhưng cũng vừa có những nét độc đáo. Phần nào đã thể hiện đặc điểm nhân vật, cũng như thái độ, tình cảm của nhà văn. Trong khả năng có thể, chúng tôi đã cố gắng lựa chọn để phân tích, miêu tả những trường hợp tiêu biểu nhất để góp phần làm nổi bật cái tâm cái tài của nhà văn Nguyễn Công Hoan - một nhà văn xuất hiện sớm và có những đóng góp to lớn cho nền văn xuôi quốc ngữ còn non trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Biên (1999) - *Từ loại tiếng Việt hiện đại*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
 2. Nguyễn Tài Cẩn (1975) - *Từ loại danh từ trong tiếng Việt hiện đại*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
 3. Đỗ Hữu Châu (2003) - *Cơ sở ngữ dụng học tập 1*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
 4. George Yule (2003) - *Dụng học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
 5. Lê Thị Đức Hạnh (2007) - *Nguyễn Công Hoan về tác gia và tác phẩm*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
 6. Lê Trung Hoa (1992) - *Họ và tên người Việt Nam*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
 7. Hoàng Phê (chủ biên), Vũ Xuân Lương, Hoàng Thị Tuyên Linh, Phạm Thị Thủy, Đào Thị Minh Thu, Đặng Thanh Hòa (2007) - *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng, Đà Nẵng.
- #### NGŨ LIỆU KHẢO SÁT
8. Nguyễn Công Hoan *truyện ngắn chọn lọc*- NXB Văn học, 2005.

DẠY HỌC TRẢI NGHIỆM MÔN TOÁN LỚP 10 CHỦ ĐỀ TẬP HỢP

Hoàng Thị Hương

Cao học Lí luận và Phương pháp dạy bộ môn Toán, K3

Email: huong.ns.ad@gmail.com

Ngày nhận bài: 03/9/2020

Ngày PB đánh giá: 03/10/2020

Ngày duyệt đăng: 07/10/2020

TÓM TẮT: Bài báo trình bày kết quả nghiên cứu về dạy học trải nghiệm môn Toán lớp 10 chủ đề Tập hợp với các phương án dạy học trải nghiệm trong lớp học và ngoài lớp học nhằm phát triển một số năng lực chung và năng lực toán học theo tinh thần đổi mới cơ bản và toàn diện của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Từ khóa: dạy học, trải nghiệm, tập hợp, trò chơi, vận động, sơ đồ tư duy.

TEACHING EXPERIENCE IN MATHEMATICS GRADE 10

TOPIC GATHERING

ABSTRACT: The paper presents the research results on teaching experiences in Mathematics grade 10 with topic Gathering with the teaching options experienced in the classroom to develop some common and mathematical capacity in the spirit of fundamental and comprehensive innovation of the Ministry of Education and Training.

Keywords: teaching, experience, assemblies, games, movement, mindmaps.

1. MỞ ĐẦU

Theo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, “Chương trình giáo dục phổ thông cụ thể hóa mục tiêu giáo dục phổ thông, giúp học sinh làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kĩ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại”. Dạy học trải nghiệm giúp học sinh có nền tảng tư duy độc lập, có thể chủ động phát hiện vấn đề, tìm cách thức giải quyết các vấn đề của môn học và

trong cuộc sống. Việc học thông qua làm, học đi đôi với hành và học từ trải nghiệm giúp người học không những đạt được tri thức và kinh nghiệm mới mà còn hiểu được con đường hình thành tri thức, kinh nghiệm ấy.

Chủ đề “Tập hợp” có vị trí đặc biệt quan trọng trong chương trình toán phổ thông. Lí thuyết tập hợp là cơ sở xây dựng kiến thức của các chuyên ngành Toán học khác. Nó ảnh hưởng sâu sắc đến toàn bộ cấu trúc hiện đại của Toán. Do đó, học sinh cần hiểu bản chất của các khái niệm trong chủ đề này. Tập hợp là một khái niệm cơ bản trong toán học nên học sinh chỉ có một con đường tiếp cận khái niệm thông qua quy nạp, tức là từ việc quan sát, trải

nhệm mà hiểu và vận dụng được khái niệm. Vì vậy, cần có khả năng thực hiện dạy học trải nghiệm đối với chủ đề này. Với những lí do trên, ở bài báo này, chúng tôi đề cập đến “Dạy học trải nghiệm môn Toán lớp 10 chủ đề Tập hợp”.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Dạy học trải nghiệm

2.1.1. Hoạt động trải nghiệm

Theo Nguyễn Bá Kim (2015), hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục trong đó từng học sinh được trực tiếp hoạt động thực tiễn trong nhà trường hoặc trong xã hội dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục, qua đó phát triển đạo đức, tình cảm, các kỹ năng và tích lũy kinh nghiệm riêng của cá nhân... [3].

Bên cạnh hoạt động trải nghiệm chung, ở từng môn học cũng có các hoạt động trải nghiệm mang tính đặc thù, đặc trưng riêng của môn học góp phần hình thành và phát triển các năng lực chuyên biệt cho từng đối tượng học sinh.

Các sản phẩm của hoạt động trải nghiệm: Vì dạy học trải nghiệm có những hình thức khác nhau qua đó sản phẩm của dạy học trải nghiệm cũng khác nhau. Trên lớp học sản phẩm có thể là các mô hình, lời giải cho các bài toán, bảng biểu được học sinh thiết lập ... thể hiện sự tìm tòi và ứng dụng kiến thức của học sinh. Ngoài lớp học: các vật dụng do học sinh chế tạo, sổ ghi chép,... Sản phẩm còn có thể là tinh thần, thái độ học tập của học sinh, những năng lực được hình thành và phát triển trong quá trình học tập qua trải nghiệm. Các sản phẩm dưới dạng mô hình hóa tranh ảnh, mô hình sẽ giúp kiến thức dễ hình dung và làm cho việc “học” thực sự gắn liền với “hành”,

giúp học sinh thấy kiến thức học tập của mình không quá sáo rỗng, xa rời thực tế như các em vẫn nghĩ... Tuy vậy, cái chung nhất, sản phẩm mà bất kì hình thức trải nghiệm nào cũng hướng tới đó là những tri thức học sinh tiếp nhận được. Kiến thức qua các hoạt động trải nghiệm thường là một quá trình học sinh tìm tòi để biết, để thấy và để có được chứ không đơn thuần là kiến thức có sẵn, học sinh tiếp thu một cách thụ động.

2.1.2. Dạy học trải nghiệm

Dạy học trải nghiệm là phương pháp dạy học trong đó giáo viên thiết kế, tổ chức một số hoạt động trải nghiệm cho học sinh kết hợp với các hoạt động khác. Thông qua việc thực hiện các hoạt động, học sinh đạt được mục tiêu dạy học.

Có thể sử dụng phương pháp dạy học trải nghiệm lồng ghép với các phương pháp dạy học tích cực khác để tăng hiệu quả dạy học.

2.2. Dạy học trải nghiệm môn Toán lớp 10 chủ đề Tập hợp

2.2.1. Dạy học trải nghiệm trong lớp học

a) Một số hình thức dạy học trải nghiệm để hình thành kiến thức mới

Để hình thành kiến thức mới trong chủ đề này, giáo viên có thể cho học sinh hoạt động cá nhân hoặc hoạt động theo nhóm. Ví dụ khi chuẩn bị học bài “Tập hợp. Phần tử của tập hợp”, giáo viên yêu cầu học sinh chuẩn bị trước ở nhà như thống kê, kể tên các thành viên trong nhà, các vật dụng trong gia đình, các thành viên trong tổ, ... Sau đó yêu cầu học sinh lập bảng, báo cáo phần chuẩn bị về nhà của mình. Ngoài ra, giáo viên có thể sử dụng ngay thực tế trong lớp học như liệt kê các đồ vật trên bàn hay tìm các vật dụng cùng màu... để bước đầu hình

thành khái niệm cho học sinh. Từ đó học sinh nắm được nội hàm của khái niệm, có thể vận dụng khái niệm trong các điều kiện cụ thể.

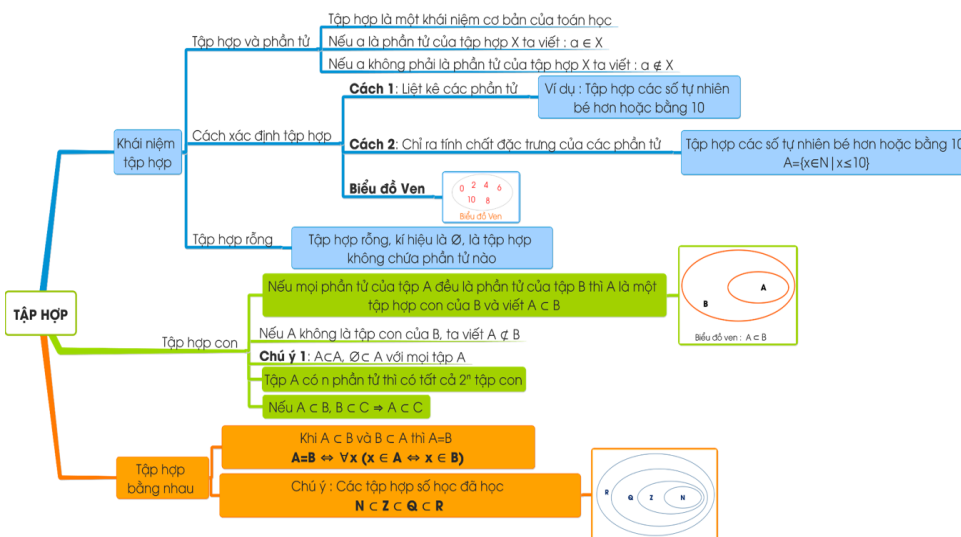
b. Một số hình thức dạy học trải nghiệm để tổng hợp và củng cố kiến thức

Hoạt động thiết kế sơ đồ tư duy

Sơ đồ tư duy hay còn gọi là Mindmap, là một phương tiện giúp tăng khả năng ghi nhận hình ảnh của não bộ. Đây được xem như một hình thức để ghi nhớ chi tiết, tổng hợp, phân tích vấn đề nào đó thành một dạng lược đồ phân nhánh. Có thể thấy sơ đồ tư duy giúp kiến thức được hệ thống một cách logic hơn, bằng hình ảnh, hình vẽ, kiến thức được ghi nhớ nhanh, dễ hiểu

hơn liệt kê thông thường. Việc xây dựng được một “hình ảnh” thể hiện mối liên hệ giữa các kiến thức, sẽ mang lại những lợi ích đáng kể về các mặt: ghi nhớ, phát triển nhận thức, tư duy, óc tưởng tượng và khả năng sáng tạo.

Việc hướng dẫn học sinh lập sơ đồ tư duy cho một chủ đề kiến thức là một hình thức dạy học trải nghiệm nhằm củng cố kiến thức đã học. Qua đó, học sinh hình thành tư duy hệ thống, toàn diện trong cách nhìn nhận và giải quyết vấn đề. Hình thức này có thể áp dụng rất hiệu quả trong các tiết sơ kết, tổng kết kiến thức và phần “Tập hợp” cũng không là ngoại lệ. Cụ thể, chúng tôi đã cho HS thiết lập sơ đồ tư duy về chủ đề Tập hợp như sau:




Một số trò chơi trong lớp học

Việc sử dụng trò chơi trong dạy học cũng là một hình thức trải nghiệm giúp học sinh tăng hứng thú trong việc tiếp thu và ứng dụng kiến thức mới trong giải quyết vấn đề. Có thể sử dụng một số trò chơi phổ biến như: Ong tìm mật, Bạch Đằng Giang, Gấu tìm hũ mật, Nhanh như chớp,

Kim Đồng – chiến sĩ giao liên, Vòng quay may mắn, Vượt chướng ngại vật, Ô chữ bí mật, Dọn sạch đại dương ...

Ví dụ: Trò chơi “Gấu tìm hũ mật”

<p>Hãy giúp đỡ chú gấu tìm được con đường tới hũ mật bằng cách đi theo những ô có khẳng định đúng.</p>				<p>Biết $A = \{2; 3\}$; $B = \{3; 4; 7\}$ và C là tập hợp các số tự nhiên lớn hơn 4 và nhỏ hơn 10</p>	
$2 \in A$	2 thuộc tập hợp C	$3 \in B$	$7 \in C$	$4 \notin A$	$4 \notin A$ và $4 \notin B$
$2 \in B$		$7 \in A$	$3 \in C$	$C = \{x \in \mathbb{N} \mid 4 < x < 10\}$	
$4 \in A$	$9 \in A$	$C = \{5; 6; 7; 8; 9\}$		$7 \in B$ và $7 \in C$	$2 \in C$
$7 \in A$	$C = \{5; 6; 7; 8; 9; 10\}$	$3 \in A$	$C = \{4; 6; 7; 8; 9\}$		$10 \in B$
$9 \in B$	$10 \in B$	$4 \in B$	$9 \notin A$	$10 \notin C$	$8 \notin B$

* Trò chơi Ong tìm mật:

Mỗi câu trả lời đúng giúp chú ong tìm được mật. Chúng tôi sử dụng trò chơi này trong tình huống củng cố kiến thức. Chẳng

hạn sau khi học bài “Các phép toán tập hợp”, tổ chức cho HS chơi trò chơi với nội dung câu hỏi cụ thể như sau:



Câu 1: Cho $A = \{0; 1; 2; 3; 4\}$, $B = \{2; 3; 4; 5; 6\}$. Tập hợp $A \setminus B$ bằng:

A. $\{0\}$. B. $\{0; 1\}$. C. $\{1; 2\}$. D. $\{1; 5\}$.

Câu 2: Cho $A = \{0; 1; 2; 3; 4\}$, $B = \{2; 3; 4; 5; 6\}$. Tập hợp $B \setminus A$ bằng:

A. $\{5\}$. B. $\{0; 1\}$. C. $\{2; 3; 4\}$. D. $\{5; 6\}$.

Câu 3: Cho $A = \{1; 5\}$; $B = \{1; 3; 5\}$. Chọn kết quả đúng trong các kết quả sau

A. $A \cap B = \{1\}$. B. $A \cap B = \{1; 3\}$. C. $A \cap B = \{1; 5\}$. D. $A \cap B = \{1; 3; 5\}$.

Phiếu bài tập 2:

Câu 4: Sử dụng các kí hiệu khoảng, đoạn để viết tập hợp $A = \{x \in \mathbb{R} \mid 4 \leq x \leq 9\}$:

A. $A = [4; 9]$. B. $A = (4; 9]$. C. $A = [4; 9)$. D. $A = (4; 9)$.

Câu 5: Cho $A = [1; 4]$; $B = (2; 6)$; $C = (1; 2)$. Tìm $A \cap B \cap C$:

A. $[0; 4]$. B. $[5; +\infty)$. C. $(-\infty; 1)$. D. \emptyset .

Câu 6: Cho hai tập $A = \{x \in \mathbb{R} \mid x + 3 < 4 + 2x\}$, $B = \{x \in \mathbb{R} \mid 5x - 3 < 4x - 1\}$.

Tất cả các số tự nhiên thuộc cả hai tập A và B là:

A. 0 và 1. B. 1. C. 0 D. Không có.

Câu 7: Cho số thực $a < 0$. Điều kiện cần và đủ để $(-\infty; 9a) \cap \left(\frac{4}{a}; +\infty\right) \neq \emptyset$ là:

A. $-\frac{2}{3} < a < 0$. B. $-\frac{2}{3} \leq a < 0$. C. $-\frac{3}{4} < a < 0$. D. $-\frac{3}{4} \leq a < 0$.

Câu 8: Cho $A = [-4; 7]$, $B = (-\infty; -2) \cup (3; +\infty)$. Khi đó $A \cap B$:

A. $[-4; -2) \cup (3; 7]$. B. $[-4; -2) \cup (3; 7)$. C. $(-\infty; 2] \cup (3; +\infty)$. D. $(-\infty; -2) \cup [3; +\infty)$.

Câu 9: Cho $A = (-\infty; -2]$, $B = [3; +\infty)$, $C = (0; 4)$. Khi đó tập $(A \cup B) \cap C$ là:

A. $[3; 4]$. B. $(-\infty; -2] \cup (3; +\infty)$. C. $[3; 4)$. D. $(-\infty; -2) \cup [3; +\infty)$.

Câu 10: Cho $A = \{x \in \mathbb{R} : x + 2 \geq 0\}$, $B = \{x \in \mathbb{R} : 5 - x \geq 0\}$. Khi đó $A \cap B$ là:

A. $[-2; 5]$. B. $[-2; 6]$. C. $[-5; 2]$. D. $(-2; +\infty)$.

Thông qua trò chơi này, học sinh có thể củng cố kiến thức về phần tử thuộc tập hợp, tính chất đặc trưng của tập hợp ...

Nếu trong dạy học, giáo viên sử dụng hình thức trò chơi một cách hợp lý thì sẽ góp phần giúp học sinh tránh căng thẳng, đồng thời phát triển tư duy sáng tạo và óc thẩm mỹ.

2.2.2. Dạy học trải nghiệm ngoài lớp học

Hiện nay việc dạy học không còn bó hẹp trong phạm vi lớp học mà được mở rộng sang nhiều không gian khác với nhiều hình thức phong phú: Câu lạc bộ toán, vận dụng toán học vào thực tiễn, tìm hiểu các cơ sở nghiên cứu toán ... Qua đó, học sinh vừa luyện tập kiến thức, vừa củng cố kỹ năng môn học và các kỹ năng cần thiết khác. Chẳng hạn, với hình thức câu lạc bộ Toán học, ở chủ đề Tập

hợp, giáo viên có thể tổ chức trò chơi vận động sau:

Giáo viên chia lớp thành 4 đội chơi. Các đội xếp thành 1 hàng dọc. Ở phía trên của mỗi đội có một chiếc hộp trong đó có các món đồ lộn xộn, từng thành viên theo thứ tự của mỗi đội sẽ di chuyển lên phía trên bằng cách vượt qua 3 chướng ngại vật để đến chiếc hộp. Tại mỗi chướng ngại vật có những chiếc hộp có câu hỏi sẵn, thành viên tham gia chơi sẽ bốc câu hỏi bất kì và trả lời, nếu đúng thì được đến chướng ngại vật tiếp, nếu sai xin mời quay lại. Ở mỗi chướng ngại vật, mỗi đội cử 1 thành viên kiểm tra câu trả lời của thành viên tham gia chơi. Vượt qua cả 3 chướng ngại vật, người chơi sẽ đến chiếc hộp và lấy đồ vật mà ban tổ chức yêu cầu đội mình thực hiện như: bút bi xanh, bút xóa, lược, ... Thành viên khi tìm được vật theo yêu cầu thì để

vật ở chiếc giỏ của đội mình và thành viên khác lại tiếp tục. Cứ như thế, thời gian là 10 phút, đội nào tìm được nhiều đồ vật đã yêu cầu thì đội đó là đội chiến thắng. Ví dụ các câu hỏi như sau:

Câu 1: Cho tập hợp $B = \{13; 15; 17; 19; 21\}$. Khẳng định nào sau đây là sai?

- A. $15 \in B$
 - B. $16 \notin B$
 - C. $21 \in B$
 - D. $19 \notin B$
- ⇒ Đáp án: D

Câu 2: Tập hợp các chữ cái trong từ “TOÁN HỌC” là

- A. $\{T, O, A, N, H, O, C\}$
 - B. $\{T, O, A, N, H, C\}$
 - C. $\{A, T, O, N, O, C\}$
 - D. $\{T, O, A, N\}$
- ⇒ Đáp án: B

Câu 3: Cho hai tập hợp $A = \{a, b\}$ và $B = \{a, x, y\}$. Khẳng định đúng là:

- A. $x \in A$
 - B. $B \in a$
 - C. $b \in A$
 - D. $y \in A$
- ⇒ Đáp án: C

Câu 4: Tập hợp A các tháng của quý hai trong năm là

- A. {Tháng Tư, Tháng Năm, Tháng Sáu}
 - B. {Tháng Một, Tháng Hai, Tháng Ba}
 - C. {Tháng Bảy, Tháng Tám, Tháng Chín}
 - D. {Tháng Mười, Tháng Mười Một, Tháng Mười Hai}
- ⇒ Đáp án: A

Câu 5: Tập hợp $A = \{x \in N | x < 21\}$. Khẳng định sai là

- A. $14 \in A$
 - B. $20 \in A$
 - C. $35 \in A$
 - D. $0 \in A$
- ⇒ Đáp án: C

Câu 6: Tập hợp $A = \{x \in N | 8 < x < 14\}$. Khẳng định đúng là

- A. $14 \notin A$
 - B. $13 \notin A$
 - C. $12 \notin A$
 - D. $11 \notin A$
- ⇒ Đáp án: A

...

Trò chơi này giúp học sinh luyện tập về việc xác định số phần tử của tập hợp, liệt kê phần tử của tập hợp. Ngoài ra, để củng cố phép toán tập hợp, GV có thể tổ chức trò chơi: Lựa chọn. Luật chơi như sau: Chia lớp thành 3 đội áo xanh, trắng, vàng. Quản trò yêu cầu xếp các học sinh theo một số tiêu chí thành 1 hàng. Chẳng hạn:

- Học sinh mặc áo xanh hoặc trắng.
- Học sinh mặc áo trắng.
- Học sinh mặc quần đen.
- Học sinh mặc áo trắng quần đen ...

Những trò chơi vận động ngoài lớp học ngoài việc củng cố, khắc sâu kiến thức, còn khiến học sinh vận động tăng cường thể chất, năng động và rèn luyện các kỹ năng cần thiết khác của bản thân.

Ngoài ra, câu lạc bộ có thể tổ chức những buổi nói chuyện về một số chuyên đề như: cách xây dựng toán học theo phương pháp tiên đề; tìm hiểu lịch sử về tập hợp; ứng dụng của tập hợp trong môn toán hay các môn học khác.

Như vậy, có thể thấy rằng, dù dạy học trải nghiệm trong lớp học hay ngoài lớp học

đều nhằm mục tiêu là hình thành kiến thức mới, củng cố kiến thức, kiểm tra đánh giá kiến thức trong chủ đề Tập hợp. Dạy học trải nghiệm giúp học sinh có cách tiếp cận kiến thức mới, biết cách vận dụng chúng trong một số tình huống. Với hoạt động trong lớp học, không gian có thể chật hẹp và còn hạn chế thời gian, song cũng giúp cho tiết học thêm thú vị, sôi nổi và kiến thức được tiếp nhận dễ dàng hơn. Còn hoạt động ngoài lớp học, không gian thời gian rộng rãi, học sinh có thể tham gia nhiều hoạt động mà không bị gò bó, dẫn tới hiệu quả của dạy học trải nghiệm cao hơn.

Bên cạnh những ưu điểm không thể phủ nhận của dạy học trải nghiệm, việc sử dụng phương pháp dạy học này cũng có một số hạn chế nhất định. Thứ nhất, dạy học trải nghiệm cần nhiều thời gian chuẩn bị của cả giáo viên và học sinh. Thứ hai, giáo viên cần có kiến thức sâu sắc cả về chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm để có thể giải quyết các tình huống phát sinh trong quá trình dạy học. Thứ ba, yêu cầu về cơ sở vật chất, phương tiện dạy học cũng cao hơn so với các phương pháp dạy học truyền thống khác. Do đó, việc vận dụng dạy học trải nghiệm cần hợp lý trong

từng hoàn cảnh cụ thể để đảm bảo hiệu quả cao nhất trong việc thực hiện mục tiêu dạy học cho học sinh.

3. KẾT LUẬN

Cùng với những phương pháp dạy học tích cực, dạy học trải nghiệm đóng góp vào việc hình thành và phát triển những phẩm chất, năng lực chung cũng như những năng lực toán học cần thiết cho HS, đáp ứng đúng yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông mới đề ra.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ giáo dục và Đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, Ban hành theo Thông tư 32/TT-BGDĐT, 12/2018.*
2. Nguyễn Văn Bảy (2015), *Dạy học trải nghiệm và vận dụng trong đào tạo nghề điện dân dụng cho lực lượng lao động nông thôn*, Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư Phạm Hà Nội.
3. Nguyễn Bá Kim (2015), *Phương pháp dạy học môn toán*, NXB Giáo dục.
4. Nguyễn Thị Liên (Chủ biên) (2016), *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường Phổ thông*, NXB Giáo dục Việt Nam.

