

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
DỰ ÁN PHÁT TRIỂN GIÁO VIÊN TIỂU HỌC

LÊ PHƯƠNG NGA - ĐẶNG KIM NGA

PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TIẾNG VIỆT Ở TIỂU HỌC

(TÀI LIỆU ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TIỂU HỌC TRÌNH ĐỘ CAO
ĐẲNG VÀ ĐẠI HỌC SƯ PHẠM)

NHÀ XUẤT BẢN GIÁO DỤC
NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

Chịu trách nhiệm xuất bản :

Biên soạn :

Những vấn đề cơ bản :

Biên tập nội dung :

Thiết kế sách và Biên tập mỹ thuật :

Trình bày bìa :

Sửa bản in:

In cuốn, khổ 20,5 x 29cm, tại Công ty In & Văn hoá phẩm.

Giấy phép xuất bản số :

In xong và nộp lưu chiểu

371 (07) 167/111-05

Mã số : GD - 05

MỤC LỤC

	Trang
Lời nói đầu	5
Chủ đề 1: Những vấn đề chung của phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học. (Lê Phương Nga).....	7
Chủ đề 2: Phương pháp dạy học Học vắn. (Đặng Kim Nga).....	51
Chủ đề 3: Phương pháp dạy học Tập viết. (Đặng Kim Nga).....	77
Chủ đề 4: Phương pháp dạy học Chính tả. (Đặng Kim Nga)	117
Chủ đề 5: Phương pháp dạy học Tập đọc. (Lê Phương Nga)	139
Chủ đề 6: Phương pháp dạy học Luyện từ và câu. (Lê Phương Nga)	181
Chủ đề 7: Phương pháp dạy học Tập làm văn. (Lê Phương Nga)	225
Chủ đề 8: Phương pháp dạy học Kể chuyện. (Lê Phương Nga).....	276

các từ viết tắt

Giáo dục Tiểu học :	GDTH
Nhà xuất bản Đại học Quốc gia:	NXB ĐHQG
Tập làm văn :	TLV
Luyện từ và câu :	LT & C
Giáo viên :	GV
Học sinh :	HS
Nhà xuất bản Giáo dục :	NXB GD
Tài liệu tham khảo :	TLTK
Sách giáo khoa :	SGK

LỜI NÓI ĐẦU

Để góp phần đổi mới công tác đào tạo và bồi dưỡng giáo viên tiểu học, Dự án phát triển giáo viên tiểu học đã tổ chức biên soạn các môđun đào tạo theo chương trình Cao đẳng Sư phạm và chương trình liên thông từ Trung học Sư phạm lên Cao đẳng Sư phạm, biên soạn các môđun bồi dưỡng giáo viên nhằm nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ, cập nhật những đổi mới về nội dung, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục tiểu học theo chương trình, sách giáo khoa tiểu học mới.

Điểm mới của tài liệu viết theo môđun là thiết kế các hoạt động nhằm tích cực hoá hoạt động của người học, kích thích óc sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề, tự giám sát và đánh giá kết quả học tập của người học, chú trọng sử dụng tích hợp nhiều phương tiện truyền đạt khác nhau (tài liệu in, băng hình...) giúp người học dễ học, dễ hiểu và gây được hứng thú học tập.

Tiêu môđun Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học do nhóm tác giả Trường Đại học Sư phạm Hà Nội biên soạn.

Môđun gồm 8 chủ đề:

1. Những vấn đề chung của phương pháp dạy Tiếng Việt ở Tiểu học
2. Phương pháp dạy học Học vắn
3. Phương pháp dạy học Tập viết
4. Phương pháp dạy học Chính tả
5. Phương pháp dạy học Tập đọc
6. Phương pháp dạy học Luyện từ và câu
7. Phương pháp dạy học Tập làm văn
8. Phương pháp dạy học Kể chuyện

Lần đầu tiên tài liệu được biên soạn theo chương trình và phương pháp mới, chắc chắn không tránh khỏi những thiếu sót nhất định. Ban điều phối Dự án rất mong nhận được những ý kiến đóng góp chân thành của bạn đọc, đặc biệt là đội ngũ giảng viên, sinh viên các

trường Sư phạm và giáo viên tiểu học trong cả nước.

Xin trân trọng cảm ơn.

DỰ ÁN PHÁT TRIỂN GIÁO VIÊN TIỂU HỌC

PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TIẾNG VIỆT Ở TIỂU HỌC

Mục tiêu

- Tiểu môđun *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học* có nhiệm vụ trang bị cho sinh viên những kiến thức và kỹ năng để dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học, giúp cho sinh viên có năng lực tổ chức quá trình chiếm lĩnh tiếng mẹ đẻ trong trường học cho học sinh tiểu học.

1. Kiến thức

Sinh viên có được các hiểu biết về:

- Đối tượng, nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.
- Đặc điểm của học sinh tiểu học trong quá trình chiếm lĩnh tiếng Việt ở trường tiểu học.
- Mục tiêu, nội dung, nguyên tắc, phương pháp dạy học Tiếng Việt ở trường tiểu học.

2. Kỹ năng

Sinh viên có các kỹ năng dạy học Tiếng Việt, bao gồm:

- Kỹ năng tìm hiểu đặc điểm ngôn ngữ của học sinh tiểu học.
- Kỹ năng phân tích mục tiêu, tìm hiểu chương trình, SGK và các tài liệu dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.
- Kỹ năng thiết kế bài dạy Tiếng Việt, tổ chức các hoạt động dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.
- Kỹ năng đánh giá kết quả học tập Tiếng Việt của học sinh
- Kỹ năng phân tích, đánh giá thực tế dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.

3. Thái độ

Bồi dưỡng cho sinh viên tình cảm, thái độ:

- Yêu quý tiếng mẹ đẻ
- Có ý thức rèn luyện năng lực tiếng mẹ đẻ cho học sinh
- Yêu mến, đồng cảm với học sinh tiểu học

II. Giới thiệu tiểu mô đun

STT	Tên chủ đề
1	Những vấn đề chung của phương pháp dạy Tiếng Việt ở Tiểu học
2	Phương pháp dạy học Học vắn
3	Phương pháp dạy học Tập viết
4	Phương pháp dạy học Chính tả
5	Phương pháp dạy học Tập đọc
6	Phương pháp dạy học Luyện từ và câu
7	Phương pháp dạy học Tập làm văn
8	Phương pháp dạy học Kể chuyện

III. Tài liệu và thiết bị để thực hiện tiểu mô đun

1. *Chương trình Tiểu học*. Nhà xuất bản Giáo dục, 2005.
2. *Sách giáo khoa Tiếng Việt 1, 2, 3, 4*. Nhà xuất bản GD, 2005.
3. *Sách giáo khoa Tiếng Việt 1, 2, 3, 4, 5*. Nhà xuất bản GD, 2005, 2006.
4. *Sách bài tập Tiếng Việt 1, 2, 3, 4*. Nhà xuất bản GD, 2005.
5. *Vở Tập viết 1, 2, 3, 4*. Nhà xuất bản GD, 2005.
6. *Mẫu chữ viết trong trường tiểu học*. Nhà xuất bản GD, 2005.
7. *Bộ đồ dùng dạy học Tiếng Việt 1*.
8. *Các băng hình dạy học chương trình Tiếng Việt mới*. Ban chỉ đạo đổi mới chương trình giáo dục phổ thông. Vụ Giáo dục Tiểu học, 2005
9. *Băng hình dạy học tiếng Việt*. Dự án phát triển Giáo viên Tiểu học, 2005

Chủ đề 1

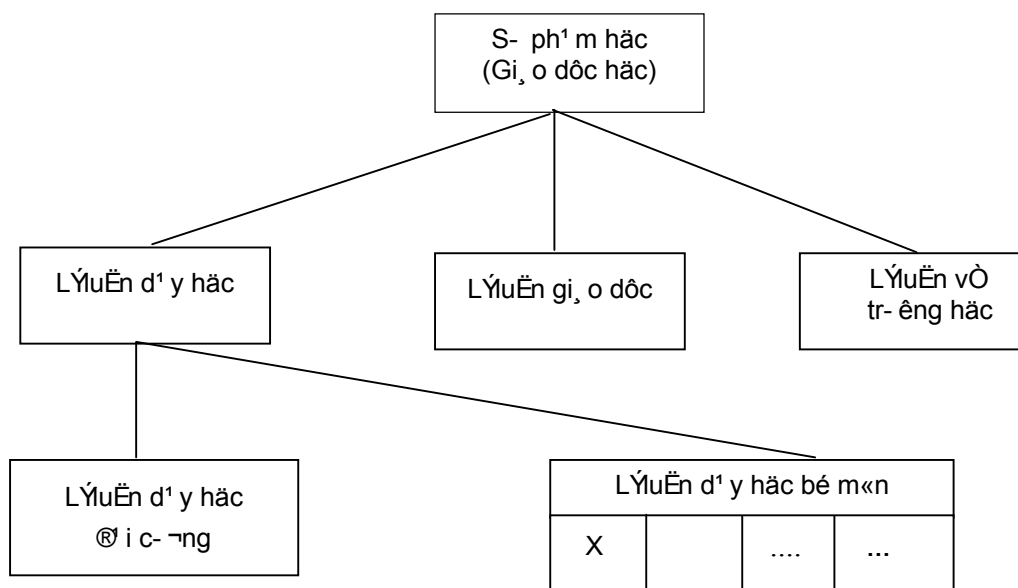
Những vấn đề chung của phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học

Hoạt động 1. Phân tích đối tượng, nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt

Thông tin cơ bản

- Khái niệm “quá trình dạy học”
- Khái niệm “phương pháp”
- Hệ thống các khoa học thuộc sư phạm học

(GT Lí luận dạy học)



Phương pháp dạy học Tiếng Việt

- Khái niệm về đối tượng của khoa học.

- Quan điểm triết học về động lực của sự phát triển.

(GT *Triết học*)

Nhiệm vụ của hoạt động 1

Nhiệm vụ 1. Định vị phương pháp dạy học Tiếng Việt trong hệ thống các khoa học sư phạm.

Nhiệm vụ 2. Phân tích đối tượng của phương pháp dạy học Tiếng Việt

Nhiệm vụ 3. Mô tả nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt.

Đánh giá hoạt động 1

1. Phương pháp dạy học Tiếng Việt là gì?
2. Phân tích đối tượng của phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.
3. Phân tích một thực tế dạy học để làm rõ thế nào là dạy học lấy học sinh làm trung tâm trong giờ tiếng Việt.
4. Nêu và phân tích các nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là một ngành khoa học, với tư cách là một môn học ở trường sư phạm.

Hoạt động 2. Phân tích cơ sở khoa học của phương pháp dạy học tiếng Việt

Thông tin cơ bản

- Bản chất xã hội của ngôn ngữ, bản chất tín hiệu của ngôn ngữ

(Phân dẫn luận của giáo trình *Tiếng Việt*)

- Quá trình nhận thức

(Giáo trình *Triết học, Tâm lí học*)

- Hoạt động ngôn ngữ

(Đại cương Ngôn ngữ học - Giáo trình *Ngữ dụng học*)

- Quá trình dạy học

(Giáo trình *Lí luận dạy học đại cương*)

- Đặc điểm tâm lí và ngôn ngữ học sinh lứa tuổi tiểu học

Nhiệm vụ của hoạt động 2

Nhiệm vụ 1. Thảo luận nhóm, phân tích làm rõ triết học Mác - Lênin chi phối việc dạy học Tiếng Việt như thế nào.

Nhiệm vụ 2. Thảo luận nhóm, phân tích làm rõ cơ sở ngôn ngữ học, văn học của phương pháp dạy học Tiếng Việt.

Nhiệm vụ 3. Đọc tài liệu làm rõ các nguyên tắc của Giáo dục học đã chi phối việc dạy học Tiếng Việt như thế nào.

Nhiệm vụ 4. Đọc tài liệu, tìm ví dụ để làm rõ những hiểu biết về tâm lí học, tâm lí ngữ học đã chi phối việc dạy học Tiếng Việt như thế nào.

Nhiệm vụ 5. Thực hành theo nhóm, dựa vào các cơ sở khoa học để phân tích, đánh giá việc dạy học tiếng Việt (một điểm nào đó trong chương trình, SGK, một tình huống dạy học, một bài tập tiếng Việt cụ thể).

Đánh giá hoạt động 2

1. Trình bày các cơ sở khoa học của phương pháp dạy học Tiếng Việt.
2. Giải thích và chứng minh phương pháp dạy học Tiếng Việt vận dụng những nguyên tắc của lí luận dạy học theo đặc trưng riêng của mình.
3. Chỉ ra một số lỗi sử dụng tiếng Việt của HS tiểu học và những kết luận sư phạm của mình.
4. Dựa vào các căn cứ khoa học, phân tích, bình giá một điểm nào đó trong chương trình, SGK hoặc một tình huống dạy học, một bài tập tiếng Việt cụ thể.

Hoạt động 3. Xác định những điểm cần lưu ý khi dạy học tiếng Việt ở tiểu học

Thông tin cơ bản

- Các giai đoạn phát triển tâm lí trẻ em. Những đặc điểm của học sinh tiểu học, đặc biệt là các giai đoạn phát triển lời nói của trẻ em tiểu học.

(GT *Tâm lí học*, “Tâm lí học sinh tiểu học” - Nguyễn Khắc Viện - Nghiêm Chương Châu - Nguyễn Thị Nhất, NXB GD).

- Sự khác nhau giữa ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết, hội thoại và độc thoại.

(Tìr điển giẩi thớch thướat ngữ ngôn ngữ hợc tr. 170, 173, 122, 92; Đạì cương ngôn ngữ hợc - Đổ Hữu Chầu, Bùì Mớnh Toán - NXB GD; Phần dẫn lưỡn của GT *Tiếng Việt*).

- Khẩi niệm về chẩuẩn ngữ và chẩuẩn vãn hoả lờì nờì.

(Tìr điển giẩi thớch thướat ngữ ngôn ngữ hợc tr. 53, 56)

Nhiệm vụ của hoặc đợc 3

Nhiệm vụ 1. Thầo lưỡn nhóm đễ xắc đốnh những đặc điểm gì ở hợc sinh tiểu hợc, đặc biệt là hợc sinh lớp mặc chi phổì quá trớnh đặc hợc Tiếng Việt ở Tiểu hợc.

Nhiệm vụ 2. Thầo lưỡn nhóm đễ đề xuất những điểm cần lưỡi ý khi tiến hành hoặc đợc đặc hợc Tiếng Việt ở Tiểu hợc.

Nhiệm vụ 3. (Làm việc cá nhần) phần tớch các tớnh hướng đặc hợc đễ làm rõ những đặc thù của phương phắp đặc hợc Tiếng Việt ở Tiểu hợc.

Đắnh giá hoặc đợc 3

1. Phần tớch làm rõ những việc cần thực hiệp đễ bảo đầm sự thầnh cớng của hợc sinh trờn giờ hợc Tiếng Việt trờn những ngày đầu đến trườg.

2. Cần phầi chú ý những gì đễ giáóc đặc hợc sinh tiểu hợc ý thức về “Chẩuẩn ngữ” và “Chẩuẩn vãn hoả lờì nờì”?

3. Thực hành nêu những niệm vụ anh (chị) sẽ gĩa cho hợc sinh thực hiệp đễ hớnh thầnh ở các em ý thức và kớ nắng quần sắch ngữ, tự điều chớnh ngữ của chớnh mớnh.

Hoặc đợc 4. Tớnh hiểu mớnh hợc Tiếng Việt ở trườg tiểu hợc

Thồnh tớnh cơ bản

1. Vớ trí mớnh Tiếng Việt ở trườg Tiểu hợc

(Chườg trớnh Tiểu hợc - NXB GD tr. 8).

2. Mục tiêu của giáo dục tiểu học

Giáo dục tiểu học nhằm giúp học sinh hình thành những cơ sở ban đầu cho sự phát triển đúng đắn và lâu dài về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản, góp phần hình thành nhân cách con người Việt Nam xã hội chủ nghĩa, bước đầu xây dựng tư cách và trách nhiệm công dân, chuẩn bị cho học sinh tiếp tục học trung học cơ sở (theo Điều 23 Luật Giáo dục - 1998).

3. Mục tiêu môn Tiếng Việt

Môn Tiếng Việt ở trường tiểu học nhằm:

a) Hình thành và phát triển ở học sinh các kỹ năng sử dụng Tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong các môi trường hoạt động của lứa tuổi.

Thông qua việc dạy và học Tiếng Việt, góp phần rèn luyện các thao tác tư duy.

b) Cung cấp cho học sinh những kiến thức sơ giản về Tiếng Việt và những hiểu biết sơ giản về xã hội, tự nhiên và con người, về văn hoá, văn học của Việt Nam và nước ngoài.

c) Bồi dưỡng tình yêu Tiếng Việt và hình thành thói quen giữ gìn sự trong sáng, giàu đẹp của Tiếng Việt, góp phần hình thành nhân cách con người Việt Nam xã hội chủ nghĩa.

d) Chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học.

(Chương trình Tiểu học NXB GD trang 9 - 26)

e) Chuẩn trình độ tối thiểu môn Tiếng Việt ở Tiểu học.

f) Một số vấn đề về đổi mới đánh giá môn Tiếng Việt ở TH - Nguyễn Thị Hạnh - NXB GD trang 22 - 56)

g) Sách giáo khoa, sách giáo viên, sách tham khảo Tiếng Việt ở Tiểu học.

Nhiệm vụ của hoạt động 4

Nhiệm vụ 1. Đọc tài liệu, xác định vị trí môn học Tiếng Việt ở trường tiểu học.

Nhiệm vụ 2. Đọc tài liệu, phân tích mục tiêu môn học Tiếng Việt ở trường tiểu học chương trình mới.

Nhiệm vụ 3. Thảo luận nhóm phân tích các cơ sở xây dựng chương trình Tiếng Việt tiểu học mới và nguyên tắc để biên soạn SGK.

Nhiệm vụ 4. Thực hành mô tả, phân tích và các tài liệu dạy học môn Tiếng Việt chương trình mới.

Đánh giá hoạt động 4

1. Tại sao nói Tiếng Việt là môn học trung tâm ở trường tiểu học?
2. Phân tích mục tiêu của chương trình Tiếng Việt tiểu học mới, có đối chiếu với chương trình Tiếng Việt cải cách giáo dục. Thực hành phân tích mục tiêu của môn học được thể hiện trong một phân môn, một nội dung dạy học, một bài tập cụ thể.
3. Giải thích các căn cứ xây dựng chương trình và các nguyên tắc biên soạn SGK Tiếng Việt.
4. Phân tích, mô tả chương trình Tiếng Việt (chương trình khung, chương trình chuẩn, chương trình chi tiết chương trình của một phân môn hay một mạch kiến thức, kỹ năng Tiếng Việt của một lớp).
5. Mô tả việc trình bày của một bài học của một phân môn trong SGK, một số đề mục, kí tự và cách thức trình bày của một bài học cụ thể trong SGK.
6. Đọc SGK, phát hiện những phần, những nội dung chưa hiểu rõ để tìm lời giải đáp trong nhóm.
7. Phát hiện những phần, những bài tập trong SGK dự đoán là học sinh khó thực hiện và đề xuất cách xử lí.

Hoạt động 5. Phân tích và vận dụng các nguyên tắc dạy học Tiếng Việt ở tiểu học

Thông tin cơ bản

- Khái niệm nguyên tắc dạy học trong lí luận dạy học, các căn cứ đề ra nguyên tắc dạy học, vấn đề phân loại nguyên tắc dạy học trong lí luận dạy Tiếng Việt.

(GT *Lí luận dạy học*)

- Triết học Mác - Lê nin về chức năng xã hội của ngôn ngữ (giao tiếp, tư duy), quá trình nhận thức.

(GT *Tiếng Việt* phần Dẫn luận; GT *Triết học*)

- Những kiến thức về hoạt động giao tiếp, cấu trúc giao tiếp, mối quan hệ giữa ngôn ngữ và tư duy.

(GT *Tiếng Việt* phần Dẫn luận; GT *Dụng học* - Đỗ Hữu Châu - NXB GD)

Nhiệm vụ của hoạt động 5

Nhiệm vụ 1. Đọc tài liệu, thuyết trình về các hệ thống phân loại nguyên tắc dạy học.

Nhiệm vụ 2. Phân tích nội dung của các nguyên tắc đặc trưng trong dạy học Tiếng Việt ở tiểu học.

Nhiệm vụ 3. Phân tích, đánh giá một thực tiễn dạy học dưới góc độ nguyên tắc dạy học (các cấp độ mục tiêu, chương trình, SGK, nội dung từng bài học, một bài tập, cách thức tổ chức thực hiện từng bài tập).

Nhiệm vụ 4. Mô tả, phân tích các trích đoạn giờ dạy để làm rõ sự vận dụng của từng nguyên tắc đặc trưng trong dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.

Đánh giá hoạt động 5

1. Xác định căn cứ để đề ra các nguyên tắc dạy học tiếng mẹ đẻ và nêu tên gọi của các hệ thống nguyên tắc theo từng căn cứ.

2. Phân tích để làm rõ nội dung từng nguyên tắc đặc trưng của dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học, lấy thực tế dạy học (chương trình, SGK, tổ chức giờ lên lớp) để làm rõ sự vận dụng từng nguyên tắc này.

3. Thực hành vận dụng

- Chọn một nội dung dạy học Tiếng Việt (ví dụ: Nêu tên một bài dạy Luyện từ và câu) và thiết kế bài soạn sao cho bảo đảm nguyên tắc giao tiếp (hoặc tư duy).

- Thực hành tổ chức một hoạt động giao tiếp cho học sinh trong giờ học Tiếng Việt.

4. Dự một giờ học hoặc một trích đoạn giờ học Tiếng Việt và phân tích, đánh giá để làm rõ các nguyên tắc dạy học Tiếng Việt đã được vận dụng như thế nào.

Hoạt động 6. Phân tích và vận dụng các phương pháp dạy học Tiếng Việt ở tiểu học

Thông tin cơ bản

- Khái niệm về phương pháp, biện pháp dạy học của lí luận dạy học.

- Các bình diện khác nhau của phương pháp dạy học.
- Các hệ thống phương pháp dạy học khác nhau trong tài liệu lí luận dạy học.

(GT *Lí luận dạy học*)

Nhiệm vụ của hoạt động 6

Nhiệm vụ 1. Đọc tài liệu, thuyết trình về các hệ thống phương pháp dạy tiếng.

Nhiệm vụ 2. Thảo luận nhóm để phân tích các yêu cầu về cách thức thực hiện từng phương pháp dạy học Tiếng Việt được xem là phổ biến trên những ví dụ cụ thể.

Nhiệm vụ 3. Thực hành theo nhóm sử dụng các phương pháp dạy học Tiếng Việt (thực hành giao tiếp, phương pháp phân tích ngôn ngữ và phương pháp luyện theo mẫu) bằng cách đóng vai tổ chức thực hiện các bài tập Tiếng Việt.

Đánh giá hoạt động 6

1. Nêu các bình diện khác nhau để phân nhóm các phương pháp dạy học và kể tên các phương pháp dạy học theo từng bình diện.
2. Phân tích để làm rõ cách thức thực hiện và yêu cầu của từng phương pháp dạy học được xem là phổ biến, lấy thực tế dạy học để minh họa cho việc sử dụng từng phương pháp.
3. Nêu ra một nhiệm vụ dạy học cụ thể trong một giờ học cụ thể, lựa chọn phương pháp dạy học thích hợp và đưa ra những chỉ dẫn cần thiết để thực hiện phương pháp đó.
4. Thực hiện theo nhóm (đóng vai) tổ chức thực hiện các bài tập vận dụng phương pháp giao tiếp.
5. Dự một giờ dạy Tiếng Việt hoặc trích đoạn giờ dạy và phân tích, đánh giá hiệu quả của các phương pháp dạy học Tiếng Việt đã được sử dụng.

Thông tin phản hồi chủ đề 1

Thông tin phản hồi cho hoạt động

1. Đối tượng, nhiệm vụ của phương pháp dạy học tiếng Việt

Những nội dung chính yếu cần nắm:

Để thực hiện tốt Hoạt động 1, học viên cần ôn lại kiến thức về lí luận dạy học đại cương, đặc biệt là nắm khái niệm quá trình dạy học, ôn lại kiến thức về các giai đoạn phát triển tâm lí của học sinh, đặc biệt là các giai đoạn phát triển lời nói của các em.

Học viên cần đưa ra được các kết luận sau:

Phương pháp dạy học Tiếng Việt là một bộ phận của khoa học giáo dục nhằm giới thiệu lí thuyết dạy học Tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ và với tư cách là ngôn ngữ thứ hai.

Đối tượng: phương pháp dạy học Tiếng Việt nghiên cứu quá trình dạy học tiếng Việt, tức là hoạt động dạy học Tiếng Việt, đó cũng chính là quá trình nắm tiếng Việt - nghe, nói, đọc, viết tiếng Việt - trong điều kiện học tập.

Để cụ thể hoá đối tượng của phương pháp dạy học Tiếng Việt, cần phân giải quá trình dạy học này, đi vào xét từng yếu tố: môn học tạo thành nội dung trí dục, hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò.

Nhiệm vụ: Nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt là tối ưu hoá quá trình dạy học Tiếng Việt góp phần thực hiện mục tiêu đào tạo của nhà trường. Cần phân biệt nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là một khoa học và với tư cách là một môn học trong nhà trường sư phạm.

Với tư cách là một khoa học, phương pháp dạy học Tiếng Việt có nhiệm vụ:

- Xây dựng cơ sở phương pháp luận cho phương pháp dạy học Tiếng Việt.
- Xây dựng lí thuyết về môn học Tiếng Việt ở trường Tiểu học.
- Xây dựng lí thuyết về phương pháp dạy học môn Tiếng Việt.

Với tư cách là một môn học trong nhà trường sư phạm, phương pháp dạy học Tiếng Việt có nhiệm vụ:

- Cung cấp những kiến thức cơ bản về dạy học môn Tiếng Việt.
- Rèn luyện những kĩ năng cơ bản về dạy học Tiếng Việt.
- Bồi dưỡng tình cảm nghề nghiệp đạo đức, phẩm chất của người giáo viên dạy Tiếng Việt.

Nội dung cụ thể

I. Định vị phương pháp dạy học Tiếng Việt trong hệ thống các khoa học sư phạm

Để trả lời được câu hỏi Phương pháp dạy học Tiếng Việt là gì, cần định vị phương pháp dạy học Tiếng Việt trong hệ thống các khoa học Sư phạm.

Việc trình bày các vấn đề cơ bản của phương pháp dạy học Tiếng Việt như một khoa học là cần thiết. Trước hết nó bắt đầu bằng chính thuật ngữ “phương pháp”. Trong tiếng Việt, thuật ngữ “phương pháp” được dùng với những nghĩa rộng, hẹp khác nhau. Thứ nhất, “phương pháp” được dùng với nghĩa là “phương pháp luận” chỉ hệ thống quan điểm, cách thức nghiên cứu của một khoa học nào đó, ví dụ nói: “phương pháp luận biện chứng mácxít là cơ sở của mọi khoa học”. Thứ hai, “phương pháp” được dùng với nghĩa là khoa học về phương pháp giảng dạy mà nhiều tài liệu gọi là “lí luận dạy học bộ môn”; “giáo học pháp bộ môn” hoặc “phương pháp luận dạy học bộ môn”. Thứ ba, “phương pháp” được dùng với nghĩa hẹp hơn, chỉ cách thức tác động lẫn nhau giữa thầy và trò dưới sự chỉ đạo của thầy, hướng đến đạt mục đích học tập. ở đây, chúng ta đang dùng thuật ngữ “phương pháp” với nghĩa thứ hai.

Với tư cách là một khoa học, phương pháp dạy học Tiếng Việt được xem là một bộ phận của Khoa học Giáo dục (ở đây thuật ngữ “Khoa học Giáo dục” được hiểu theo nghĩa rộng, có tác giả gọi là “khoa học sư phạm” hay “sư phạm học”), là một hệ thống lí thuyết dạy học Tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ và với tư cách là ngôn ngữ thứ hai. Phương pháp dạy học Tiếng Việt bao gồm việc dạy tiếng Việt cho nhiều đối tượng khác nhau: dạy tiếng Việt cho người bản ngữ, cho người dân tộc, dạy tiếng Việt trước tuổi học, ở trường phổ thông (tiểu học, trung học), ở trường cao đẳng và đại học...

Có thể định vị phương pháp dạy học Tiếng Việt trong khoa học giáo dục như sau:

Khoa học giáo dục hiểu theo nghĩa rộng (sư phạm học) bao gồm: Lí luận dạy học, Lí luận giáo dục và Lí luận tổ chức quá trình dạy học và Giáo dục thông qua hệ thống trường học (Lí luận về trường học). Ngành Lí luận dạy học bao gồm Lí luận dạy học đại cương và Lí luận dạy học bộ môn, tức là Lí luận dạy học các môn học. Lí luận dạy học Tiếng Việt (Phương pháp dạy học Tiếng Việt) là một bộ phận của Lí luận dạy học bộ môn.

Cũng như mọi khoa học khác, phương pháp dạy học Tiếng Việt có đối tượng và nhiệm vụ riêng, có các cơ sở lí thuyết và thực tiễn, có các phương pháp nghiên cứu đặc thù của mình.

II. Phân tích đối tượng của phương pháp dạy học Tiếng Việt

Phương pháp dạy học Tiếng Việt nghiên cứu quá trình dạy học môn Tiếng Việt. Đối tượng của phương pháp dạy học Tiếng Việt là hoạt động dạy học tiếng Việt. Đó cũng chính là quá trình nắm tiếng Việt - nghe, nói, đọc, viết - trong điều kiện học tập của học sinh.

Quá trình dạy học tiếng Việt là một hệ thống trọn vẹn. Những gì tạo nên nội dung của khái niệm dạy - học cũng chính là các yếu tố cấu thành đối tượng nghiên cứu của phương pháp dạy học Tiếng Việt. Chúng bao gồm:

1. Môn học hay là sự cụ thể hoá nội dung trí dục

Môn học Tiếng Việt bao gồm hai bộ phận. Thứ nhất, đó là những kiến thức về tiếng Việt, kiến thức về hệ thống và chuẩn tiếng Việt văn hoá. Cũng như các môn học khác trong nhà trường như Toán, Tự nhiên - xã hội... môn Tiếng Việt phải cung cấp cho học sinh một số khái niệm, tri thức, phương pháp nghiên cứu để hiểu tiếng Việt. Thứ hai, đó là nội dung thực hành của môn học, các kỹ năng hoạt động lời nói; tiếp nhận lời nói (nghe, đọc) và sản sinh lời nói (nói, viết). Nội dung thứ hai này làm nên đặc thù của môn học; trong nhà trường, dạy tiếng Việt phải được xem như là dạy một công cụ giao tiếp và tư duy nhằm trang bị cho học sinh một hệ thống kỹ năng hoạt động giao tiếp bằng tiếng Việt.

2. Hoạt động dạy học của người thầy giáo

Giáo viên là chủ thể của giảng dạy. Dạy là sự tổ chức, điều khiển hoạt động học, hoạt động nhận thức của học sinh, điều khiển học sinh chiếm lĩnh nội dung dạy học, bằng cách đó mà học sinh được phát triển và hình thành nhân cách. Nghiên cứu hoạt động của giáo viên, phương pháp dạy học Tiếng Việt phải trả lời những câu hỏi cụ thể như: Giáo viên lựa chọn những phương pháp dạy học nào, tại sao lại chọn chúng, giáo viên tổ chức công việc của học sinh ra sao, giúp đỡ các em thế nào trong quá trình nắm tài liệu mới, giáo viên kiểm tra việc nắm tri thức, kỹ năng của học sinh như thế nào, giáo viên giúp đỡ học sinh yếu, bồi dưỡng học sinh giỏi ra sao...

3. Hoạt động học tập của học sinh

Đây là hoạt động với đối tượng, trong đó học sinh là chủ thể, nội dung dạy học là đối tượng. Học là quá trình học sinh tích cực, tự giác chiếm lĩnh nội dung dạy học để hình thành, phát triển nhân cách dưới sự điều khiển sự phạm của giáo viên. Trong quá trình dạy học, học sinh là nhân tố quan trọng nhất. Bởi vì, một mặt học sinh là đối tượng của quá trình giáo dục.

Mục đích của dạy học là học sinh, sự phát triển của các em, những lợi ích của các em. Mặt khác, xét trong sự hình thành của cá thể thì thầy giáo là người có trước nhưng xét theo nghĩa của khái niệm thầy - trò thì trò có trước. Chính sự có mặt của trò quyết định sự tồn tại với tư cách là thầy đích thực của những người thầy giáo cụ thể. Vì vậy, thiếu trò thì các nhân tố khác sẽ không có ý nghĩa. Cũng chính vì vậy, các chiến lược dạy học tiến bộ đều hướng tới người học, hay còn gọi là dạy học lấy học sinh làm trung tâm, lấy lợi ích của các em làm đích và tổ chức quá trình dạy học sao cho để học sinh tự “làm ra” kiến thức. Nói dạy học lấy học sinh làm trung tâm là có ý đối lập với dạy học lấy sách làm trung tâm, dạy học lấy thầy làm trung tâm – lúc này giáo viên chỉ biết theo sách hoặc chỉ biết cái gì mình biết, mình có mà không tính đến điều đó có cần cho học sinh hay không.

Hoạt động học của học sinh bao gồm những hoạt động cụ thể để chuẩn bị cho giờ học, hoạt động trong giờ học, tự học ở nhà, hoạt động ngoại khóa... Phương pháp dạy học Tiếng Việt phải nghiên cứu xem xét học sinh tiếp nhận tài liệu học tập như thế nào, các em làm việc ra sao, hoạt động trí tuệ diễn ra như thế nào, các em gặp khó khăn gì, mắc những lỗi gì và tại sao, các em hứng thú với cái gì và cái gì không gây hứng thú, số lượng, chất lượng và đặc điểm kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo tiếng Việt của các em như thế nào. Hoạt động của trò được tiến hành dưới sự điều khiển của thầy. Hiệu quả hoạt động của trò là tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, những phẩm chất đạo đức mà các em đạt được. Do đó, phương pháp dạy học Tiếng Việt không chỉ quan tâm đến hoạt động trực tiếp của học sinh mà còn lưu tâm đến kết quả của hoạt động đó.

Hoạt động học tiếng Việt cũng là quá trình chiếm lĩnh tiếng Việt trong nhà trường. Do đó, nghiên cứu hoạt động học tập tiếng Việt không thể tách rời với nghiên cứu con đường lĩnh hội ngôn ngữ, lời nói trong mọi biểu hiện của nó. Cũng vì vậy, phương pháp dạy học tiếng Việt nghiên cứu cả quá trình phát triển lời nói của trẻ nhỏ, thiếu niên, thanh niên, phát hiện những quy luật của quá trình đó, nghiên cứu quá trình hình thành khái niệm, kỹ năng, kỹ xảo lời nói. Không có những hiểu biết này, phương pháp không thể là một khoa học mà chỉ dừng lại ở chỉ dẫn có tính chất kinh nghiệm. Vì vậy, các nhà phương pháp không tán thành với ý kiến cho rằng việc nghiên cứu quy luật lĩnh hội lời nói chỉ là nhiệm vụ của tâm lý học chứ không phải của phương pháp.

III. Phân tích thực tế dạy học để làm rõ thế nào là lấy học sinh làm trung tâm trong giờ tiếng Việt

Khi nói dạy học lấy học sinh làm trung tâm là đặt trong thế đối lập với dạy học lấy sách làm trung tâm hoặc lấy thầy làm trung tâm.

Sở dĩ trong dạy học phải lấy học sinh làm trung tâm vì:

- Học sinh là mục đích của quá trình dạy học.
- Trong nghĩa triết học của khái niệm “thầy” và “trò”, trò sinh ra thầy.

Để làm rõ thế nào là dạy học lấy học sinh làm trung tâm, cần lấy ví dụ đối lập với phân ví dụ, tức là nên đưa ra cùng một nội dung dạy học nhưng ở những giáo viên khác nhau đã sử dụng hai phương pháp ngược nhau hay cùng một tình huống những giáo viên khác nhau đã xử lý theo hai cách ngược nhau - lấy học sinh làm trung tâm và lấy sách (hoặc lấy thầy) làm trung tâm. Từ đó làm rõ thế nào là lấy học sinh làm trung tâm. Điều này có nghĩa là:

- Lấy học sinh làm đích, dạy những gì học sinh cần chứ không phải dạy những gì thầy có hoặc thầy thích.
- Để học sinh tự tìm ra kiến thức nghĩa là để các em làm những gì các em có thể làm được, thầy không làm thay.
- Hiểu trẻ em, biết những khó khăn của các em để đi từ cái trẻ em có đến cái chúng ta muốn

IV. Mô tả nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt

Trước hết ta cần phân biệt phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là một khoa học và với tư cách là một môn học trong trường sư phạm. Đầu tiên ta xét nhiệm vụ của ngành khoa học Phương pháp dạy học Tiếng Việt.

1. Nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là một ngành khoa học

Nhiệm vụ của phương pháp dạy học Tiếng Việt là tối ưu hoá quá trình dạy học Tiếng Việt, góp phần vào việc thực hiện mục tiêu đào tạo của nhà trường. Nhiệm vụ chiến lược lâu dài đòi hỏi phương pháp dạy học Tiếng Việt phải luôn luôn tự phát triển, khẳng định mình như một khoa học. Muốn thế, phương pháp dạy học Tiếng Việt phải chuyển hoá những thành tựu mới nhất của Lí luận dạy học đại cương, của Việt ngữ học, Tâm lí học... vào việc nghiên cứu quá trình dạy học Tiếng Việt trong nhà trường để tự hoàn thiện mình.

Những nhiệm vụ cơ bản của phương pháp dạy học Tiếng Việt như một khoa học là:

1.1. Xây dựng cơ sở phương pháp luận cho phương pháp dạy học Tiếng Việt

Xét trên bình diện lí luận dạy học, phương pháp dạy học Tiếng Việt là hệ thống những kiến thức về bản chất, cấu trúc, chức năng và quy luật cơ bản chi phối sự vận hành của quá trình dạy học Tiếng Việt, nói cách khác, đó là học thuyết lí giải bản chất của quá trình dạy học Tiếng Việt. Ngoài ra, nó còn là hệ thống những phương pháp nghiên cứu khoa học được vận dụng để chiếm lĩnh hệ thống kiến thức mới.

Những nhiệm vụ cụ thể của việc xây dựng cơ sở phương pháp luận của phương pháp dạy học Tiếng Việt bao gồm:

a. Xác định đối tượng, vị trí của phương pháp dạy học Tiếng Việt trong hệ thống các khoa học, đặc biệt là khoa học giáo dục.

b. Phát hiện ra bản chất của quá trình dạy học Tiếng Việt, cấu trúc, chức năng, những quy luật chi phối sự vận hành của nó, từ đó đề lên những nguyên tắc cơ bản xuất phát để điều khiển tối ưu quá trình này. Phương pháp dạy học Tiếng Việt không chỉ là sự cụ thể hoá những quan điểm giáo dục vào bộ môn cụ thể. Các tài liệu dạy học tiếng Việt không thể tách rời lí luận dạy học, tâm lí học, ngôn ngữ học... nhưng các ngành này không thể thay thế cho phần cơ sở riêng của phương pháp, ví dụ đó là việc nghiên cứu quá trình nắm tiếng mẹ đẻ của học sinh, nắm hệ thống khái niệm ngôn ngữ cũng như các quy luật hình thành kĩ năng, kĩ xảo lời nói, nghiên cứu các lỗi nói, viết phổ biến của học sinh, đối chiếu tiếng Việt với tiếng mẹ đẻ khi dạy tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ thứ hai (nghiên cứu các hiện tượng chuyển đi tích cực và tiêu cực)...

c. Xây dựng, hoàn thiện và phát triển hệ thống khái niệm chuyên biệt của phương pháp dạy học tiếng Việt, góp phần làm giàu khái niệm lí luận dạy học đại cương.

d. Xây dựng hệ thống phương pháp nghiên cứu khoa học riêng cho phương pháp dạy học Tiếng Việt: Vận dụng những phương pháp nghiên cứu của các khoa học khác vào lĩnh vực chuyên biệt của mình như thực nghiệm, thống kê, tiếp cận hệ thống, mô hình hoá...

e. Xác lập các đề tài nghiên cứu khoa học thuộc các vấn đề cơ bản của phương pháp dạy học Tiếng Việt sao cho việc giải quyết chúng sẽ thúc đẩy sự phát triển của bản thân khoa học này.

1.2. Xây dựng lí thuyết về môn học Tiếng Việt trong nhà trường

a. Nghiên cứu việc xác định hệ thống những mục tiêu của môn Tiếng Việt trong trường học (trí dục, phát triển, giáo dục), trả lời cho câu hỏi: “Dạy để làm gì?”. Kèm theo mục tiêu đã được xác định này, phương pháp dạy học Tiếng Việt phải xây dựng được hệ thống tiêu chí nội dung và cách thức

đánh giá kết quả dạy học môn học mà sản phẩm của nó là “Chuẩn trình độ tối thiểu môn Tiếng Việt.”

b. Nghiên cứu việc xây dựng nội dung môn học Tiếng Việt trong nhà trường, trả lời cho câu hỏi: “Dạy học cái gì?”. Nội dung môn Tiếng Việt phải thoả mãn ba yêu cầu cơ bản:

- Thoả mãn tối đa những đòi hỏi của đơn đặt hàng xã hội.
- Phản ánh trung thành Việt ngữ học hiện đại.
- Phù hợp với đặc điểm tâm lí lĩnh hội của học sinh.

Trả lời cho câu hỏi: “*Dạy học cái gì?*” là việc soạn thảo nhiệm vụ và nội dung dạy học - chương trình tiếng Việt, SGK và các tài liệu dạy học khác cho giáo viên và học sinh. Những tài liệu này phải thường xuyên được hoàn thiện. Có thể nhà Việt ngữ học sẽ tham gia vào công việc này, nhưng bộ môn Tiếng Việt trong nhà trường phổ thông không phải là bản sao cấu trúc của Việt ngữ học nên vai trò quyết định trong việc xác lập nội dung dạy học vẫn thuộc về các nhà phương pháp, những người vừa hiểu tiếng Việt lại vừa nắm quy luật lĩnh hội ngôn ngữ, đặc điểm tâm lí, năng lực và hứng thú... của học sinh. Những người soạn chương trình và SGK phải chịu sự chi phối của một lôgic khác, họ chỉ chọn những kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo tiếng Việt thiết yếu nhất đối với học sinh, bảo đảm cho các em sử dụng tiếng Việt để hoạt động học tập và hoạt động xã hội sau này. Nhiệm vụ này yêu cầu những người làm chương trình và soạn thảo SGK phải nghiên cứu những vấn đề lí luận về chương trình môn học và SGK.

c. Nghiên cứu những quy luật về các mối liên hệ giữa các kiến thức trong nội bộ môn Tiếng Việt, ví dụ mối quan hệ giữa dạy đọc, viết trong Học văn với phân môn Tập đọc, Chính tả, mối quan hệ giữa các từ loại và chức năng làm thành phần câu trong ngữ pháp...

d. Nghiên cứu những quy luật về mối liên hệ liên môn: ví dụ nghiên cứu mối quan hệ giữa dạy văn và dạy tiếng, nghiên cứu việc dạy từ ngữ trong giờ Toán hay giờ Tự nhiên - Xã hội...

e. Nghiên cứu những lĩnh vực cụ thể khác của nội dung dạy học tiếng Việt: ví dụ vấn đề thực hành nghe, nói, đọc viết Tiếng Việt như thế nào, vấn đề bài tập tiếng Việt, vấn đề giáo dục tư tưởng trong giờ học tiếng Việt ra sao...

1.3. Xây dựng lí thuyết về phương pháp dạy học môn Tiếng Việt

Trước hết cần hiểu “phương pháp” theo nghĩa rộng, lúc này nó bao gồm các công việc sau:

- a. Xác định cách thức hoạt động cụ thể trong quá trình dạy học của thầy và trò (tức là xác định phương pháp theo nghĩa hẹp)
- b. Xác định hình thức tổ chức dạy học như: giờ trên lớp (bài học), tham quan, thảo luận nhóm, trò chơi đóng vai...
- c. Chỉ dẫn về các phương tiện dạy học như: các phương tiện nghe nhìn, băng tiếng, băng hình, phim đèn chiếu...

Việc xây dựng lí thuyết về phương pháp dạy học tiếng Việt nhằm nghiên cứu hành động của thầy và trò, trả lời câu hỏi: “*Dạy học như thế nào?*”. Để trả lời câu hỏi này, các nhà phương pháp phải soạn thảo các nguyên tắc, phương pháp, thủ pháp dạy học tiếng Việt, xây dựng hệ thống bài tập, viết tài liệu chỉ dẫn cho giáo viên và học sinh. Các tài liệu này trình bày một hệ thống phương pháp xác định nhằm tổ chức hoạt động của thầy và trò. Ngay SGK cũng nhằm tổ chức hoạt động của thầy và trò, nó không chỉ đơn thuần xác định nội dung mà cả phương pháp dạy học nữa.

Để thực hiện hai nhiệm vụ xây dựng nội dung và phương pháp dạy học, các nhà phương pháp phải dựa vào kết quả nghiên cứu của các khoa học khác: Ngôn ngữ học, Tâm lí học... Nhưng nhiều lúc, do những đòi hỏi bức xúc của thực tiễn dạy học, họ không thể chờ đợi được. Ví dụ những nghiên cứu ít ỏi về ngữ điệu, về ngôn ngữ không đủ làm căn cứ để xây dựng lí thuyết dạy đọc diễn cảm, dạy lời nói miệng, tập làm văn nói cho học sinh Tiểu học. Việc chưa có chuẩn phát âm cản trở nhiều trong việc dạy đọc, viết ở tiểu học. Vì thế, nhiều khi những người làm phương pháp phải đi vào giải quyết những vấn đề của tâm lí học, ngôn ngữ học...

2. Nhiệm vụ của bộ môn Phương pháp dạy học Tiếng Việt trong trường Sư phạm

Trong trường Sư phạm, bộ môn Phương pháp dạy học Tiếng Việt có các nhiệm vụ sau:

2.1. Cung cấp những kiến thức cơ bản về dạy học môn Tiếng Việt cho sinh viên. Những kiến thức này bao gồm

- a. Những kiến thức đại cương về phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là một ngành khoa học và là một môn học trong trường Sư phạm. Đối tượng, nhiệm vụ, phương pháp nghiên cứu của Phương pháp dạy học Tiếng Việt và quan hệ của nó với các ngành khoa học khác.
- b. Những kiến thức cụ thể về việc lập kế hoạch dạy học, chuẩn bị và tiến hành từng bài học, tiết học trên lớp.

2.2. Rèn luyện những kỹ năng cơ bản về dạy học môn Tiếng Việt cho sinh viên. Các kỹ năng này bao gồm

- a. Kỹ năng phân tích mục tiêu, tìm hiểu chương trình, SGK và các tài liệu dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học.
- b. Kỹ năng tìm hiểu trình độ và đặc điểm ngôn ngữ của học sinh tiểu học.
- c. Kỹ năng lập kế hoạch dạy học, thiết kế bài dạy Tiếng Việt.
- d. Kỹ năng tổ chức các hoạt động dạy học Tiếng Việt trong giờ dạy tiếng Việt.
- e. Kỹ năng kiểm tra, đánh giá học sinh.
- g. Kỹ năng tiến hành các hoạt động ngoại khoá tiếng Việt, bồi dưỡng học sinh giỏi, giúp đỡ học sinh yếu kém.
- h. Kỹ năng vận dụng công tác chủ nhiệm, công tác Đoàn đội hỗ trợ cho việc dạy tiếng Việt cũng như kỹ năng kết hợp dạy tiếng Việt trong các giờ học khác.
- i. Kỹ năng phân tích, đánh giá thực tế dạy học tiếng Việt ở Tiểu học.

2.3. Bồi dưỡng cho sinh viên tình cảm nghề nghiệp, phẩm chất đạo đức của người giáo viên dạy tiếng Việt

Bộ môn Phương pháp dạy học Tiếng Việt cần làm cho học viên thấy được rõ vai trò, vị trí của môn Tiếng Việt, cái hay, cái khó và tính sáng tạo của dạy học tiếng Việt, từ đó nâng cao trách nhiệm và tình cảm nghề nghiệp. Bộ môn Phương pháp dạy học Tiếng Việt trong trường Sư phạm phải rèn luyện cho SV những phẩm chất đạo đức và những thói quen cần thiết của người thầy giáo tiếng Việt như: biết yêu tiếng Việt, yêu đất nước, con người, có tính kiên trì, chính xác, có khả năng đồng cảm, đặc biệt là đồng cảm với trẻ em, có thói quen tự phê bình...

Thông tin phản hồi cho hoạt động 2. Cơ sở khoa học của phương pháp dạy học tiếng Việt

Những nội dung chính yếu cần nắm:

Để học tốt chương này, học viên cần xem lại những luận điểm quan trọng của chủ nghĩa Mác - Lê nin về bản chất ngôn ngữ và quá trình nhận thức, xem lại phần Quá trình dạy học của Lí luận dạy học đại cương, tham khảo

thêm về đặc điểm ngôn ngữ lứa tuổi tiểu học, các tài liệu về lí thuyết hoạt động lời nói.

- Học viên cần đưa ra các kết luận sau:

Phương pháp dạy học Tiếng Việt nghiên cứu quá trình dạy học Tiếng Việt, do đó xác định cơ sở khoa học của nó chính là việc chỉ ra những quy luật chi phối, quy định sự vận hành của chính quá trình này. Vì vậy, việc xem xét các khoa học liên quan chi phối quá trình dạy Tiếng Việt như thế nào, tức là chỉ ra mối quan hệ của các khoa học khác với phương pháp dạy học Tiếng Việt, là rất quan trọng.

Những luận điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin về bản chất xã hội của ngôn ngữ (ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp, phương tiện tư duy), về bản chất của quá trình nhận thức là những cơ sở của phương pháp dạy học Tiếng Việt. Từ đây ngành phương pháp xác định mục tiêu và các nguyên tắc dạy học tiếng Việt: nguyên tắc giao tiếp, nguyên tắc phát triển tư duy và nguyên tắc tính đến đặc điểm tâm lí và đặc điểm tiếng mẹ đẻ vốn có của học sinh.

Ngôn ngữ học giúp xác định lôgic, nội dung và phương pháp dạy học môn học Tiếng Việt.

Giáo dục học trang bị cho phương pháp dạy học Tiếng Việt một hệ thống khái niệm, thuật ngữ. Phương pháp dạy học Tiếng Việt hiện thực hóa mục tiêu, nhiệm vụ, nguyên tắc, hình thức tổ chức dạy học ... do Giáo dục học đề ra theo đặc trưng riêng của mình.

Tâm lí học và Tâm lí ngữ học giúp phương pháp xác định quá trình học tiếng diễn ra thế nào để xây dựng phương pháp tối ưu và xác định tính vừa sức của các tài liệu dạy học.

- Học viên cần có kĩ năng phân tích, bình giá việc dạy học tiếng Việt một cách có căn cứ khoa học.

Nội dung cụ thể:

I. Cơ sở triết học Mác – Lênin

Triết học Mác - Lênin là cơ sở phương pháp luận của phương pháp dạy học Tiếng Việt, nó quyết định phương hướng chung của phương pháp dạy học Tiếng Việt. Nó giúp chúng ta hiểu được đối tượng của phương pháp dạy học Tiếng Việt một cách sâu sắc, trang bị cho chúng ta phương pháp nghiên cứu đúng đắn: xem xét các quá trình dạy học Tiếng Việt trong sự phát triển và trong mối liên hệ phụ thuộc lẫn nhau, trong sự mâu thuẫn thống nhất,

phát hiện những sự biến đổi số lượng dẫn tới những biến đổi chất lượng... Sau đây, chúng ta xem xét những luận điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin về ngôn ngữ và quá trình nhận thức có ảnh hưởng quan trọng, trực tiếp đối với phương pháp dạy tiếng, những luận điểm được xem như là những lí thuyết quan trọng để giải quyết các nhiệm vụ thực tiễn của việc dạy học Tiếng Việt.

1. “Ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp quan trọng nhất của loài người” (Lênin). Luận điểm này không chỉ đơn thuần khẳng định ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp mà là phương tiện giao tiếp quan trọng nhất và là phương tiện giao tiếp đặc trưng của loài người. Không có ngôn ngữ, xã hội không thể tồn tại. Việc nắm bản chất xã hội của ngôn ngữ cho phép ta rút ra kết luận có tính chất phương pháp. Nếu ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp, trao đổi tư tưởng, tình cảm thì nghiên cứu nó phải nghiên cứu hệ thống hoạt động chức năng. Mục đích nghiên cứu ngôn ngữ trong nhà trường phải là để cho HS có thể sử dụng ngôn ngữ làm phương tiện sắc bén để giao tiếp, vì vậy phát triển lời nói là nhiệm vụ quan trọng nhất của việc dạy học tiếng trong nhà trường. Tất cả các giờ dạy tiếng Việt, cả dạy đọc, viết, cả nghiên cứu ngữ pháp, từ ngữ... phải đi theo khuynh hướng này. HS phải ý thức được chức năng của ngôn ngữ, nắm vững các phương tiện, kết cấu và quy luật cũng như hoạt động hành chức của nó. HS cần hiểu rõ người ta nói và viết không phải chỉ để cho mình mà cho người khác cho nên ngôn ngữ cần chính xác, rõ ràng, đúng đắn, dễ hiểu. Đồng thời, vì ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp nên phải lấy hoạt động giao tiếp làm phương tiện để dạy và học Tiếng Việt.

2. Ngôn ngữ luôn luôn gắn bó chặt chẽ với tư duy, “Ngôn ngữ là hiện thực trực tiếp của tư tưởng” (C. Mác). Ngôn ngữ là phương tiện của nhận thức lôgic, lí tính. Chính trong các đơn vị và dạng thức ngôn ngữ có sự khái quát hóa, trừu tượng hóa. Tư duy của con người không thể phát triển nếu thiếu ngôn ngữ. Việc chiếm lĩnh ngôn ngữ nhằm tạo ra những tiền đề để phát triển tư duy. Từ đây người ta rút ra những kết luận có tính chất phương pháp: kiến thức, kĩ xảo ngôn ngữ phải được xem xét như là những yếu tố của phát triển tư duy, các hệ thống dạy học tiếng Việt cần bảo đảm mối liên hệ giữa lời nói và tư duy. Phải thường xuyên luyện tập cho HS khả năng diễn đạt tư tưởng của mình bằng những hình thức ngôn ngữ khác nhau. Lời nói cần có nội dung, đó chính là tư duy. Trong dạy tiếng có thể đi từ tư duy đến ngôn ngữ, ví dụ từ một ý viết thành những câu khác nhau. Phương pháp dạy học không dựa vào sự phát triển tương hỗ giữa lời nói và tư duy là phương pháp sai lầm về phương diện triết học của mối quan hệ giữa ngôn ngữ và tư duy.

3. Nhận thức luận của chủ nghĩa Mác - Lênin dạy rằng: Con đường biện chứng của nhận thức chân lí đi qua hai giai đoạn: nhận thức cảm tính và

nhận thức lí tính, đồng thời cũng chỉ ra thực tiễn là cội nguồn, động lực của nhận thức, cũng là tiêu chuẩn của chân lí, là đỉnh cao và mục đích cuối cùng của nhận thức. Đây là cơ sở của nguyên tắc trực quan trong dạy tiếng và cũng là cơ sở để đề lên nguyên tắc phải tính đến đặc điểm tiếng mẹ đẻ của HS trong quá trình dạy học tiếng Việt. Khi nói về sự cần thiết của việc trẻ em nắm kiến thức ngôn ngữ một cách có ý thức, chúng ta không quên ý nghĩa của việc nhận thức các hiện tượng ngôn ngữ một cách cảm tính của chúng. Đưa trẻ nhận thức thế giới xung quanh một cách cảm tính, bằng mắt, bằng tai... gắn với màu sắc, âm thanh cụ thể. Do đó, nhiệm vụ đầu tiên của nhà trường trong dạy tiếng là phát triển những khả năng nhận thức cảm tính của trẻ em. Dạy tiếng phải dựa trên kinh nghiệm sống và kinh nghiệm lời nói của HS. Những quan sát và ấn tượng sống của trẻ em phải là cơ sở cho bài học tiếng Việt. HS sẽ đi từ việc quan sát tiếng nói trong đời sống của nó, thông qua việc phân tích tổng hợp đến những khái quát hóa, những định nghĩa lí thuyết, những quy tắc và từ đó lại quay về thực tiễn giao tiếp lời nói sống động trong dạng nói và dạng viết. Kết quả là các em tiếp nhận được những mẫu lời nói và quy tắc ngôn ngữ một cách có ý thức. Cách làm việc như vậy của HS với tiếng mẹ đẻ trong nhà trường không chỉ tuân thủ những quy luật chung của quá trình nhận thức chân lí của loài người mà còn đáp ứng được những đòi hỏi của lí luận dạy học hiện đại. Đó là con đường nghiên cứu phát minh – khuynh hướng của phương pháp dạy học hiện đại nói chung, của dạy học tiếng Việt nói riêng.

II. Cơ sở ngôn ngữ học

Ngôn ngữ học nói chung, tiếng Việt nói riêng có quan hệ mật thiết với phương pháp dạy học Tiếng Việt. Từ mối quan hệ này có ý kiến cho rằng phương pháp dạy học Tiếng Việt là ngôn ngữ học ứng dụng. Ngôn ngữ nói chung, tiếng Việt nói riêng tạo nên nền tảng của môn học Tiếng Việt và lôgic khoa học của ngôn ngữ quyết định lôgic môn học Tiếng Việt. Phương pháp dạy học Tiếng Việt phải phát hiện được những quy luật riêng, đặc thù của dạy học tiếng Việt. Chính khoa học ngôn ngữ quy định đặc thù này.

Những hiểu biết về bản chất của ngôn ngữ, của tiếng Việt có vai trò quan trọng trong việc định ra các nguyên tắc, nội dung và phương pháp dạy học tiếng Việt. Ví dụ, từ bản chất tín hiệu của ngôn ngữ, dạy tiếng phải làm cho HS nắm được giá trị của từng yếu tố ngôn ngữ, tính hệ thống của ngôn ngữ là cơ sở để xây dựng các bài tập yêu cầu HS tìm các yếu tố khi biết một yếu tố khác và quan hệ hoặc tìm quan hệ khi biết các yếu tố, nó cũng là cơ sở để cung cấp từ theo chủ đề ở tiểu học v.v...

Các bộ phận của Ngôn ngữ học (bao gồm ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp, phong cách) có vai trò quan trọng trong việc xác định nội dung và phương pháp dạy học. Ngữ âm trong quan hệ qua lại với chữ viết là cơ sở của việc

soạn thảo phương pháp dạy đọc, viết, cơ sở của việc hình thành kỹ năng đọc sơ bộ. Phương pháp tập viết dựa trên lý thuyết chữ viết. Những hiểu biết về từ vựng học cần thiết đối với việc tổ chức dạy từ trong nhà trường là cơ sở để xây dựng những bài tập phong phú với từ đồng nghĩa, trái nghĩa, với các nhóm từ theo chủ điểm, từ nhiều nghĩa, những sắc thái nghĩa, những nét nghĩa biểu cảm của từ... Từ pháp học và cú pháp học là cơ sở để tạo ra những biểu tượng về cấu trúc ngôn ngữ, về hệ thống của nó. Kiến thức ngữ pháp được sử dụng để hình thành kỹ năng, kỹ xảo trong dạy chính tả và dấu câu. Ngữ pháp quan trọng trong việc dạy phát triển lời nói và nó bảo đảm quan hệ giữa các từ, cụm từ vào việc viết câu đúng. Gần đây, trong phương pháp dạy tiếng, người ta dựa nhiều hơn vào phong cách học. Ví dụ, ở tiểu học người ta dựa vào sự phân định ranh giới của ngôn ngữ hội thoại và ngôn ngữ viết để dạy nói cho HS.

Tóm lại, Ngôn ngữ học nói chung, Việt ngữ học nói riêng quy định cả nội dung dạy học, trình tự sắp xếp nội dung môn học và cả phương pháp làm việc của thầy và trò trong giờ tiếng Việt.

Bên cạnh Ngôn ngữ học còn có thể kể đến cơ sở văn học. Ví dụ, phương pháp đọc dựa trên lý thuyết văn học. HS cần chiếm lĩnh các văn bản văn chương và vì vậy mặc dầu không học những kiến thức lý luận văn học, việc đọc những bài văn, bài thơ ở tiểu học vẫn được xây dựng trên cơ sở của những quy luật chung nhất về bản chất của văn chương, tác phẩm văn học và sự tác động của nó đến người đọc.

III. Cơ sở Giáo dục học

Phương pháp dạy học Tiếng Việt là một bộ phận của khoa học giáo dục nên nó phụ thuộc vào những quy luật chung của khoa học này. Giáo dục học nói chung, Lý luận dạy học đại cương nói riêng cung cấp cho Phương pháp dạy học Tiếng Việt những hiểu biết về các quy luật chung của việc dạy học môn học. Có thể coi Phương pháp dạy học tiếng Việt là một khoa học sinh ra từ sự tích hợp biện chứng của Việt ngữ học và Lý luận dạy học đại cương. Mục đích của Phương pháp dạy học Tiếng Việt cũng như các khoa học giáo dục nói chung là tổ chức sự phát triển tâm hồn và thể chất của HS, chuẩn bị cho các em đi vào cuộc sống lao động trong xã hội mới.

Quan hệ của Phương pháp dạy học Tiếng Việt với khoa học giáo dục thể hiện ở chỗ phương pháp được một hệ thống giáo dục tạo ra và làm cơ sở. Phương pháp dạy học Tiếng Việt hoàn toàn sử dụng các khái niệm, thuật ngữ của Giáo dục học. Nó hiện thực hóa mục tiêu, nhiệm vụ giáo dục do Giáo dục học đề ra - phát triển trí tuệ, hình thành thế giới quan khoa học, phát triển tư duy sáng tạo cho HS, giáo dục tư tưởng đạo đức, phát triển óc thẩm mỹ giáo dục tổng hợp và giáo dục lao động. Trong Phương pháp dạy

học Tiếng Việt có thể tìm thấy các nguyên tắc cơ bản của Lí luận dạy học: nguyên tắc giáo dục và phát triển của dạy học, nguyên tắc vừa sức, nguyên tắc khoa học, nguyên tắc hệ thống, nguyên tắc gắn liền lí thuyết với thực hành, nguyên tắc trực quan, nguyên tắc tiếp cận cá thể và phân hóa trong dạy học...

Phương pháp dạy học Tiếng Việt vận dụng những nguyên tắc này theo đặc trưng riêng của mình. Ví dụ nguyên tắc gắn liền lí thuyết và thực hành trong phương pháp dạy học Tiếng Việt đòi hỏi một hoạt động lời nói thường xuyên, biểu hiện ý nghĩ bằng lời nói, viết, cùng với việc thường xuyên vận dụng những hiểu biết lí thuyết trong bài tập. Nhiệm vụ phát triển lời nói đã quy định việc xây dựng chương trình Tiếng Việt mà tất cả các phân môn đều có mục đích phát triển bốn kĩ năng nghe, nói, đọc, viết. Thực hiện nguyên tắc trực quan trong giờ tiếng Việt không chỉ là việc sử dụng sơ đồ, bảng biểu, dùng chữ viết sẵn, phim ảnh mà còn là “trực quan lời nói”, bao gồm từ việc quan sát ngôn ngữ sống động đến việc dựa vào bài khóa trong khi nghiên cứu về ngữ âm, từ vựng, chính tả, ngữ pháp. Tài liệu trực quan cơ bản trong giờ học Tiếng Việt là tiếng Việt văn hóa, tiếng Việt trong những mẫu tốt nhất của nó: văn học dân gian, tác phẩm văn học Việt Nam và thế giới.

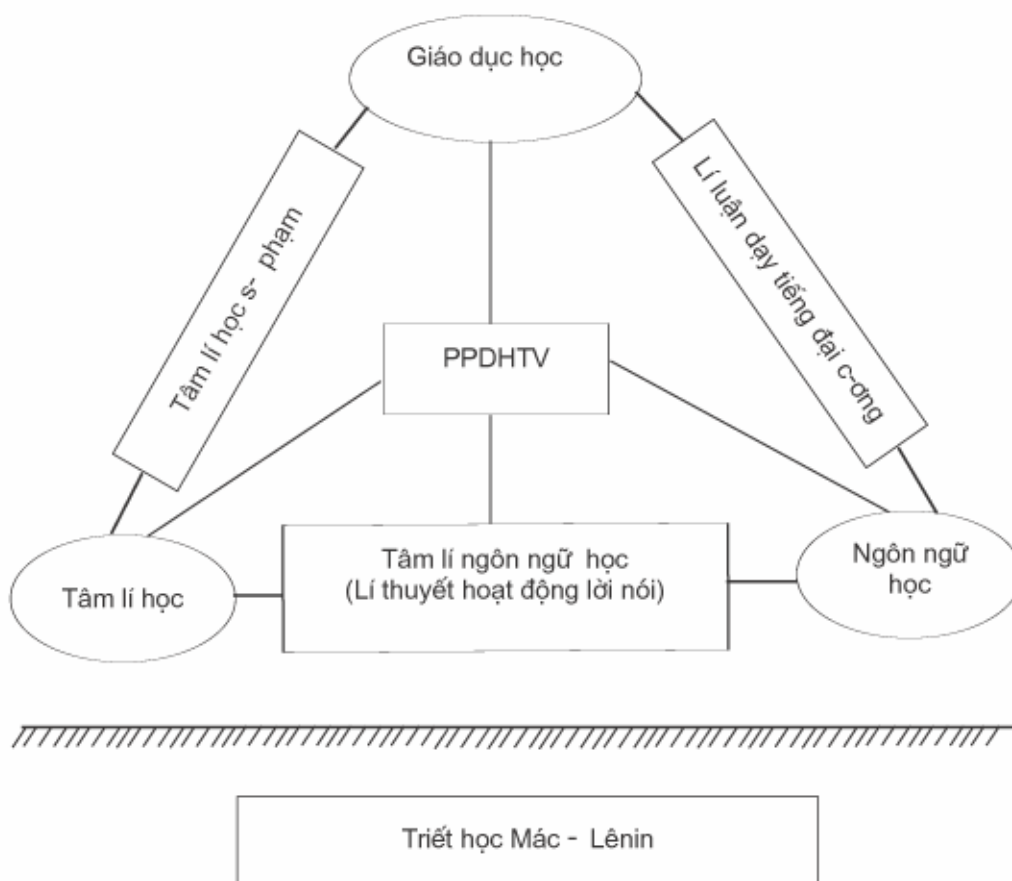
Phương pháp dạy học Tiếng Việt chọn ở Giáo dục học các hình thức tổ chức dạy học như bài học và các hình thức khác. Các phương pháp dạy học cơ bản – phương pháp dạy học bằng lời, bài tập, dạy học nêu vấn đề... đều có mặt trong giờ Tiếng Việt.

III. Cơ sở Tâm lí học và Tâm lí ngôn ngữ học

Quan hệ của Phương pháp dạy học Tiếng Việt và Tâm lí học, đặc biệt là Tâm lí học lứa tuổi rất chặt chẽ. Không có kiến thức về quá trình tâm lí ở con người nói chung và ở trẻ em lứa tuổi tiểu học nói riêng thì không thể giảng dạy tốt và phát triển ngôn ngữ cho HS. Phương pháp dạy học Tiếng Việt vận dụng rất nhiều kết quả của Tâm lí học. Đó là các quy luật tiếp thu tri thức, hình thành kĩ năng, kĩ xảo. Thầy giáo cần biết, sản phẩm lời nói được sản sinh ra thế nào quá trình đọc được thiết lập từ những yếu tố nào, khái niệm ngữ pháp được hình thành ở trẻ em ra sao, vai trò của ngôn ngữ trong sự phát triển tư duy ra sao, kĩ năng nói, viết được hình thành thế nào... Tâm lí học đưa ra cho phương pháp những số liệu cụ thể về quá trình nắm lời nói, về việc nắm ngữ pháp. Những nghiên cứu tâm lí học cho phép xác định mức độ vừa sức của tài liệu học tập.

Mối quan hệ của Phương pháp dạy học Tiếng Việt với Tâm lí ngữ học, một khoa học trẻ nằm giữa tâm lí và ngôn ngữ, càng được nổi rõ hơn. Tâm lí ngữ học đem lại cho phương pháp những số liệu về lời nói như một hoạt động, ví dụ như việc xác định tình huống nói năng, các giai đoạn sản sinh lời nói, tính hiệu quả của sự tác động của lời nói trong giao tiếp cá thể, trong giao tiếp với nhiều người và nhiều vấn đề khác nữa.

Tóm lại, mối quan hệ giữa Phương pháp dạy học Tiếng Việt với các khoa học khác có thể hình dung trong sơ đồ sau:



Thông tin phản hồi cho hoạt động 3. Những điểm cần lưu ý khi dạy học tiếng Việt ở tiểu học

Những nội dung chính yếu cần nắm:

Đặc điểm của Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học bị quy định bởi đặc điểm của học sinh lứa tuổi này. Cần chú ý đến bước chuyển từ giai

đoạn tiền học đường sang giai đoạn đi học, chuyển từ hoạt động chủ đạo từ vui chơi sang hoạt động học tập để thấy đây là lần đầu tiên học sinh được trang bị một công cụ mới: đọc, viết, lần đầu tiên học sinh tiếp xúc với một phong cách ngôn ngữ mới – phong cách ngôn ngữ viết, lần đầu tiên học sinh có ý thức về “chuẩn ngôn ngữ”, “chuẩn văn hoá”, lần đầu tiên tiếng Việt trở thành đối tượng cần tìm hiểu của các em. Cần xác định những đặc điểm ở học sinh tiểu học chi phối quá trình dạy học tiếng Việt và nêu những điểm cần lưu ý khi dạy học tiếng Việt ở Tiểu học.

Nội dung cụ thể

Dựa vào đối tượng và mục đích học tập, người ta chia Phương pháp dạy học Tiếng Việt thành các phân ngành. Tùy vào người học là người Việt hay không phải người Việt, Phương pháp dạy học Tiếng Việt chia ra thành Phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ và Phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ thứ hai.

Phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ lại chia ra thành phương pháp phát triển lời nói cho trẻ lứa tuổi nhà trẻ mẫu giáo, phương pháp dạy học Tiếng Việt ở trường phổ thông (tiểu học, trung học), ở trường đại học, ở các trường kỹ thuật cho người lớn. Phương pháp dạy học Tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ thứ hai được chia thành dạy tiếng Việt cho người dân tộc và dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Gần đây trong Phương pháp dạy học Tiếng Việt còn đặt ra cả vấn đề dạy tiếng Việt cho các kiều bào người Việt Nam ở nước ngoài.

Nhiệm vụ dạy tiếng Việt không trùng hợp ở các bậc học, ngành học khác nhau, từng phân ngành của phương pháp dạy học Tiếng Việt mang những đặc tính riêng biệt của mình. Tuy vậy, sự khác biệt đó không làm giảm tính thống nhất của phương pháp, những đòi hỏi cơ bản của khoa học này không phụ thuộc vào trình độ học tập. ở đâu, đối tượng của phương pháp cũng là quá trình nắm ngôn ngữ, là việc soạn thảo hệ thống chương trình dạy học Tiếng Việt và kiểm tra chúng. Tuy vậy, tùy thuộc vào đối tượng và mục đích học tập mà mỗi phân ngành của phương pháp dạy học Tiếng Việt có đặc điểm riêng của mình.

Đặc điểm của phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học bị quy định bởi những đặc thù của học sinh ở lứa tuổi này. Chính vì vậy khi tiến hành dạy học tiếng Việt ở Tiểu học cần lưu ý những điểm sau:

I. Bảo đảm sự thành công của học sinh những ngày đầu đến trường

Giáo viên cần hiểu rõ những khó khăn của học sinh tiểu học, đặc điểm lứa tuổi của các em để tổ chức dạy học theo một chiến lược dạy học lạc quan,

nhấn mạnh vào mặt thành công của trẻ, bảo đảm sự thành công cho trẻ những ngày đầu đến trường.

Vào lớp một, học sinh bắt đầu chuyển từ hoạt động chủ đạo là vui chơi sang hoạt động học tập. Đó là một khó khăn đối với các em. Đặc biệt vào lớp một, các em bắt đầu tiếp xúc với một dạng hoạt động ngôn ngữ mới, hoàn toàn khó đối với chúng: đọc và viết. Chỉ có sự phát triển lời nói là vẫn tiếp tục những tri thức đã được trang bị ở vườn trẻ. Chính đặc điểm này đòi hỏi người giáo viên tiểu học phải có cách cư xử đặc biệt đối với học sinh. Đó là thái độ nâng đỡ, khích lệ, thông cảm, luôn nhấn mạnh vào những thành công của trẻ. Đồng thời họ cần biết làm việc kiên trì, tỉ mỉ, biết tổ chức quá trình dạy học kết hợp với vui chơi. Người giáo viên tiểu học phải nắm đặc điểm của học sinh, hình dung thấy hết những khó khăn của các em khi học chữ để có những biện pháp dự phòng, để bình tĩnh trước những lầm lỗi của các em trong học tập, để không ca thán trước những lỗi nói, viết tiếng Việt tưởng như lạ lẫm với người lớn nhưng lại rất dễ hiểu ở trẻ em. Chẳng hạn, thay vì than thở: “Làm sao có một chữ d và chữ b mà cứ lẫn, chữ p và chữ q cứ viết lộn hoai”, người giáo viên phải biết trước rằng sự nhầm lẫn đó là tất yếu vì cả 4 chữ trên đều là tổ hợp từ 2 nét cong kín và sỏ thẳng, chỉ có điều, cách kết hợp – vị trí tương đối của chúng (trái, phải, trên, dưới) thay đổi mà thôi. Trong lúc đó, khả năng định vị của trẻ còn rất yếu. Vì vậy giáo viên cần giới thiệu những mẫu chữ này trong sự đối chiếu với nhau, cần có những lưu ý cần thiết khi dạy.

II. Chú ý hình thành ở học sinh ý thức về “chuẩn mực ngôn ngữ” và “chuẩn văn hoá lời nói”

Khi đến trường, học sinh lần đầu tiên biết đến “chuẩn ngôn ngữ” không phải ở dạng thuật ngữ mà lần đầu tiên các em có ý thức rằng không phải ai muốn nói thế nào cũng được mà phải phân biệt cái gì là “có thể”, cái gì là “không thể” khi sử dụng ngôn ngữ. Các em cần ý thức được rằng mọi người trong xã hội đã thoả thuận, quy ước nói thế này được mà nói thế khác thì không được dẫn cho điều đó là hợp logic. Ví dụ có thể nói *áo cụt tay* mà không thể nói *áo cụt cổ*, có thể nói *què chân* mà không thể nói *què mắt*, có thể nói *mặc áo* mà không thể nói *mặc tất*.

Đồng thời với ý thức về chuẩn mực ngôn ngữ, HS cần được giáo dục về “chuẩn văn hoá” của lời nói. Các em không những cần biết cái gì là có thể, không có thể khi nói năng mà cần hiểu rằng có những lời nói là hay là đẹp và có những lời nói không hay, không đẹp. Các em cần có ý thức về cái gì là “nên” cái gì “không nên”, cái gì là “tốt”, cái gì là “không tốt” trên bình diện sử dụng ngôn ngữ. Ví dụ dùng “ác ôn thật” để tỏ ý thán phục, dùng “quên đi” để tỏ ý phản đối ý kiến người khác là không đúng chuẩn mực văn hoá. Đồng thời, khi đến trường, các em cũng bắt đầu tham gia vào một môi

trường giao tiếp mới có tính chất xã hội - giao tiếp trong lớp học - với những đòi hỏi riêng khác với môi trường giao tiếp của gia đình mà các em đã quen thuộc, nhiều em nói trong lớp học mà vẫn dùng từ “ừ, ừ” hoặc nói rất nhỏ, lí nhí như nói cho bố mẹ nghe ở nhà.

III. Chú ý để hình thành dạng ngôn ngữ độc thoại và phong cách ngôn ngữ viết cho học sinh

Lời nói của trẻ trước khi đến trường có tính chất tình huống, là dạng ngôn ngữ hội thoại được tạo ra trong hoạt động vui chơi và các hoạt động khác. Khi có tình huống và trong hội thoại, trẻ em cảm thấy dường như mọi chuyện nói năng diễn ra rất dễ dàng không chỉ vì phạm vi nội dung cần đề cập là quen thuộc mà còn bởi vì lúc này mô hình câu đã được định sẵn, các em chỉ cần thay một số từ, ví dụ như: “Hôm nay con đi chơi có vui không?”- “Con chơi rất vui”;- “Con ăn cơm với gì?” - “Con ăn cơm với canh rau và thịt”... ở trường học, hoạt động chủ đạo sẽ là hoạt động học tập, một hoạt động mang tính trí tuệ. Càng ngày lời nói của các em càng hướng tới dạng độc thoại tức là hướng tới những quy tắc liên kết thống nhất, phụ thuộc lẫn nhau của lời nói. Đây chính là một khó khăn đối với các em. Chẳng hạn khi học bài: Nhà gấu ở trong rừng (Tập đọc lớp 2), các em dễ dàng trả lời các câu hỏi: Nhà gấu ở đâu?; Gấu đi kiếm thức ăn vào mùa nào?; Gấu thường kiếm thức ăn gì? Nhưng các em lúng túng trước câu hỏi: Em biết gì về Gấu?, thậm chí nhiều em đã rập khuôn máy móc mẫu câu hỏi để trả lời thành những câu sai và đứt đoạn như: Em biết về Gấu là... Có thể dễ dàng tìm thấy nguyên nhân của khó khăn trên là ở chỗ câu hỏi không chỉ chờ đợi một câu trả lời mà nó chờ đợi một đoạn độc thoại gồm nhiều câu trong khi câu hỏi không cho sẵn mô hình cấu tạo câu. Từ đặc điểm này, ta thấy bước chuyển từ dần ý (mà sườn của nó là những câu hỏi gợi tìm ý đã có sẵn trong sách) sang bài nói, bài viết trong giờ Tập làm văn ở Tiểu học là một việc làm rất có ý nghĩa và cũng rất khó khăn. Nó cần được quan tâm đúng mức.

Bên cạnh đó, tiếp xúc với việc đọc viết, HS tiếp xúc với một phong cách ngôn ngữ mới - phong cách ngôn ngữ viết. Phong cách này có những đặc điểm riêng, những yêu cầu riêng. ở giai đoạn đầu Tiểu học, học sinh rất hay mắc lỗi “viết như nói”, giáo viên cần lưu ý những đặc điểm này để điều chỉnh kịp thời.

IV. Hình thành ở học sinh thói quen và kĩ năng quan sát ngôn ngữ, tự điều chỉnh ngôn ngữ của mình

Trong trường học, lần đầu tiên ngôn ngữ trở thành đối tượng quan sát, phân tích, khái quát, tức là đối tượng tìm hiểu của HS. Khác với tính chất tự phát, nặng về kinh nghiệm của quá trình học tiếng mẹ đẻ trước tuổi học, trường tiểu học phải dạy cho trẻ em có ý thức quan sát ngôn ngữ của người khác, quan sát ngôn ngữ của chính mình để phát triển ngôn ngữ và có ý thức điều chỉnh lời ăn, tiếng nói của mình từ cách phát âm, cách dùng từ, cách đặt câu.

Sự hiểu biết đặc trưng của một bộ phận nhất định nói chung, của giai đoạn khởi đầu nói riêng cần phải đặt trên cơ sở nhận thức vị trí và vai trò của giai đoạn đó trong toàn bộ hệ thống. Vì vậy, chỉ có thể hiểu biết thấu đáo phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học khi xem nó là bộ phận của phương pháp dạy học Tiếng Việt nói chung.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 4 - Tìm hiểu môn học tiếng việt ở trường tiểu học

Những nội dung chính cần nắm sau khi tiến hành hoạt động

Để học tốt phần này, học viên cần tìm hiểu các bộ chương trình đã ban hành và đang được thực hiện, các văn bản của Đảng, Nhà nước về vấn đề giáo dục tiểu học, tìm hiểu các bộ SGK Tiểu học.

Những kiến thức cần nắm sau khi tiến hành hoạt động 3: Tiếng Việt là môn học công cụ, giữ vị trí là môn học trung tâm ở Tiểu học; Mục đích, nhiệm vụ của môn Tiếng Việt ở Tiểu học; Chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học: Những căn cứ để xây dựng chương trình, mục tiêu môn học, những thành tựu của các khoa học có liên quan và điều kiện dạy học cụ thể, những nguyên tắc xây dựng chương trình: tính khoa học, sư phạm, thực tiễn. Nội dung của nguyên tắc và cách vận dụng cụ thể; chương trình cụ thể; các yêu cầu và nguyên tắc soạn thảo SGK ở tiểu học; các đầu sách Tiếng Việt cho giáo viên và học sinh.

** Nội dung cụ thể*

I. Xác định vị trí của môn học Tiếng Việt ở trường tiểu học

1. “Ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp quan trọng nhất của loài người” (Lênin), “Ngôn ngữ là hiện thực trực tiếp của tư tưởng” (Mác). Ngôn ngữ là phương tiện biểu hiện tâm trạng, tình cảm. Chức năng quan trọng của ngôn ngữ đã quy định sự cần thiết nghiên cứu sâu sắc tiếng mẹ đẻ trong nhà trường.

“Trẻ em đi vào trong đời sống tinh thần của mọi người xung quanh nó, duy nhất thông qua phương tiện tiếng mẹ đẻ và ngược lại, thế giới bao quanh đứa trẻ được phản ánh trong nó chỉ thông qua chính công cụ này” (K. A. Usinxki). Tiếng mẹ đẻ đóng vai trò to lớn trong việc hình thành những phẩm chất quan trọng nhất của con người và trong việc thực hiện những nhiệm vụ của hệ thống giáo dục quốc dân. Nắm ngôn ngữ, lời nói là điều kiện thiết yếu của việc hình thành tính tích cực xã hội của nhân cách. Không có một khoa học nào mà người học sẽ nghiên cứu trong tương lai, không có một phạm vi hoạt động xã hội nào mà không đòi hỏi một sự hiểu biết sâu sắc về tiếng mẹ đẻ. Trình độ trau dồi ngôn ngữ của một người nào đó là tấm gương phản chiếu trình độ nuôi dưỡng tâm hồn của anh ta. Chính vì vậy, tiếng mẹ đẻ là môn học trung tâm ở trường tiểu học.

2. Đặc trưng cơ bản của tiếng mẹ đẻ với tư cách một môn học ở trường phổ thông là ở chỗ nó vừa là đối tượng nghiên cứu vừa là công cụ để học tập tất cả các môn học khác. Kỹ năng nghe, nói, đọc, viết là điều kiện và phương tiện cần thiết của lao động học tập của học sinh. Nói cách khác, trẻ em muốn nắm kỹ năng học tập, trước hết cần nghiên cứu tiếng mẹ đẻ của mình, chìa khóa của nhận thức, của học vấn, của sự phát triển trí tuệ đúng đắn. Thiếu ngôn ngữ, con người không thể tham gia vào cuộc sống xã hội hiện đại, vào sản xuất hiện đại, vào sự phát triển văn hóa, nghệ thuật.

Như vậy, sở dĩ môn Tiếng Việt giữ vai trò đặc biệt giữa các môn học khác trong trường học là vì, một mặt do ý nghĩa của những kiến thức phổ thông mà môn học này đưa lại cho học sinh - về ngôn ngữ như là một phương tiện thông báo, về những đặc điểm của tiếng mẹ đẻ - hệ thống âm thanh, cấu tạo từ, cấu trúc ngữ pháp, khả năng biểu cảm của ngôn ngữ... Mặt khác, những kỹ năng, kỹ xảo mà nó hình thành trong giờ học tiếng mẹ đẻ là những kỹ năng cần thiết trong cuộc sống của người học sinh, không phụ thuộc vào nghề nghiệp tương lai của họ.

ở Tiểu học, hầu như các nước đều coi trọng việc dạy học tiếng mẹ đẻ và dành cho nó vị trí ưu tiên xứng đáng. Có thể nhận thấy điều này qua tỉ lệ số giờ học dành cho tiếng mẹ đẻ (tổng số tiết học tiếng mẹ đẻ trong một tuần của cả cấp học và tổng số tiết học của cả tuần, của cả cấp học).

- Pháp: 45 / 135 tiết trong 5 lớp (33%)
- CHDC Đức: 33,5 tiết/ 72 tiết trong 3 lớp (46%)
- Nhật Bản: 44 tiết/ 163 tiết trong 6 lớp (27%)
- Liên Xô (cũ): 38 tiết/ 93 tiết trong 4 lớp (40%)

- Việt Nam: Chương trình CCGD (ban hành từ năm 1981) 49 tiết/140 tiết trong 5 lớp (39%); Chương trình 2000: 46 tiết/ 118 tiết (39%).

Như vậy, Tiếng Việt thể hiện rõ tư cách là một môn học chính ở trường tiểu học nước ta.

II. Phân tích mục tiêu môn học Tiếng Việt ở trường tiểu học

Vấn đề mục tiêu dạy - học tiếng mẹ đẻ là vấn đề đã được bàn cãi nhiều, kể cả ở những nước mà tiếng mẹ đẻ đã có vị trí xứng đáng trong nhà trường phổ thông từ rất lâu như Đức, Liên Xô cũ. Có xác định được dạy để làm gì mới xác định được nội dung dạy cái gì. Xác định mục tiêu sai thì dạy học sẽ không có kết quả.

Khi bàn về mục tiêu môn học người ta thường nêu ba mặt: Giáo dỡng (mặt nhận thức, là xác định những kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo mà môn học trang bị), phát triển (phát triển tư duy) và giáo dục (tư tưởng tình cảm). Ba mặt này gắn bó với nhau.

Nói đến mục tiêu đặc thù của môn học Tiếng Việt, trước đây người ta thường nói đến vấn đề thứ nhất là học để nắm kiến thức tiếng Việt (cấu tạo tiếng Việt, hệ thống tiếng Việt gồm các kiểu đơn vị và quan hệ giữa chúng), thứ hai là học để giao tiếp - giao tiếp bằng bản ngữ. Chương trình môn Tiếng Việt cải cách giáo dục xác định mục tiêu là cung cấp cho học sinh những tri thức cơ bản, hiện đại về tiếng Việt, trên cơ sở đó hình thành cho học sinh kĩ năng hoạt động lời nói bằng tiếng Việt. Mục tiêu của chương trình này được phát biểu như sau:

- Môn Tiếng Việt bước đầu dạy cho học sinh nhận biết được những tri thức sơ giản, cần thiết bao gồm ngữ âm, chữ viết, từ vựng, ngữ nghĩa, ngữ pháp, chính tả. Trên cơ sở đó, rèn luyện các kĩ năng ngôn ngữ: nghe, nói, đọc, viết nhằm giúp học sinh sử dụng tiếng Việt có hiệu quả trong suy nghĩ và trong giao tiếp.

- Dạy học tiếng Việt nhằm phát triển các năng lực trí tuệ và phát huy tính tích cực hoạt động của học sinh. Thông qua môn Tiếng Việt dạy học cho học sinh những thao tác tư duy cơ bản, dạy cách học tập và rèn luyện những thói quen cần có ở tiểu học.

- Môn Tiếng Việt cần gợi mở cho học sinh cảm nhận cái hay, cái đẹp của ngôn từ tiếng Việt và hiểu được phần nào cuộc sống xung quanh. Môn Tiếng Việt bồi dỡng cho học sinh những tình cảm chân chính, lành mạnh như: tình cảm gia đình, tình thầy trò, tình bạn, tình yêu quê hương, đất

nước, con người, đồng thời hình thành và phát triển ở học sinh những phẩm chất tốt đẹp.

Chương trình Tiếng Việt tiểu học mới đưa mục tiêu giao tiếp bằng tiếng Việt - hình thành kỹ năng nghe, nói, đọc, viết lên hàng ưu tiên. Những kiến thức về Tiếng Việt cùng với các kiến thức về xã hội, tự nhiên và con người, văn hoá, văn học cũng được cung cấp cho học sinh một cách sơ giản. Trong chương trình mới, hoạt động giao tiếp vừa là mục đích số một vừa là phương tiện của dạy học Tiếng Việt. Chú trọng hơn đến kỹ năng sử dụng tiếng Việt. Chương trình tiểu học mới (ban hành theo Quyết định ngày 9/11/2001 của Bộ Giáo dục và Đào tạo) xác định mục tiêu như sau:

“Môn Tiếng Việt ở trường tiểu học nhằm:

1. Hình thành và phát triển ở học sinh các kỹ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong các môi trường hoạt động của lứa tuổi.

Thông qua việc dạy và học tiếng Việt, góp phần rèn luyện các thao tác tư duy.

2. Cung cấp cho học sinh những kiến thức sơ giản về tiếng Việt và những hiểu biết sơ giản về xã hội, tự nhiên và con người, văn hóa, văn học của Việt Nam và nước ngoài.

3. Bồi dưỡng tình yêu tiếng Việt và hình thành thói quen giữ gìn sự trong sáng, giàu đẹp của tiếng Việt, góp phần hình thành nhân cách con người Việt Nam xã hội chủ nghĩa”.

III. Phân tích các cơ sở xây dựng chương trình Tiếng Việt tiểu học mới và nguyên tắc biên soạn sách giáo khoa Tiếng Việt ở Tiểu học

Một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của phương pháp dạy học Tiếng Việt là xác định và hình thành chương trình tiếng Việt trong nhà trường nói chung, ở trường tiểu học nói riêng như một môn học. Mỗi người giáo viên cần có những hiểu biết về cơ sở xây dựng chương trình cũng như chương trình cụ thể, phải xem chương trình là cương lĩnh dạy học của mình và luôn có ý thức thực hiện tốt chương trình.

1. Những căn cứ để xây dựng chương trình tiếng Việt

1.1. Căn cứ vào mục tiêu đào tạo nói chung, mục tiêu môn học nói riêng

Đây là căn cứ quan trọng nhất. Môn Tiếng Việt trong nhà trường không thể là bản sao từ chương trình khoa học tiếng Việt vì nhà trường có nhiệm vụ riêng của mình. Nó phải trang bị cho mỗi học sinh những kỹ năng kỹ xảo ngôn ngữ, các thao tác tư duy mà xã hội đòi hỏi ở trẻ 6 - 11 tuổi. Chính mục tiêu sẽ chi phối việc lựa chọn những gì thiết thực, những gì không thể không có đối với trẻ em. Môn học Tiếng Việt cần bảo đảm cho học sinh những mẫu đúng đắn của ngôn ngữ văn hóa, giáo dục cho các em văn hóa giao tiếp, dạy cho các em biết truyền đạt tư tưởng, hiểu biết, tình cảm của mình một cách đúng đắn, chính xác và biểu cảm. Nhà trường cần đem lại cho học sinh những kiến thức lí thuyết nhất định về tiếng mẹ đẻ, bảo đảm hình thành thế giới quan duy vật, phát triển tư duy trừu tượng của học sinh và trang bị cho các em một cơ sở lí thuyết đủ để nắm những kỹ năng và kỹ xảo chính âm, chính tả, ngữ pháp.

Những quan niệm về mục tiêu môn học khác nhau là cơ sở để đề xuất những chương trình rất khác nhau. Nếu mục tiêu cơ bản của dạy tiếng mẹ đẻ trong nhà trường là hình thành và hoàn thiện kỹ năng, kỹ xảo hoạt động lời nói ở các dạng và các hình thức của nó thì cần phải có một cách tiếp cận khác về nguyên tắc so với cách làm truyền thống trong việc xây dựng chương trình môn học. Xuất phát không phải là từ khoa học ngôn ngữ đến chương trình mà cần căn cứ vào kỹ năng kỹ xảo chủ đạo của hoạt động lời nói để lựa chọn tài liệu lí thuyết. Quan niệm này là cơ sở xuất phát của chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học sau năm 2000.

1.2. Căn cứ vào thành tựu khoa học có liên quan như Ngôn ngữ học, Việt ngữ học, Văn học, Tâm lí học lứa tuổi, Giáo dục học. Ví dụ Ngôn ngữ học văn bản là cơ sở của những giáo trình phát triển lời nói, cơ sở dạy Tập làm văn. Chỉ số phát triển trí tuệ của học sinh do Tâm lí học xác định có ảnh hưởng lớn đến chương trình môn Tiếng Việt...

1.3. Căn cứ vào điều kiện dạy học ở Tiểu học hiện nay trên phạm vi cả nước. Ví dụ cơ sở vật chất, thiết bị dạy học.... Những điều kiện này ở các vùng khác nhau rất không đồng đều, có nhiều nơi trường lớp chưa đủ, các thiết bị dạy học tiếng Việt hầu như không có gì, giáo viên thiếu và có trình độ thấp... Những điều này cần được tính toán đầy đủ khi xây dựng chương trình.

2. Những nguyên tắc xây dựng chương trình Tiếng Việt

2.1. Nguyên tắc khoa học

Nguyên tắc khoa học yêu cầu xem xét một cách nghiêm túc cả cấu trúc lẫn nội dung môn học. Nguyên tắc này yêu cầu phải xác định được tư tưởng

chủ đạo của chương trình môn Tiếng Việt. Tư tưởng đó phải phản ánh được những khuynh hướng mới của sự phát triển khoa học và có thể dạy khoa học đó cho học sinh tiểu học đến mức độ nào. Một số tác giả gọi nguyên tắc này là nguyên tắc chuẩn mà vị trí của nó là xác định chuẩn mực kiến thức cho chương trình, nội dung của nó là phản ánh trình độ hiện đại của ngôn ngữ nói chung, Việt ngữ học nói riêng và trình độ hiện đại của lí luận dạy học. Nguyên tắc này cần được xem xét trong quan hệ với nguyên tắc vừa sức. Mặc dầu vậy, xét trong toàn bộ, các kiến thức tối thiểu phải nằm trong sự tương ứng với khoa học ngôn ngữ, ví dụ không lẫn âm và chữ, ý nghĩa ngữ pháp và ý nghĩa từ vựng... trong chương trình Tiếng Việt tiểu học.

Mỗi khoa học đều có lôgic riêng, không thể đưa nó vào nhà trường một cách tùy tiện. Một môn học không tái hiện đúng toàn bộ tri thức của một khoa học nhưng nó giữ được hệ thống cần có ở những điểm chung, những mối liên hệ bên trong giữa các khái niệm khoa học và tính quy luật của khoa học đó. Cấu tạo chương trình phải phù hợp với lôgic phát triển của khoa học tiếng Việt, đồng thời hệ thống các tri thức của môn học, trật tự sắp xếp các tài liệu theo từng lớp học phải phù hợp với lôgic phát triển tâm lí và khả năng nhận thức của học sinh. Mặc dầu ở Tiểu học, những kiến thức tiếng Việt là sơ giản, chúng cũng không thể đưa ra một cách thiếu hệ thống. Tính hệ thống - đó là điều kiện để dạy - học có hiệu quả. Tính hệ thống trong việc trình bày các tài liệu học tập không chỉ thể hiện ở chương trình của mỗi lớp riêng biệt mà còn ở toàn bậc Tiểu học nói chung.

Yêu cầu về tính hệ thống đảm bảo chắc chắn cho việc kế thừa và phát triển tri thức, kĩ năng, kĩ xảo và xác định rõ những mối quan hệ khác nhau không chỉ đối với cái mới mà còn đối với tri thức cũ như là yếu tố của một hệ thống trọn vẹn và thống nhất. Một hệ thống chính xác thì không thể thiếu được việc xác định rõ những quan hệ kế thừa và quan hệ liên môn. Thực hiện nguyên tắc hệ thống khi xây dựng chương trình môn Tiếng Việt ở Tiểu học, trước đây, người ta hay bàn đến việc sắp xếp chương trình nên đi đơn vị nhỏ đến đơn vị lớn hay ngược lại nên đi từ đơn vị lớn đến đơn vị nhỏ, nên sắp xếp chương trình theo đường thẳng hay đồng tâm. Gần đây, người ta nói nhiều đến việc hệ thống tiếng Việt nhà trường Tiểu học không phải là hệ thống các đơn vị ngôn ngữ mà là hệ thống các kĩ năng lời nói. Quan niệm này đã được phản ánh trong chương trình môn Tiếng Việt ở Tiểu học mới đã được ban hành ngày 9/11/2001.

2.2. Nguyên tắc sư phạm

Trước hết, nguyên tắc sư phạm đòi hỏi chương trình môn học phải thống nhất với những mục tiêu giáo dục chung mà đích cuối cùng là hình thành cho học sinh những phẩm chất tốt đẹp của người lao động mới. Chương

trình tiếng Việt phải chỉ dẫn phạm vi ngữ liệu cần lựa chọn để tiến hành dạy học. Nội dung những văn bản được chọn đều hướng đến giáo dục lí tưởng sống và những phẩm chất đạo đức tốt đẹp cho học sinh.

Bàn đến nguyên tắc sư phạm cũng là nói về tính vừa sức của chương trình mà nhiều tác giả đã đề lên thành nguyên tắc vừa sức.

Tâm lí học khẳng định mỗi độ tuổi, học sinh chỉ có thể nhận thức được hoặc làm được một số việc nhất định. Nếu vượt quá ngưỡng nhận thức của một độ tuổi nào đó thì hiệu quả dạy học không cao. Nhưng hiện nay, quan niệm về “sức” của trẻ em có khác nhau. Có nhiều ý kiến cho rằng nhà trường truyền thống đánh giá thấp sức của trẻ em. ở ta còn thiếu những đo nghiệm khoa học nên gặp nhiều khó khăn trong khi thực hiện nguyên tắc này. Chính vì vậy có sự khác nhau trong việc đề ra những chuẩn mà chương trình cần đạt tới, ví dụ chương trình cải cách giáo dục yêu cầu học sinh cuối lớp 1 đọc được 20 tiếng/ phút, chương trình công nghệ giáo dục yêu cầu 40 tiếng/ phút. Nguyên tắc vừa sức yêu cầu chương trình phải thích hợp với tâm lí nhận thức của học sinh tiểu học. Ví dụ các hiện tượng tiếng Việt đưa ra phân tích phải rõ ràng, tường minh, không có vấn đề.

2.3. Nguyên tắc thực tiễn

Nguyên tắc thực tiễn đòi hỏi việc xây dựng chương trình phải tính toán đầy đủ đến những điều kiện dạy học cụ thể ở từng địa phương trên phạm vi cả nước. Chương trình phải xác định được chuẩn tối thiểu của môn học, đồng thời phải có độ mềm dẻo nhất định để có khả năng thực thi ở các vùng miền khác nhau.

3. Nguyên tắc soạn thảo và tiêu chuẩn của sách giáo khoa Tiếng Việt mới

3.1. Nguyên tắc soạn thảo sách giáo khoa Tiếng Việt

Sách giáo khoa là nơi cụ thể hoá những đơn vị kiến thức đã quy định trong chương trình. Nội dung và cấu tạo của SGK được xác định bởi nhiệm vụ môn học và đặc điểm của đối tượng học sinh. Sách giáo khoa được soạn thảo theo những nguyên tắc sau:

a. Nguyên tắc giao tiếp

Để thực hiện mục tiêu “hình thành và phát triển ở học sinh các kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong các môi

trường hoạt động của lứa tuổi”, SGK tiếng Việt lấy nguyên tắc dạy giao tiếp làm định hướng cơ bản.

Có thể hiểu giao tiếp là hoạt động trao đổi tư tưởng, tình cảm, cảm xúc... nhằm thiết lập quan hệ, sự hiểu biết hoặc sự cộng tác... giữa các thành viên trong xã hội. Người ta giao tiếp với nhau bằng nhiều phương tiện, nhưng phương tiện thông thường và quan trọng nhất là ngôn ngữ.

Hoạt động giao tiếp bao gồm các hành vi giải mã (nhận thông tin) và kí mã (phát thông tin); trong ngôn ngữ, mỗi hành vi đều có thể được thực hiện bằng hai hình thức là khẩu ngữ (nghe, nói) và bút ngữ (đọc, viết).

Quan điểm giao tiếp được thể hiện trên cả hai phương diện nội dung và phương pháp dạy học. Về nội dung, thông qua các phân môn Tập đọc, Kể chuyện, Luyện từ và câu, Chính tả, Tập làm văn, môn Tiếng Việt tạo ra những môi trường giao tiếp có chọn lọc để học sinh mở rộng vốn từ theo định hướng, trang bị những tri thức nền và phát triển các kĩ năng sử dụng tiếng Việt trong giao tiếp. Về phương pháp dạy học, các kĩ năng nói trên được hình thành thông qua nhiều bài tập mang tính tình huống, phù hợp với những tình huống giao tiếp tự nhiên.

b. Nguyên tắc tích hợp

Tích hợp nghĩa là tổng hợp trong một đơn vị học, thậm chí một tiết học hay một bài tập nhiều mảng kiến thức và kĩ năng liên quan với nhau nhằm tăng cường hiệu quả giáo dục và tiết kiệm thời gian học tập cho người học.

Sách giáo khoa tích hợp kiến thức tiếng Việt với các mảng kiến thức về văn học, thiên nhiên, con người và xã hội theo nguyên tắc đồng quy. Hướng tích hợp này được thực hiện thông qua hệ thống các chủ điểm học tập. Theo quan điểm tích hợp, các phân môn (Học vần, Tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Luyện từ và câu, Tập làm văn) trước đây ít gắn bó với nhau, nay được tập hợp lại xung quanh trục chủ điểm và các bài đọc. Các nhiệm vụ cung cấp kiến thức và rèn luyện kĩ năng cũng gắn bó chặt chẽ với nhau hơn trước.

Đồng thời ở một đơn vị kiến thức và kĩ năng mới cũng tích hợp những kiến thức và kĩ năng đã học trước đó theo nguyên tắc đồng tâm: Kiến thức và kĩ năng của lớp trên bao hàm kiến thức và kĩ năng của lớp dưới nhưng cao hơn, sâu hơn.

c. Nguyên tắc tích cực hoá hoạt động của học sinh

Một trong những nhiệm vụ trọng tâm của đổi mới chương trình và SGK là đổi mới phương pháp dạy và học: chuyển từ phương pháp truyền thụ sang phương pháp tích cực hoá hoạt động của người học, trong đó thầy đóng vai

trò người tổ chức hoạt động của học sinh, mỗi học sinh đều được hoạt động, mỗi học sinh đều được bộc lộ mình và được phát triển.

Theo nguyên tắc tích cực hoá hoạt động học tập của học sinh, SGK không trình bày kiến thức như là những kết quả có sẵn mà xây dựng hệ thống câu hỏi, bài tập hướng dẫn học sinh thực hiện các hoạt động nhằm chiếm lĩnh kiến thức và phát triển kỹ năng sử dụng tiếng Việt; SGK cũng hướng dẫn thầy cô cách thức cụ thể để tổ chức các hoạt động này.

3.2. Các tiêu chuẩn của SGK Tiếng Việt

Sách giáo khoa cần đảm bảo các tiêu chuẩn sau:

- a. Trình bày các kiến thức lí thuyết cơ bản về tiếng Việt, những quy tắc và các định nghĩa đảm bảo tính khoa học, hệ thống, dễ hiểu đối với học sinh.
- b. Góp phần giáo dục tư tưởng, bồi dưỡng cho học sinh thế giới quan duy vật biện chứng, phát triển ở các em tư duy lôgic và lòng yêu mến sự giàu đẹp của tiếng Việt.
- c. Đưa vào một số lượng vừa đủ các bài tập sao cho chúng vừa phong phú, đa dạng vừa có hiệu quả thiết thực và được sắp xếp một cách hợp lí.
- d. Hay về nội dung, hấp dẫn về hình thức (chữ in, giấy, khuôn bìa, tranh ảnh, màu sắc phải được quan tâm).

IV. Mô tả, phân tích chương trình môn Tiếng Việt ở trường tiểu học

Cấu trúc chương trình

Nội dung chương trình Tiếng Việt tiểu học gồm những bộ phận sau:

- Kỹ năng sử dụng Tiếng Việt (đọc, nghe, nói, viết).
- Tri thức tiếng Việt (một số hiểu biết tối thiểu về ngữ âm, chính tả, ngữ nghĩa, ngữ pháp...).
- Tri thức về văn học, xã hội và tự nhiên (một số hiểu biết tối thiểu về sáng tác văn học và cách tiếp cận chúng, về con người với đời sống tinh thần và vật chất của họ, về đất nước và dân tộc Việt Nam..).

Nội dung này được sắp xếp theo hai giai đoạn phát triển:

1/ ở giai đoạn 1 (các lớp 1, 2, 3), nội dung dạy học có nhiệm vụ hình thành những cơ sở ban đầu cho việc học đọc, học viết, định hướng việc học nghe,

học nói trên cơ sở vốn tiếng Việt mà các em đã có. Học đọc, học viết có vị trí đặc biệt quan trọng ở giai đoạn này.

Yêu cầu cơ bản với học sinh ở giai đoạn này là đọc thông thạo và hiểu đúng một văn bản ngắn, viết rõ ràng, đúng chính tả, nghe chủ động, nói chủ động, rành mạch.

Những bài học ở giai đoạn này chủ yếu là những bài thực hành đọc, viết, nghe, nói. Tri thức tiếng Việt không được dạy thành bài riêng mà được rút ra từ những bài thực hành, được học sinh tiếp thu một cách tự nhiên qua hoạt động thực hành. Những tri thức về âm, chữ cái, tiếng (âm tiết) - chữ, thanh điệu - dấu ghi thanh đều được học qua những bài dạy chữ. Tri thức về câu trong hội thoại (câu hỏi - đáp và dấu câu) cũng không được dạy qua bài lí thuyết mà chúng được hình thành ở học sinh qua việc hình dung cụ thể thế nào là câu hỏi, câu đáp và dấu biểu thị chúng trong một văn bản có thực. ở giai đoạn này việc nắm tri thức của học sinh chỉ yêu cầu dừng ở mức nhận diện và sử dụng được các đơn vị tiếng Việt, các quy tắc sử dụng tiếng Việt khi tiến hành hoạt động nghe, nói, đọc, viết. Phần “tri thức” có trong nội dung chương trình các lớp 1, 2, 3 vì vậy chỉ có giá trị xác định những tri thức cần cho học sinh làm quen, giúp các tác giả SGK có cơ sở để soạn thảo. Giáo viên không nên thuyết trình những kiến thức này trong giờ học.

2/ ở giai đoạn 2 (lớp 4, 5) nội dung chương trình nhằm phát triển các kĩ năng đọc, viết, nghe, nói ở một mức cao hơn, hoàn thiện hơn. Trong đó yêu cầu đọc hiểu và viết một văn bản hoàn chỉnh được đặc biệt coi trọng.

ở giai đoạn này, học sinh đã bước đầu được cung cấp những khái niệm cơ bản về một số đơn vị ngôn ngữ và quy tắc sử dụng tiếng Việt làm nền móng vững chắc cho các kĩ năng tiếng Việt. Bên cạnh những bài học thực hành (như ở giai đoạn trước), các em còn học những bài về tri thức tiếng Việt (từ vựng, ngữ pháp, văn bản, phong cách...). Những bài học này không được trình bày dưới dạng lí thuyết đơn thuần, không phải được tiếp nhận hoàn toàn bằng tư duy trừu tượng mà chủ yếu vẫn bằng cách nhận diện, phát hiện trên những ngữ liệu đã được đọc, viết, nghe, nói, từ đó khái quát lên thành những khái niệm sơ giản, ban đầu.

Nội dung chương trình môn Tiếng Việt

Chương trình Tiếng Việt tiểu học sau 2000 mỗi năm học 35 tuần lễ. Nó gồm 8 phân môn. Số tiết học trong từng phân môn theo các lớp được phân bố trong chương trình khung như sau:

Phân môn	Học	Tập	Kể	Chính	Tập	Luyện từ	Tập	Tổng
Lớp	văn	đọc	chuyện	tả	viết	và câu	làm văn	cộng

1	11 ^(*)	6 ^(**)	1 ^(**)	2 ^(**)	2 ^(**)			11
2		4	1	2	1	1	1	10
3		3.5	0.5	2	1	1	1	9
4		2	1	1		2	2	8
5		2	1	1		2	2	8

Chương trình chuẩn được quy định trong quyển “Chương trình tiểu học” (từ trang 9 đến trang 26).

Chương trình chi tiết hiện nay chưa được công bố nhưng có thể đọc mục lục sách Tiếng Việt từ lớp 1 đến lớp 5 để biết. Dựa vào mục lục SGK có thể tách thành chương trình chi tiết theo từng phân môn.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 5. Phân tích, vận dụng các nguyên tắc dạy học tiếng Việt ở tiểu học

Những nội dung chính cần nắm sau khi tiến hành hoạt động:

- Khái niệm nguyên tắc, vấn đề phân loại nguyên tắc trong lí luận dạy tiếng.
- Nội dung của các nguyên tắc đặc trưng của dạy Tiếng Việt ở Tiểu học: nguyên tắc phát triển lời nói, nguyên tắc phát triển tư duy, nguyên tắc chú ý đến đặc điểm tâm lí và trình độ tiếng mẹ đẻ của học sinh.

Nội dung cụ thể

I. Phân loại các nguyên tắc dạy học tiếng Việt

Các nguyên tắc được hình thành trên cơ sở các quy luật tự nhiên và xã hội, được con người nhận thức, phản ánh nhằm hướng hoạt động đạt tới mục đích cuối cùng đã đề ra.

Nguyên tắc dạy học tiếng Việt là những điểm lí thuyết cơ bản, xuất phát để làm chỗ dựa cho việc lựa chọn nội dung, phương pháp, biện pháp và phương tiện, hình thức dạy học tiếng Việt.

Hiện nay trong lí luận dạy tiếng, đang tồn tại nhiều hệ thống nguyên tắc khác nhau. Nguyên nhân của tình trạng không thống nhất này là ở chỗ, đứng trước hiện tượng phương pháp dạy tiếng phức tạp, liên quan đến nhiều yếu tố, các nhà phương pháp đã dựa vào nhiều cơ sở khác nhau để

xác định nguyên tắc của mình. Có người vận dụng những nguyên tắc của Giáo dục học vào dạy tiếng, có người dựa vào các quy luật chiếm lĩnh lời nói, có người dựa vào chức năng tâm lý – xã hội của ngôn ngữ, và có những tác giả đồng thời dựa vào nhiều cơ sở khác nhau để phân loại nguyên tắc. Sau đây là một số hệ thống phân loại các nguyên tắc.

1. Các nguyên tắc có cơ sở lí luận dạy học

Trong lí luận dạy tiếng, tất cả các nguyên tắc cơ bản của lí luận dạy học có thể tìm thấy sự biểu hiện cụ thể, đó là các nguyên tắc: nguyên tắc giáo dục và phát triển của dạy học, nguyên tắc khoa học, nguyên tắc hệ thống (đảm bảo mối liên hệ trong nghiên cứu các cấp độ ngôn ngữ, các phân môn của chương trình), nguyên tắc vừa sức, nguyên tắc trực quan, nguyên tắc có ý thức và tích cực hoá hoạt động của học sinh, nguyên tắc bảo đảm tính vững chắc của kiến thức, nguyên tắc phân hoá trong dạy học, nguyên tắc gắn liền lí thuyết với thực hành... Tất nhiên, Tiếng Việt như một môn học trong nhà trường đòi hỏi có những yêu cầu đặc trưng của mình cho từng nguyên tắc này.

2. Các nguyên tắc xuất phát từ chức năng tâm lí xã hội của ngôn ngữ

Những nguyên tắc này bao gồm:

Nguyên tắc tích cực hoá tác động của tư duy đến ngôn ngữ và ngôn ngữ đến tư duy trong quá trình dạy tiếng, nguyên tắc phát hiện chức năng thẩm mĩ của tiếng mẹ đẻ bằng cách chỉ ra các yếu tố ngôn ngữ có giá trị thẩm mĩ trong các tác phẩm nghệ thuật được chọn lọc...

3. Các nguyên tắc dựa vào các quy luật chung của việc nắm ngôn ngữ và lời nói của học sinh

Những nguyên tắc này bao gồm:

3.1. Nguyên tắc chú ý đến mặt vật chất của ngôn ngữ, đến sự phát triển thể chất của các bộ phận cơ quan cấu âm

Nguyên tắc này đi từ quy luật chung nhất là lời nói sẽ dễ dàng được chiếm lĩnh nếu có khả năng điều khiển các cơ quan cấu âm, phối hợp các giác quan nói và nghe. Nguyên tắc này chi phối việc dạy phát âm.

3.2. Nguyên tắc thông hiểu các ý nghĩa ngôn ngữ và phát triển đồng thời các kĩ năng từ vựng và ngữ pháp

Nguyên tắc này chú ý đến ý nghĩa ngôn ngữ, nó được xây dựng từ quy luật chung là sự thống nhất của ngôn ngữ và tư duy, là sự đồng bộ của phát triển kỹ năng từ vựng và ngữ pháp. Giảng dạy tiếng Việt không thể có hiệu quả nếu không ý thức đầy đủ việc dạy nghĩa, đem đến cho học sinh những hiểu biết về những sắc thái tinh tế của nghĩa từ, cụm từ, câu và bài.

3.3. Nguyên tắc đánh giá tính biểu cảm của lời nói

Nguyên tắc này dựa trên quy luật chung của lời nói biểu cảm, được xác định như là nguyên tắc phân biệt chức năng thông báo và chức năng phong cách của đơn vị ngôn ngữ, nó đòi hỏi phân hoá các phong cách chức năng và đánh giá tính biểu cảm của từ và những đơn vị ngôn ngữ khác trong bài. Nguyên tắc này xác định sự cần thiết nghiên cứu ngôn ngữ trên các tài liệu trong các mẫu tốt nhất của nó, đòi hỏi một môi trường ngôn ngữ tốt để học tiếng có hiệu quả.

3.4. Nguyên tắc phát triển cảm quan ngôn ngữ hay là sự nhạy cảm ngôn ngữ

Nguyên tắc này xuất phát từ quy luật khi học nói, trẻ phải nhớ được cần nói, viết như thế nào. Việc ghi nhớ này xảy ra một cách tự phát trong quá trình bắt chước lời nói của người xung quanh. Kết quả là sự nhạy cảm ngôn ngữ được hình thành. Sự nhạy cảm ngôn ngữ thể hiện ở chỗ người ta có thể hiểu được từ, tiếng mẹ đẻ không cần giải thích và cũng không có cảm giác mới nghe từ đó lần đầu tiên trong đời. Cảm quan ngôn ngữ là kỹ năng sử dụng đúng đắn một cách vô thức các chuẩn lời nói trong lĩnh vực cấu tạo từ, từ vựng, cú pháp và phong cách. Nguyên tắc này đòi hỏi tổ chức việc dạy học sao cho các em sử dụng được tiếng mẹ đẻ một cách chuẩn mực (sử dụng được chuẩn trong lời nói).

3.5. Nguyên tắc phát triển lời nói miệng trước lời viết

Nguyên tắc này liên quan đến việc nắm lời viết. Trẻ em không lĩnh hội được lời viết nếu chúng không nắm được lời nói miệng. Do đó trong dạy tiếng đã đề lên nguyên tắc phát triển lời nói miệng trước lời viết, đối chiếu lời viết với lời nói miệng trong quá trình lĩnh hội lời viết. Nguyên tắc này đòi hỏi khi dạy tiếng, trong quá trình dạy viết cần tổ chức cho trẻ biết phối hợp các cơ quan cấu âm, cơ quan thính giác với tay viết và mắt đọc để nắm được sự giống nhau và khác nhau giữa âm và chữ, ngữ điệu và kí hiệu ghi lại chúng, có kỹ năng chuyển một cách nhanh chóng từ hình thức nói sang hình thức viết và ngược lại, từ hình thức viết sang hình thức nói.

Có tác giả dựa vào các cơ sở khác nhau đã đề ra đến 37 nguyên tắc, cũng có tác giả khi viết về phương pháp dạy tiếng ở Tiểu học chỉ đề ra một nguyên tắc phát triển lời nói.

Phạm vi tác động của các nguyên tắc dạy tiếng không đều. Có những nguyên tắc chi phối toàn bộ quá trình dạy tiếng, lại có những nguyên tắc chi phối hoạt động của thầy và trò trong từng phân môn nhất định. Vì vậy, có nguyên tắc chung và nguyên tắc bộ phận. Cũng chính vì vậy, nhiều tác giả chỉ nói đến nguyên tắc, phương pháp, biện pháp dạy học khi đi vào từng phân môn cụ thể của dạy tiếng ở Tiểu học.

II. Phân tích nội dung các nguyên tắc đặc trưng của dạy tiếng Việt ở Tiểu học

Những nguyên tắc đặc trưng của quá trình dạy học tiếng Việt ở Tiểu học phải phản ánh được đặc trưng của chính quá trình dạy học tiếng Việt ở Tiểu học và chi phối, bao trùm lên tất cả quá trình. Những nguyên tắc đang được xem là chung nhất và mang tính đặc thù trong dạy học tiếng Việt ở Tiểu học là nguyên tắc phát triển lời nói (còn gọi là nguyên tắc giao tiếp hay nguyên tắc thực hành), nguyên tắc phát triển tư duy (còn gọi là nguyên tắc rèn luyện ngôn ngữ gắn liền với rèn luyện tư duy hay nguyên tắc phát triển) và nguyên tắc tính đến đặc điểm tâm lí và trình độ phát triển tiếng mẹ đẻ của học sinh.

1. Nguyên tắc phát triển lời nói (nguyên tắc giao tiếp, nguyên tắc thực hành)

Nguyên tắc này yêu cầu

1.1. Việc lựa chọn và sắp xếp nội dung dạy học phải lấy hoạt động giao tiếp làm mục đích, tức là hướng vào việc hình thành các kĩ năng nghe, nói, đọc, viết cho học sinh.

1.2. Xem xét các đơn vị ngôn ngữ trong hoạt động hành chức, tức là đưa chúng vào các đơn vị lớn hơn, ví dụ xem xét từ hoạt động trong câu như thế nào, câu ở trong đoạn, trong bài ra sao.

1.3. Phải tổ chức hoạt động nói năng của học sinh để dạy học tiếng Việt, nghĩa là phải sử dụng giao tiếp như một phương pháp dạy học chủ đạo ở Tiểu học.

2. Nguyên tắc phát triển tư duy

Nguyên tắc này yêu cầu:

2.1. Phải chú ý rèn luyện các thao tác và phẩm chất tư duy trong giờ dạy tiếng.

2.2. Phải làm cho học sinh thông hiểu được ý nghĩa của các đơn vị ngôn ngữ.

2.3. Phải tạo điều kiện cho học sinh nắm được nội dung các vấn đề cần nói, viết và biết thể hiện nội dung này bằng các phương tiện ngôn ngữ.

3. Nguyên tắc chú ý đến đặc điểm tâm lí và trình độ tiếng mẹ đẻ của học sinh

Nguyên tắc này yêu cầu:

3.1. Việc dạy tiếng phải chú ý đến đặc điểm tâm lí của học sinh, đặc biệt là bước chuyển khó khăn từ hoạt động chủ đạo là hoạt động vui chơi sang hoạt động học tập.

3.2. Việc dạy tiếng phải dựa trên sự hiểu biết chắc chắn về trình độ tiếng mẹ đẻ vốn có của học sinh.

Sự vận dụng nguyên tắc này khi dạy tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ và tư cách là ngôn ngữ thứ hai có khác nhau.

Trước hết, với những học sinh người Việt, khi nghiên cứu tiếng Việt, học sinh tiếp xúc với một đối tượng quen thuộc, gắn bó trực tiếp với cuộc sống hàng ngày của các em. Trước khi đến trường, các em đã nắm hai dạng hoạt động nói và nghe, các em đã có một vốn từ và quy tắc ngữ pháp nhất định. Vì vậy, cần phải điều tra, nắm vững vốn tiếng Việt của học sinh theo từng lớp, từng vùng khác nhau để hoạch định nội dung, kế hoạch và phương pháp dạy học. Đó là yêu cầu thứ nhất của việc thực hiện nguyên tắc. Yêu cầu thứ hai là phải phát huy tính tích cực chủ động của học sinh trong giờ học tiếng Việt. Yêu cầu thứ ba là giáo viên cần phát huy những năng lực tích cực của học sinh, hạn chế và xoá bỏ những mặt tiêu cực về lời nói của các em trong quá trình học tập. Ví dụ chú trọng dạy phong cách viết và dạng độc thoại là những phong cách và dạng lời nói học sinh mới làm quen lần đầu tiên khi đến trường, chú ý chữa các lỗi phát âm địa phương, đặc biệt là các lỗi chính tả do phát âm địa phương.

Với những học sinh học tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ thứ hai, việc vận dụng nguyên tắc này cũng rất quan trọng. Nếu tiếng mẹ đẻ có đặc điểm giống tiếng Việt thì học sinh cần sử dụng kinh nghiệm nói năng sang tiếng Việt, còn những điểm nào không giống thì xem là cản trở. Cần làm so sánh

loại hình, nghiên cứu sự chuyển di tích cực và tiêu cực để có ứng dụng trong dạy học tiếng Việt cho những đối tượng này.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 6. Phân tích và vận dụng các phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học

Những nội dung chính yếu cần nắm sau khi tiến hành hoạt động:

- Khái niệm về phương pháp.
- Các bình diện khác nhau của phương pháp dạy học.
- Các phương pháp dạy học Tiếng Việt được dùng ở Tiểu học.
- Phương pháp phân tích ngôn ngữ, phương pháp luyện tập theo mẫu, phương pháp giao tiếp.
- Vấn đề đổi mới phương pháp dạy học Tiếng Việt theo tinh thần tích cực hóa hoạt động của học sinh.
- Bài tập tiếng Việt.

Những nội dung cụ thể:

I. Phân tích các bình diện khác nhau của phương pháp dạy học Tiếng Việt

1. Khái niệm

Phương pháp dạy học Tiếng Việt là cách thức làm việc của thầy giáo và học sinh nhằm làm cho học sinh nắm vững kiến thức và kỹ năng tiếng Việt.

Lí luận dạy học và phương pháp dạy học bộ môn đều nghiên cứu phương pháp. Cả hai đều khẳng định nghiên cứu phương pháp là nghiên cứu đồng bộ những hoạt động dạy học của thầy và trò. Cũng cần lưu ý là trong tiếng Việt, bên cạnh nghĩa trên, thuật ngữ phương pháp còn dùng để chỉ một môn khoa học như phương pháp dạy văn, phương pháp dạy toán, phương pháp dạy tiếng Việt (người ta còn gọi là “lí luận dạy học bộ môn” hay “giáo học pháp bộ môn”).

2. Vấn đề phương pháp dạy học trong lí luận dạy tiếng

2.1. Các bình diện khác nhau của phương pháp dạy học

Cũng như trong lí luận dạy học, cùng với việc xây dựng khái niệm, người ta nghiên cứu hình thành hệ thống phân loại các phương pháp dạy học. Hiện nay việc phân loại phương pháp dạy học nói chung kéo theo là việc phân loại phương pháp dạy tiếng đang có rất nhiều hệ thống khác nhau, chúng chưa hoàn chỉnh và chưa đạt được sự thống nhất cả trên phạm vi quốc tế, cả ở trong nước. Sở dĩ như vậy là do tính nhiều chiều của phương pháp. Xét về phương diện này, ta có thể liệt kê phương pháp theo kiểu này, xét về một phương diện khác, ta lại có thể kể chúng ra theo cách khác. Việc xây dựng một hệ thống phân loại phương pháp dạy học chặt chẽ về mặt lôgic là rất khó và không thật cần thiết, nhất là cho dạy tiếng ở Tiểu học. Bởi vì không hẳn một hệ thống chặt chẽ về mặt lôgic đã có giá trị thực tiễn. Vấn đề là phải biết xem xét các phương diện khác nhau, thấy được các phương pháp dạy học xét trên từng phương diện, biết sử dụng các phương pháp cho đúng lúc, đúng chỗ và biết vận dụng tổng hợp một số trong các phương pháp đó khi cần thiết. Chính vì vậy ở đây sẽ giới thiệu những phương pháp dạy học về nhiều phương diện khác nhau và một số hệ thống phân loại cụ thể. Các phương pháp dạy học có thể trình bày theo các phương diện sau:

a. Các chức năng điều hành quá trình dạy học: Việc phân chia phương pháp theo chức năng này thực chất là bám sát từng bước lên lớp: vào bài, làm việc với nội dung mới, củng cố, kiểm tra và đánh giá, hướng dẫn công việc ở nhà. Thay cho phương pháp vào bài nhiều tác giả đã đề xuất một loạt phương pháp: tạo tiền đề xuất phát, hướng đích, gây động cơ. Chỉ nói riêng phương pháp củng cố cũng được thể hiện dưới nhiều hình thức khác nhau: nhắc lại, đào sâu, luyện tập, hệ thống hoá, thực hành.

b. Các con đường nhận thức và đặc trưng của hoạt động tư duy: suy diễn, quy nạp, so sánh, phân tích và tổng hợp, trừu tượng hoá, khái quát hoá.

c. Các hình thức tổ chức dạy học: dạy học theo lớp, dạy học theo nhóm, dạy học theo cặp (một thầy một trò).

Mặt khác dựa vào tính chất đồng loạt hay phân hoá của dạy học lại có thể phân biệt: dạy học đồng loạt, dạy học phân hoá. Dạy học phân hoá lại chia thành dạy học phân hoá nội tại (phân hoá trong, phân hoá nội dung), dạy học phân hoá về tổ chức (phân hoá ngoại), bao gồm: hoạt động ngoại khoá, lớp chuyên, lớp chọn, nhóm học sinh yếu kém v.v...

d. Các phương tiện dạy học: sử dụng phương tiện trực quan, sử dụng tài liệu chương trình hoá, làm việc với SGK, làm việc với bảng treo tường...

e. Các tình huống dạy học điển hình: dạy các khái niệm, quy tắc và giải bài tập. Trong môn Tiếng Việt có thể kể dạy học những khái niệm ngữ pháp, dạy học những quy tắc tiếng Việt, hướng dẫn giải bài tập tiếng Việt.

g. Các hình thức hoạt động bên ngoài của thầy và trò: thuyết trình, đàm thoại, học sinh tự làm việc.

h. Nguồn gốc tri thức: dùng lời, trực quan, hoạt động thực tế.

i. Phương thức hoạt động tiếp nhận nội dung tri thức: minh họa - giảng giải, tái hiện, nghiên cứu, trình bày nêu vấn đề, tìm kiếm bộ phận.

2.2. Giới thiệu các tổ hợp phương pháp dạy tiếng

Việc liệt kê như trên tuy chưa đầy đủ nhưng cũng cho ta một bức tranh khá phức tạp về các phương pháp dạy học. Trên thực tế, khi trình bày các phương pháp dạy học bộ môn, không có tác giả nào lại giới thiệu từng phương pháp theo các phương diện trên một cách dàn đều mà thường chọn nhóm trong số các phương pháp đã nêu. Dưới đây chúng ta sẽ giới thiệu các tổ hợp phương pháp của một số tác giả Xô viết tiêu biểu, có ảnh hưởng đến cách phân loại của những người nghiên cứu phương pháp dạy học tiếng Việt.

a. Các phương pháp dạy tiếng do Chêcuchep A.V (26; 65 - 110) đề xuất gồm lời thầy giáo, đàm thoại, diễn giảng, phân tích ngôn ngữ (quan sát), phân tích ngữ pháp, bài tập chính tả, ngữ pháp....

b. Phêđôrencô L. P. chia phương pháp dạy tiếng thành:

- Phương pháp nghiên cứu lí thuyết ngôn ngữ (các phương pháp lí thuyết) là công việc với các thuật ngữ ngôn ngữ học nhằm lí giải các khái niệm tương ứng: thông báo, đàm thoại, đọc sách giáo khoa.

- Các phương pháp lí thuyết - thực hành (xem xét các đơn vị ngôn ngữ riêng biệt và hình thức của nó nhằm thống nhất chúng với các thuật ngữ ngôn ngữ học tương ứng để ghi nhớ, sử dụng chúng trong lời nói): quan sát, mô phỏng, phân tích, chính tả, biến đổi cấu trúc, xây dựng cấu trúc.

- Các phương pháp thực hành (làm việc với văn bản để ghi nhớ. Sử dụng các đơn vị ngôn ngữ trong lời nói và để phát triển kĩ năng ngôn ngữ): trần thuật, miêu tả.....

c. Nhiều tác giả, ví dụ như Razđextvenxki N. X, Lvôp M. R chỉ nghiên cứu và phân loại phương pháp theo từng phân môn, ví dụ phương pháp phân tích tổng hợp âm thanh của dạy vần, các phương pháp dạy chính tả, các phương pháp dạy dấu câu, các phương pháp dạy ngoài giờ... Đặc biệt ở Tiểu học, người ta thường nghiên cứu các phương pháp dạy học theo từng phân môn.

II. Phân tích nội dung các phương pháp dạy học tiếng Việt thường được dùng ở Tiểu học

ở đây không trình bày những phương pháp của lí luận dạy học có mặt ở nhiều môn học, cũng không đi sâu vào các phương pháp của từng phân môn tiếng Việt ở Tiểu học mà giới thiệu một vài phương pháp chỉ có trong dạy tiếng Việt và thường được dùng phổ biến trong nhiều phân môn Tiếng Việt ở Tiểu học.

1. Phương pháp phân tích ngôn ngữ

Đây là phương pháp được sử dụng một cách có hệ thống trong việc xem xét tất cả các mặt của ngôn ngữ: ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng, cấu tạo từ, chính tả, phong cách với mục đích làm rõ cấu trúc các kiểu đơn vị ngôn ngữ, hình thức và cách thức cấu tạo, ý nghĩa của chúng trong nói năng. Các dạng phân tích ngôn ngữ: quan sát ngôn ngữ (là giai đoạn đầu trong quá trình phân tích ngôn ngữ nhằm tìm ra điểm giống và khác nhau và sắp xếp chúng theo một trật tự nhất định), phân tích ngữ âm, phân tích ngữ pháp, phân tích chính tả, phân tích tập viết, phân tích ngôn ngữ các tác phẩm văn chương... Tất cả các dạng phân tích ngôn ngữ đều là bộ phận cấu thành của nhiều bài tập khác nhau: bài tập tập đọc, tập viết, chính tả, luyện nói và viết văn với nhiệm vụ mang tính phân tích.

2. Phương pháp luyện theo mẫu

Phương pháp luyện theo mẫu là phương pháp mà học sinh tạo ra các đơn vị ngôn ngữ, lời nói bằng mô phỏng lời thầy giáo, sách giáo khoa... Phương pháp này gồm nhiều dạng bài tập như đặt câu theo mẫu cho trước, phát âm hoặc đọc diễn cảm theo thầy giáo. Phương pháp này thường được sử dụng trên giờ tập đọc, chính tả, luyện từ và câu, tập làm văn.

3. Phương pháp giao tiếp

Phương pháp giao tiếp là phương pháp dạy tiếng dựa vào lời nói, vào những thông báo sinh động, vào giao tiếp bằng ngôn ngữ. Phương pháp này gắn liền với phương pháp luyện theo mẫu. Cơ sở của phương pháp giao tiếp là chức năng giao tiếp của ngôn ngữ.. Nếu ngôn ngữ được coi là phương tiện giao tiếp thì lời nói được coi là bản thân sự giao tiếp bằng ngôn ngữ. Dạy tiếng Việt theo hướng giao tiếp tức là dạy phát triển lời nói cho từng cá nhân học sinh. Phương pháp giao tiếp coi trọng sự phát triển lời nói còn những kiến thức lí thuyết thì được nghiên cứu trên cơ sở phân tích các hiện tượng đưa ra trong bài khoá. Để thực hiện phương pháp giao tiếp cần có môi trường giao tiếp, các phương tiện ngôn ngữ và các thao tác giao tiếp.

Việc tách ra từng phương pháp là để giải thích rõ nội dung của chúng. Trong thực tế dạy học, các phương pháp thường được sử dụng phối hợp chặt chẽ, không có phương pháp vạn năng. Điều quan trọng là phải nắm vững các điều kiện cụ thể của dạy học để lựa chọn phương pháp cho phù hợp. Các yếu tố liên quan trực tiếp tới lựa chọn phương pháp là nhiệm vụ dạy học, nội dung dạy học, khả năng của học sinh, trình độ giáo viên, điều kiện vật chất.

III. Tổ chức thực hiện các phương pháp dạy học Tiếng Việt bằng hệ thống bài tập

Việc sử dụng các phương pháp dạy học luôn đòi hỏi có sự đổi mới.

Đổi mới phương pháp dạy học thực chất là tìm cách chuyển hoá những thành tựu mới nhất của khoa học kỹ thuật và khoa học giáo dục vào thực tiễn dạy học. Một vấn đề như vậy đòi hỏi sự đổi mới đồng bộ từ nội dung, phương pháp dạy học đến phương tiện, hình thức tổ chức dạy học.

Tinh thần cơ bản của phương pháp dạy học mới là hướng tới xác lập một quy trình dạy học để tổ chức, điều khiển và kiểm soát nó. Về phương pháp, đó là tổ chức việc làm trong giờ học, chuyển cách dạy học thầy giảng, trò ghi nhớ thành thầy tổ chức việc làm, trò thực hiện. Giờ học lúc này sẽ được cấu thành từ một tổ hợp nhiệm vụ (bài tập). Giáo viên phải nắm chắc mục đích của các nhiệm vụ (bài tập) này, biết cách giải quyết chúng một cách chính xác, nắm được trật tự các thao tác cần tiến hành để hướng dẫn học sinh. Công việc của thầy lúc này là ra nhiệm vụ, hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ và kiểm tra đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ của học sinh. Nhiệm vụ phải được giáo viên trình bày một cách rõ ràng, ngắn gọn, chính xác. Nhiệm vụ phải được xây dựng sao cho trật tự thực hiện được trải dài theo trình tự thời gian, chia ra được từng thao tác. Khi hướng dẫn thực hiện, giáo viên phải nắm chắc trình tự này để kiểm soát được cả quá trình chứ không phải chỉ kết quả cuối cùng để biết học sinh gặp khó khăn hoặc sai sót từ khâu nào mà sửa chữa kịp thời. Khâu đánh giá rất quan trọng vì nó vừa có tác dụng kích thích hứng thú học tập của học sinh vừa đưa ra một mẫu lời giải đúng. Giáo viên cần dành thời gian thích hợp cho khâu này. Quan trọng là phải có mẫu sản phẩm đúng. Để tổ chức hệ thống việc làm cần phải trải được quá trình học tập theo tuyến tính và biết chia cắt, nhóm gộp đúng lúc. Ba yếu tố này liên quan chặt chẽ với nhau, có trải ra theo tuyến tính mới chia cắt được và ngược lại.

- Trật tự tuyến tính của việc làm: Trong thực tế dạy học, giáo viên thường chú ý đến kết quả cuối cùng mà không để ý đến quá trình. Điều này rất tai hại vì không đảm bảo cho dạy học lúc nào cũng thành công, kết quả đạt

được (dù tốt) cũng chỉ ngẫu nhiên, may rủi, nằm ngoài tầm kiểm soát của thầy cô giáo. Hai là, khi kết quả sai, ta không nắm được sai từ khâu nào. Ba là, có những quy trình cũng cho kết quả đúng nhưng không phải là quy trình tối ưu, ví dụ việc dạy viết chữ O lần đầu tiên ở lớp 1 theo toạ độ là đã đưa ra một quy trình tối ưu viết chữ O

O cho những học sinh thuận tay phải. Nếu thầy giáo chỉ đưa ra một chữ O đã viết sẵn và nói “Các em hãy viết chữ O” thì trên thực tế có hai khả năng sau sẽ xảy ra: 1. Học sinh có thể viết được chữ O nhưng viết ngược theo trật tự 2143 hoặc viết không liền nét 123, 143; 2. Viết không đúng mẫu, nghĩa là không viết được chữ O “tròn trặn”. Lúc này giáo viên không hiểu học sinh gặp khó khăn ở khâu nào để sửa chữa nên lại bắt đầu lại từ đầu. Điều quan trọng là nắm đúng trật tự. Ví dụ: Xếp tên người theo bảng chữ cái: đầu tiên là xét tên rồi đến họ, đến tên đệm. Xét tên thì phải xét hết các âm vị đoạn tính (các chữ cái) rồi xét sang thanh. Đảo trật tự này (ví dụ xét hết các chữ cái của tên giống nhau lại xét sang họ, họ trùng nhau mới xét sang thanh của tên) thì sẽ cho một kết quả khác hẳn. Cũng như vậy với việc viết một đoạn văn, nếu ra nhiệm vụ viết câu với các từ cho trước, sau đó từ các câu viết thành đoạn là đã đi ngược trật tự tự nhiên của việc sản sinh văn bản nói chung, sản sinh đoạn văn nói riêng.

- Phân cắt và nhóm gộp: Khi chỉ ra quy trình thực hiện, ta đồng thời cũng đã phân các việc làm ra thành những đơn vị nhỏ hơn. Phân nhỏ đến mức nào, tùy thuộc vào nhiều yếu tố, trước hết đó là độ tuổi của học sinh, hai là dựa vào từng giai đoạn của quá trình học tập... Đồng thời lại phải biết nhóm gộp đúng lúc để chuyển kết quả của việc làm trước thành một khâu của việc làm sau. Có như vậy mới tạo ra sự phát triển trong dạy học. Ví dụ, khi học sinh lớp 1 đã viết thành thạo chữ O thì không cần thiết viết theo toạ độ nữa. Lúc này thao tác viết chữ O đã thành một khâu để thực hiện một nhiệm vụ khác, ví dụ, viết chữ “con cò”.

Nhiều giáo viên tiểu học khi giao nhiệm vụ cho học sinh đã bỏ qua quá trình. Họ không biết đặt mình vào địa vị đứa trẻ 6 - 11 tuổi để thấy những khó khăn của nó. Họ không lí giải được mình đã làm như thế nào, dường như là “lập tức” có kết quả, không có quá trình. Lên lớp giao nhiệm vụ, ra câu hỏi và chờ kết quả, không hướng dẫn, không kiểm tra, không điều chỉnh, sửa chữa. Khi không nhận được kết quả như dự định, những giáo viên này không biết làm gì khác hơn là làm thay học sinh và trình bày kết quả của mình. Đó là cách dạy học đáng phê phán.

Bài tập Tiếng Việt

Trong nghĩa bao quát nhất, phương pháp chính là “ý thức về hình thức của sự tự vận động bên trong của chính nội dung” (Hêghen). Việc đổi mới phương pháp dạy học Tiếng Việt chính là việc ngày càng tìm ra cách đi vào bản chất của quá trình dạy học tiếng Việt, tìm ra những quy luật chi phối sự vận động của quá trình này. Như vậy, phương pháp dạy học Tiếng Việt chỉ có hiệu quả khi nó phản ánh đúng đặc trưng của quá trình dạy học tiếng Việt. Gần đây, nhiều tác giả đã thống nhất rằng mục đích của dạy tiếng không phải là cung cấp cho học sinh những tri thức lí thuyết ngôn ngữ một cách bị động (những quy luật về kết cấu của nội bộ ngôn ngữ: âm vị, từ, câu...). Trong quá trình dạy tiếng có cung cấp những tri thức này nhưng đó không phải là mục đích cuối cùng. Mục đích cuối cùng là hình thành ở học sinh những kĩ năng hoạt động giao tiếp ngôn ngữ - người học sử dụng được ngôn ngữ như một ngôn ngữ thông tin giao tiếp. Những thành tựu lí thuyết hoạt động lời nói đã cho phép rút ra kết luận: đơn vị của việc dạy và học tiếng là các hành động lời nói chứ không phải là các đơn vị ngôn ngữ đã trừu tượng hóa. Hành động nói năng tạo ra đặc trưng của quá trình dạy và học tiếng. Muốn tối ưu hóa quá trình dạy học tiếng Việt phải tối ưu hóa hoạt động nói năng của học sinh. ở trường tiểu học, dạy tiếng Việt là tổ chức hoạt động lời nói. Đối với học sinh, có thể xem việc giải bài tập tiếng Việt là hình thức chủ yếu của hoạt động tiếng Việt. Các bài tập tiếng Việt là một phương tiện rất có hiệu quả và không thể thay thế được trong việc giúp học sinh có năng lực ngôn ngữ, phát triển tư duy. Hoạt động giải bài tập tiếng Việt là điều kiện để thực hiện tốt các mục đích dạy học tiếng Việt. Vì vậy, tổ chức thực hiện có hiệu quả các bài tập tiếng Việt có vai trò quyết định đối với chất lượng dạy học tiếng Việt.

Trên thực tế dạy học tiếng Việt, bài tập tiếng Việt được sử dụng với những mục đích khác nhau. Một bài tập có thể dùng để vào bài, dạy bài mới, củng cố, kiểm tra.

Lịch sử hình thành lí thuyết bài tập tiếng Việt phức tạp, nhiều tác giả, có thể chia làm hai giai đoạn lớn, tương ứng với hai giai đoạn phát triển của phương pháp dạy học Tiếng Việt: giai đoạn 1, phương pháp dạy học tiếng Việt sử dụng trực tiếp các tri thức khoa học khác; giai đoạn 2, phương pháp dạy học Tiếng Việt xác lập một quan hệ mới với các khoa học tiếp cận, đi vào bản chất của đối tượng nghiên cứu của mình để tìm ra những quy luật chi phối sự vận động của nó, phục vụ cho mục đích nghiên cứu. Điều làm cho giai đoạn 2 có sự phát triển về chất là sự ra đời của lí thuyết hoạt động lời nói, ở đó người ta quan niệm về sự hình thành, phát triển ngôn ngữ như là hình thành phát triển một hoạt động. Hệ quả kéo theo là việc dạy tiếng không phải cung cấp một kho tri thức thụ động về ngôn ngữ. Muốn hình thành, phát triển hành động nói năng phải thông qua một hệ thống bài tập.

Quan điểm hoạt động lời nói đưa hệ thống bài tập dạy tiếng lên hàng ưu tiên. Bản thân hoạt động nói năng (đưa người học vào một hoạt động nói năng có tính chất tâm lí hiện thực) đã bao hàm tính chất thực hành. ở giai đoạn 1 của dạy tiếng, hệ thống bài tập không nhằm đưa học sinh vào hoạt động nói năng mà chỉ để củng cố những tri thức lí thuyết ngôn ngữ học. Hệ thống bài tập cần được xây dựng sao cho có khả năng giúp học sinh thực hiện đến mức thành thục các thao tác nói năng. Nó phải phản ánh được một cách bao quát cơ chế lĩnh hội và sản sinh lời nói.

Tài liệu tham khảo

1. Lê A, Thành Thị Yên Mĩ, Nguyễn Trí, Lê Phương Nga. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt*. GT dùng trong các trường Sư phạm đào tạo giáo viên Tiểu học - Vụ Giáo viên, H, 1993.
2. Lê A, Nguyễn Quang Ninh, Bùi Minh Toán. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt*. NXB GD, H, 1996.
3. Lê A, Đỗ Xuân Thảo. *Tiếng Việt 1*. NXB ĐHSP, 2004.
4. Đỗ Hữu Châu, Bùi Minh Toán. *Đại cương ngôn ngữ học*. NXB GD, 1993.
5. Đỗ Hữu Châu. *Giản yếu về ngữ dụng học*. NXB GD, 1995.
6. Chương trình tiểu học. NXB GD, H, 2002.
7. Nguyễn Thị Hạnh. Một số vấn đề về đổi mới đánh giá kết quả học tập môn Tiếng Việt ở Tiểu học. NXB GD, H, 2002.
8. Đỗ Đình Hoan. *Xu thế đổi mới phương pháp dạy học tiểu học ở nước ngoài*, Báo cáo khoa học tại Hội nghị “Đổi mới phương pháp khoa học”.H, 1995.
9. Đỗ Đình Hoan. *Một số vấn đề cơ bản của chương trình tiểu học mới*. NXB GD, H, 2002.
10. Nguyễn Thanh Hùng. *Sự tồn tại của phương pháp dạy học là cụ thể*. Trong “Văn học và nhân cách”. NXB Văn học, H, 1994.
11. Nguyễn Xuân Khoa. *Phát triển năng lực hoạt động lời nói trong việc dạy tiếng Việt ở nhà trường*. Ngôn ngữ số 3, 1981.
12. Phương Lê - *Phương pháp dạy học Tiếng Việt trong hệ đào tạo thạc sĩ Giáo dục Tiểu học – NCGD - 11/1994*.

13. Lê Phương Nga, Đỗ Xuân Thảo, Lê Hữu Tinh. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*. NXB GD, H, 1998.
14. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt 2*. NXB GD, H, 1999.
15. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt (chuyên luận)*. NXB ĐHQG, H, 1999.
16. Lê Phương Nga:
 - 1/ *Bàn về kỹ năng xác định mục tiêu dạy học trong giờ học Tiếng Việt ở Tiểu học - GDTH - số 5 - 2000.*
 - 2/ *Sử dụng phương pháp luyện theo mẫu trong giờ tiếng Việt ở Tiểu học. TCKH - ĐHSPTHN - số 6, 2003.*
 - 3/ *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học - một vài hướng nghiên cứu và kết quả. TCGD, số 12 - 2003.*
 - 4/ *Giáo dục “chuẩn ngôn ngữ”, “chuẩn văn hóa lời nói” cho học sinh tiểu học, TCGD, số 1, 2004.*
 - 5/ *Những sai phạm cần tránh khi xây dựng bài tập tiếng Việt cho học sinh tiểu học. TCGD, số 2, 2004.*
 - 6/ *Để có thành công của học sinh trong giờ học tiếng Việt những ngày đầu đến trường. TC TLH, số 2, 2004.*
17. Hà Thế Ngữ, Đặng Vũ Hoạt. *Giáo dục học*, Tập 1. NXB GD, H, 1987.
18. *Phương pháp dạy học tiếng mẹ đẻ*. Tài liệu dịch, Tập 1. NXB GD, H, 1989.
19. Nguyễn Ngọc Quang. *Lí luận dạy học đại cương*, Tập 1. Trường Cán bộ quản lí giáo dục Trung ương, H, 1996.
20. Sách giáo khoa Tiếng Việt bậc Tiểu học hiện hành và chương trình Tiếng Việt bậc Tiểu học sau năm 2000. NXB GD, 1997.
21. SGK, SGK Tiếng Việt tiểu học lớp 2. Lớp 5. NXB GD, 2002, 2003, 2004, 2005.
22. Phan Thiệu. *Về vấn đề phương pháp luận dạy Tiếng Việt*. T/C Ngôn ngữ, số 1, 1982.
23. Nguyễn Minh Thuyết (chủ biên). *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2, 3, 4*. NXB GD, H, 2003, 2004, 2005.

24. Nguyễn Trí. *Dạy và học môn tiếng Việt ở Tiểu học theo chương trình mới*. NXB GD, H, 2002.
25. Nguyễn Trí (chủ biên). *Hỏi và đáp về sách Tiếng Việt 1*. NXB GD, H, 2002.
26. A.V Chêcuchep. *Phương pháp giảng dạy tiếng Nga ở trường Trung học*. NXB GD, M, 1980 (Tiếng Nga)
27. M.R. Lovốp, T.G Ramzaieva, N. N Xvetlôpxcaia. *Phương pháp dạy học tiếng Nga ở trường cấp I*. NXB GD, M, 1987 (tiếng Nga)
28. M. R. Lovốp. *Sổ tay thuật ngữ phương pháp dạy tiếng Nga*. NXB GD, M, 1988 (tiếng Nga)
29. Nguyễn Khắc Viện, Nghiêm Chương Châu. *Tâm lí học sinh tiểu học*. NXB GD, 1988.
30. Nguyễn Như ý (chủ biên). *Từ điển giải thích thuật ngữ ngôn ngữ học*. NXB GD, 1996.

Chủ đề 2

Phương pháp dạy học Học vần

Hoạt động 1. Xác định mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Học vần

Thông tin cơ bản

Mục tiêu, nhiệm vụ dạy học chi phối việc lựa chọn, sắp xếp các nội dung dạy học vào việc phối hợp sử dụng các phương pháp, biện pháp dạy học. Mục tiêu, nhiệm vụ dạy học của môn Tiếng Việt được cụ thể hoá thành mục tiêu, nhiệm vụ dạy học của các phân môn.

1. Môn Tiếng Việt ở Tiểu học nhằm trang bị cho học sinh các kỹ năng đọc, nghe, nói, viết. Riêng ở phân môn Học vần, trong bốn kỹ năng trên, đọc và viết được đặc biệt ưu tiên. Điều này có nguyên nhân từ mục tiêu của phân môn là dạy chữ - một phương tiện biểu đạt lời nói đặc biệt hiệu quả mà học sinh lớp 1 hầu như chưa biết tới.

2. Phân môn Học vần có các nhiệm vụ chủ yếu sau:

- Trang bị cho học sinh cả 4 kỹ năng: đọc, nghe, nói, viết.
- Phát triển vốn từ cho học sinh, tập cho các em viết đúng mẫu các câu ngắn, bồi dưỡng lòng ham thích thơ văn cho các em. Ngoài ra, Học vần còn góp phần làm giàu vốn hiểu biết về tự nhiên, xã hội cho học sinh; giáo dục nhân cách, đạo đức, tình cảm, tâm hồn cho các em.

Hoạt động xác định mục tiêu, nhiệm vụ dạy học Học vần có hai nhiệm vụ:

- *Tìm hiểu mục tiêu của phân môn Học vần*
- *Tìm hiểu nhiệm vụ của phân môn Học vần*

Nhiệm vụ của hoạt động 1

Nhiệm vụ 1. Tìm hiểu mục tiêu của phân môn Học vần

1. Làm việc cá nhân: Đọc phần thông tin cho hoạt động 1 và các tài liệu tham khảo (TLTK) sau đây, tìm hiểu mục tiêu của phân môn Học vần.

- Tiếng Việt 1 - sách giáo viên (phần giới thiệu chung)

- Hỏi đáp về sách Tiếng Việt 1 (phần giải đáp về phân môn Học vần)

2. Hoạt động tập thể:

- Sinh viên thảo luận nhóm về mục tiêu của phân môn Học vần.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên chốt lại những thông tin cơ bản về mục tiêu của phân môn Học vần.

Nhiệm vụ 2. Xác định nhiệm vụ của phân môn Học vần

1. Làm việc cá nhân:

- Đọc các tài liệu tham khảo đã nêu ở nhiệm vụ 1 và tìm hiểu nhiệm vụ của phân môn Học vần.

2. Hoạt động tập thể:

- Sinh viên thảo luận nhóm về các nhiệm vụ của phân môn Học vần.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận của nhóm mình.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, chốt lại các nhiệm vụ của phân môn Học vần.

Đánh giá hoạt động 1

Sinh viên thực hiện các yêu cầu sau:

1. Xác định mục tiêu của phân môn Học vần.

2. Xác định các nhiệm vụ cơ bản của phân môn Học vần, lấy ví dụ minh họa cho mỗi nhiệm vụ.

3. Thực hành xác định mục đích, yêu cầu của một bài học vần cụ thể.

Hoạt động 2. Tìm hiểu các nguyên tắc dạy Học vần

thông tin cơ bản

Nguyên tắc dạy học Học vần là sự vận dụng các nguyên tắc dạy học tiếng Việt nói chung cho phù hợp với đặc trưng của phân môn. Do vậy, phân môn Học vần phải tuân thủ ba nguyên tắc dạy học tiếng Việt đặc thù ở Tiểu học: phát triển lời nói, phát triển tư duy, và tính đến đặc điểm (tâm sinh lý và ngôn ngữ) của học sinh.

Ngoài ra, do đặc trưng riêng về nội dung dạy học và đặc trưng tâm sinh lí, nhận thức của học sinh, trong dạy học Học vẫn cần đặc biệt chú ý tới nguyên tắc trực quan. Hầu hết học sinh lớp 1 đã biết nghe, nói tương đối thành thạo tiếng Việt từ trước khi đi học, nhưng đại đa số các em khi đến trường mới bắt đầu học chữ. Đối với các em, đây là một nhiệm vụ tuy hấp dẫn nhưng rất khó khăn. Do đặc điểm sinh lí lứa tuổi, nhận thức của học sinh lớp 1 thiên về cụ thể nên muốn hoạt động dạy Học vẫn đạt kết quả tốt, giáo viên cần chú ý sử dụng thường xuyên các phương tiện trực quan để cụ thể hoá nội dung dạy học và tăng cường tính hấp dẫn của giờ học. Hình thức trực quan trong Học vẫn là tranh ảnh, mô hình, vật thật, cũng có thể là lời nói, như chữ mẫu, câu nói mẫu, giọng đọc mẫu của giáo viên...

Hoạt động tìm hiểu các nguyên tắc dạy học học vẫn gồm có 4 nhiệm vụ:

- *Phân tích nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Học vẫn*
- *Phân tích nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Học vẫn*
- *Phân tích nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học Học vẫn*
- *Phân tích nguyên tắc trực quan trong dạy học Học vẫn*

Nhiệm vụ của hoạt động 2

Nhiệm vụ 1. Phân tích yêu cầu của nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Học vẫn

1. Làm việc cá nhân:

- Đọc thông tin cho hoạt động 2 và các TLTK sau đây để tìm hiểu sự vận dụng nguyên tắc phát triển lời nói (cơ sở khoa học, yêu cầu) trong phân môn Học vẫn:

+ Tiếng Việt 1 tập 1 - sách giáo viên (phần giới thiệu chung)

+ Tiếng Việt 1 - sách giáo khoa (đọc một bài cụ thể để phân tích sự vận dụng của nguyên tắc)

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về sự vận dụng nguyên tắc phát triển lời nói trong phân môn Học vẫn

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về nguyên tắc phát triển lời nói trong phân môn Học vần.

Nhiệm vụ 2. Phân tích yêu cầu của nguyên tắc Phát triển tư duy trong dạy Học vần

1. Làm việc cá nhân: Đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1 và tìm hiểu về sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong phân môn Học vần.

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong phân môn Học vần.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về nguyên tắc phát triển tư duy trong phân môn Học vần.

Nhiệm vụ 3. Phân tích yêu cầu của nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy Học vần

1. Làm việc cá nhân: Đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1 để tìm hiểu sự vận dụng nguyên tắc trong phân môn Học vần.

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về yêu cầu của nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy Học vần.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy Học vần.

Nhiệm vụ 4. Tìm hiểu nguyên tắc trực quan trong dạy học Học vần

1. Cả lớp xem băng hình trích đoạn một tiết Học vần.

2. Làm việc cá nhân: Phân tích các hình thức trực quan và cách sử dụng phương tiện trực quan trong trích đoạn vừa quan sát.

3. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về các nội dung sau:

+ Các hình thức trực quan trong phân môn Học vần, tác dụng của mỗi hình thức trực quan đối với việc hình thành kỹ năng và góp phần cung cấp kiến thức chuẩn.

+ Cách sử dụng phương tiện trực quan trong dạy học Học vần (dùng phương tiện trực quan như thế nào, vào lúc nào trong tiết Học vần...).

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận, cả lớp thảo luận tiếp những nội dung chưa nhất trí hoặc cần chú ý.

4. Giáo viên cung cấp thông tin về nguyên tắc Trực quan trong dạy học Học vần.

5. Cả lớp thảo luận về sự vận dụng các nguyên tắc dạy học Học vần trong trích đoạn vừa quan sát.

Đánh giá hoạt động 2

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Phân tích các yêu cầu cơ bản của nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Học vần, cho ví dụ minh họa.

2. Phân tích các yêu cầu cơ bản của nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Học vần, cho ví dụ minh họa.

3. Phân tích các yêu cầu cơ bản của nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy Học vần, cho ví dụ minh họa.

4. Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc trực quan trong dạy học Học vần, cho ví dụ minh họa..

5. Phân tích sự vận dụng các nguyên tắc dạy học trong một bài học vần cụ thể.

Hoạt động 3. phân tích nội dung dạy Học vần

Thông tin cơ bản

Nội dung dạy học phân môn được thể hiện ở cấu trúc chương trình, bố cục sách giáo khoa và ở nội dung cụ thể của từng bài học.

1. Cấu trúc chương trình và sách giáo khoa phân môn Học vần được thể hiện qua 103 bài đầu của bộ sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 1.

Các ý tưởng về nguyên tắc dạy học, định hướng dạy học, mục tiêu dạy học của phân môn thể hiện qua sự sắp xếp các bài học theo trật tự dễ trước khó sau, đơn giản trước phức tạp sau.

Căn cứ vào cấu trúc bài, quy trình dạy và mục đích của các bài học cụ thể, có thể chia các bài học vần thành 2 nhóm: nhóm bài Làm quen với chữ cái và dấu thanh (gọi tắt là nhóm bài Làm quen), nhóm bài (học) Âm và chữ ghi âm. Nhóm bài Âm và chữ ghi âm lại có thể được chia thành hai nhóm nhỏ là nhóm bài Dạy học âm vần mới (nhóm bài Âm - vần mới), và nhóm bài Ôn tập các âm, vần đã học (nhóm bài Ôn tập).

2. Để tiện trình bày, bắt đầu từ đây, chúng ta chia các bài học vần thành 3 nhóm: Làm quen, Âm - vần mới và Ôn tập.

2.1. Nhóm bài Làm quen gồm có 6 bài, trong đó bài 6 có vai trò của một bài ôn tập.

Ngoài việc hình thành cho học sinh các thói quen và nền nếp học tập ban đầu, giúp các em làm quen với các chữ cái và dấu thanh, nắm được nguyên tắc ghép các chữ cái ghi âm để tạo thành tiếng đơn giản nhất, các bài học làm quen còn giúp học sinh hiểu mối liên quan giữa chữ và tiếng thể hiện nó, sự khác biệt về hình dáng và tác dụng của các dấu thanh.

2.2. Các bài học Âm - vần mới được bố trí từ bài 7 đến bài 103 (nằm trong khoảng bài này còn có các bài ôn tập), được trình bày theo một cấu trúc thống nhất trên hai trang sách. Nội dung dạy học được sắp xếp theo tiêu chí vần có cấu tạo đơn giản trước vần có cấu tạo phức tạp, vần có tần số xuất hiện cao trước vần có tần số xuất hiện thấp, vần không có âm đệm trước vần có âm đệm...

2.3. Nhóm bài Ôn tập nhằm ôn lại các vần đã học thuộc cùng một kiểu vần. Nhóm bài này gồm 15 bài, mỗi bài được trình bày trên hai trang sách, đều có nội dung giúp học sinh ôn lại một nhóm vần đã học và nội dung rèn 4 kĩ năng lời nói gắn với các vần được ôn tập.

Trong các nhóm bài Học vần, kênh hình được chú trọng đặc biệt và được sử dụng có dụng ý.

Hoạt động tìm hiểu nội dung dạy học của phân môn Học vần bao gồm hai nhiệm vụ cụ thể:

- Phân tích cấu trúc chương trình và bố cục sách giáo khoa - phân Học vần.

- Tìm hiểu nội dung của các nhóm bài Học vẫn.

Nhiệm vụ của hoạt động 3

Nhiệm vụ 1. Phân tích cấu trúc chương trình và sách giáo khoa phân môn Học vẫn

1. Làm việc cá nhân

Đọc các TLTK sau, ghi chép các thông tin về chương trình và sách giáo khoa Tiếng Việt 1: số bài, số tiết học, các nhóm bài học vẫn, cấu trúc chung của mỗi nhóm bài, căn cứ sắp xếp các nội dung dạy học trong mỗi nhóm bài ...

- + Tiếng Việt 1 - sách giáo khoa
- + Tiếng Việt 1 - sách giáo viên
- + “Hỏi đáp về sách Tiếng Việt 1”

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về nội dung dạy Học vẫn trong chương trình và sách giáo khoa Tiếng Việt 1.

Nhiệm vụ 2. Tìm hiểu nội dung của mỗi nhóm bài Học vẫn

1. Làm việc cá nhân: Đọc các tài liệu tham khảo như ở nhiệm vụ 1, ghi chép thông tin về mỗi nhóm bài Học vẫn: số bài, cấu trúc bài, các âm - vần và tiêu chí sắp xếp (trình tự âm, vần trong chương trình phân môn).

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về nội dung các nhóm bài Học vẫn

Đánh giá hoạt động 3

Sinh viên thực hiện các yêu cầu sau:

1. Nêu số lượng bài học, tiết học của phân môn Học vần.
2. Nêu các thông tin về nội dung của nhóm bài Làm quen: số lượng bài, cấu trúc bài, tiêu chí sắp xếp nội dung, cách thức trình bày nội dung bài học.
3. Phân tích nội dung dạy học của một bài cụ thể trong nhóm Làm quen.
4. Nêu số lượng bài, cấu trúc mỗi bài dạy Âm - vần mới, nội dung dạy học Âm - vần mới, tiêu chí sắp xếp các vần trong nhóm bài Âm - vần mới.
5. Phân tích nội dung của một bài dạy cụ thể trong nhóm bài Âm - vần mới.
6. Phân tích nội dung cơ bản của các bài ôn tập, tiêu chí sắp xếp các bài Ôn tập; nêu bố cục chung của các bài Ôn tập.
7. Phân tích nội dung dạy học của một bài cụ thể trong nhóm Ôn tập.

Hoạt động 4. tổ chức dạy các kiểu bài Học vần

thông tin CƠ BẢN

Trong quá trình tổ chức giờ học, các phương pháp dạy học được giáo viên sử dụng một cách linh hoạt và cụ thể hoá thành những biện pháp dạy học phù hợp thông qua các bước lên lớp của từng bài cụ thể. Các bài Học vần được triển khai theo một quy trình chung. Tuy nhiên, do chương trình quy định mỗi nhóm bài có mục đích riêng, và từ đó có nội dung và cấu trúc bài học khác nhau, quy trình chung sẽ được cụ thể hoá cho phù hợp với mỗi nhóm bài.

1. Để dạy tiếng Việt một cách hiệu quả, cần sử dụng nhiều phương pháp dạy học, trong đó có ba phương pháp đặc thù của việc dạy tiếng: phương pháp phân tích ngôn ngữ, phương pháp giao tiếp, phương pháp luyện tập theo mẫu.

Phân môn Học vần cũng phải sử dụng các phương pháp kể trên bằng những hình thức phù hợp.

2. Quá trình tổ chức giờ Học vần gồm có các bước cơ bản:

I. Kiểm tra bài cũ

II. Dạy – học bài mới

1. Giới thiệu bài

2. Dạy bài mới

3. Luyện tập

III. Củng cố, dặn dò

Tùy thuộc vào mục đích, yêu cầu, nội dung của từng nhóm bài, quy trình dạy từng dạng bài có thể được triển khai theo quy trình riêng có sự khác biệt nhất định so với các dạng bài khác.

Khi dạy các bài Làm quen, giáo viên cần chú ý rằng đây là những bài học dành cho học sinh mới đến trường nên phải tổ chức tiết học một cách linh hoạt, uyển chuyển. Cần đưa học sinh vào nền nếp học tập bằng một không khí vui tươi hấp dẫn, phải tạo điều kiện để các em tham gia vào hoạt động tập thể một cách chủ động và hào hứng.

Với các bài Âm - vần mới, quy trình lên lớp vẫn gồm các bước cơ bản như đã giới thiệu. Các kỹ năng cần rèn luyện cho học sinh trong phần bài mới là đọc âm / vần mới, đọc tiếng / từ ngữ mới, từ ngữ ứng dụng và bài đọc ứng dụng; tập viết chữ ghi âm, vần, tiếng mới; luyện nghe - nói theo chủ đề.

Nhóm bài Ôn tập không nhằm cung cấp kiến thức và kỹ năng về các âm, vần mới mà có mục đích ôn lại các âm, vần đã học. Để đạt mục đích này, nội dung các bài ôn tập có sự khác biệt nhất định so với các bài dạy âm, vần mới, và kéo theo đó là sự khác biệt về cách thức tổ chức bài học.

Sự khác biệt về quy trình dạy học giữa nhóm bài Âm - vần mới và nhóm bài Ôn tập thể hiện rõ nhất ở tiết 1. Trong tiết học này, ở các bài Ôn tập, thay vì giới thiệu âm, vần mới, giáo viên giúp học sinh tái hiện lại những âm, vần đã học và ghép chúng với một số vần, âm khác để tạo thành các tiếng thực.

ở tiết 2 của bài Ôn tập, do nội dung luyện nghe - nói là tập nghe, nhớ cốt truyện và tập kể lại một phần câu chuyện đã nghe nên cách thức tổ chức cho học sinh luyện nghe nói cũng khác với nội dung luyện nghe - nói theo chủ đề trong kiểu bài Âm - vần mới.

Có thể tìm hiểu quy trình lên lớp các nhóm bài Học vần trong sách Tiếng Việt 1 (sách giáo viên) và cuốn “Hỏi đáp về sách Tiếng Việt 1”.

Hoạt động tìm hiểu việc tổ chức dạy các kiểu bài học vần gồm có 2 nhiệm vụ cụ thể :

- Phân tích các phương pháp dạy học chủ yếu trong phân môn Học vần

- Xây dựng quy trình lên lớp các bài học thuộc mỗi nhóm bài Học vần, thiết kế bài soạn và thực hành tổ chức dạy học bài Học vần.

Nhiệm vụ của hoạt động 4

Nhiệm vụ 1. Phân tích các phương pháp dạy học chủ yếu trong phân môn Học vần

1. Làm việc cá nhân:

Đọc thông tin cho hoạt động 4 và các TLTK dưới đây, ghi chép thông tin về phương pháp dạy học Học vần: tác dụng của phương pháp, các thao tác cụ thể, ...

- Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt (phần Các phương pháp dạy học Tiếng Việt)

- Tiếng Việt 1 tập 1 (sách giáo viên)

- Hỏi đáp về sách Tiếng Việt 1

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về phương pháp dạy học Học vần (chú ý tới sự vận dụng các phương pháp dạy học Tiếng Việt nói chung vào phân môn Học vần).

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về phương pháp dạy học Học vần.

4. Cả lớp xem băng hình trích đoạn tiết dạy Học vần, thảo luận về sự vận dụng các phương pháp dạy học trong một bài Học vần cụ thể.

Nhiệm vụ 2. Xây dựng quy trình lên lớp các nhóm bài Học vần, thiết kế bài soạn và thực hành tổ chức dạy học bài Học vần

1. Làm việc cá nhân:

Đọc tài liệu tham khảo như ở nhiệm vụ 1, ghi chép các nội dung về quy trình tổ chức các nhóm bài Học vần, tìm điểm chung và sự khác biệt về quy trình dạy học các nhóm bài.

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về quy trình lên lớp của từng nhóm bài Học vần.

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên giải đáp thắc mắc, cung cấp thông tin về quy trình tổ chức từng nhóm bài Học vần.

4. Sinh viên thực hành soạn - giảng bài Học vần.

Đánh giá hoạt động 4

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Phân tích các phương pháp dạy học Học vần, làm rõ sự vận dụng các phương pháp dạy học nói chung vào phân môn Học vần.
2. Phân tích một bài soạn Học vần cụ thể (do sinh viên tự soạn hoặc lấy từ tập bài soạn có sẵn), nhận xét về ý tưởng phối hợp sử dụng các phương pháp dạy học trong bài soạn đó.
3. Nêu quy trình lên lớp chung cho các bài Làm quen (Bài dạy gồm có mấy bước? Đó là những bước nào?)
4. Thiết kế và thử dạy một bài Làm quen.
5. Nêu quy trình lên lớp chung cho các bài thuộc nhóm Âm - vần mới.
6. Thiết kế và thử dạy một bài dạy Âm - vần mới.
7. Nêu quy trình lên lớp chung cho các bài thuộc nhóm Ôn tập.
8. Thiết kế và thử dạy một bài Ôn tập.

thông tin phản hồi cho các hoạt động

Thông tin phản hồi cho hoạt động 1

1. Mục tiêu của phân môn Học vần

Môn Tiếng Việt có mục tiêu quan trọng là rèn cho học sinh bốn kỹ năng lời nói: đọc, viết, nghe, nói. Quá trình đọc, viết chữ phải thông qua âm, do vậy giữa chữ và âm có một mối quan hệ chặt chẽ. Vì chữ viết tiếng Việt là chữ ghi âm (về cơ bản viết thế nào, đọc thế ấy) cho nên ở lớp 1 phải kết hợp cả hai mục tiêu cơ bản là dạy chữ và dạy âm: dạy chữ trên cơ sở dạy âm, dạy âm để dạy chữ.

Tuy nhiên, với phần lớn trẻ em người Việt học tiếng Việt thì vấn đề cơ bản đầu tiên là học cách dùng kí hiệu (chữ viết) để mã hoá ngôn ngữ âm thanh với hệ thống âm tiết mà các em đã sử dụng khá thành thạo trước khi đến trường; biết nhận đủ và nhớ hệ thống kí hiệu đó. Bởi vậy, nội dung và chương trình, sách giáo khoa cũng như phương pháp dạy học tiếng Việt lớp 1 phải thoả mãn yêu cầu bằng cách nhanh nhất giúp học sinh làm quen với hệ thống kí hiệu mới là chữ viết để các em có thể mau chóng sử dụng hệ thống kí hiệu này một cách hiệu quả trong giao tiếp, học tập. Với yêu cầu

này, có thể coi mục tiêu đặc biệt cần đạt được của phân môn Học vần chính là chữ viết.

Việc chú trọng đến mục tiêu dạy chữ được thể hiện ở những điểm chính sau:

- a. Sách cung cấp vừa đủ lượng con chữ để thể hiện các đơn vị âm thanh và cách ghép các con chữ này thành các tiếng có thực trong tiếng Việt văn hoá. Ví dụ, trong nhóm bài *Làm quen với chữ cái*, sau khi đã học các chữ *e*, *b* và các dấu thanh, học cách ghép chúng thành những khối vần tự lớn hơn, học sinh đủ khả năng để thể hiện được các tiếng *be*, *bè*, *bé*, *bẻ*, *bẽ*, *bẹ* bằng chữ viết, đó chính là điều kiện để sau này các em làm quen với từ.
- b. Hệ thống chữ được đưa vào bài học theo đặc điểm chữ viết và theo nguyên tắc đi từ chữ có cấu tạo đơn giản tới chữ có cấu tạo phức tạp dần. Ví dụ: chữ *k* được giới thiệu sau chữ *h*, chữ *kh* được giới thiệu sau chữ *k* ...
- c. Những khác biệt thể hiện trên chữ viết đều được lấy làm căn cứ để xây dựng bài học. Ví dụ, dạy vần *ung* và vần *ung* trong cùng một bài, vần *ung* dạy trước vần *ung*...

Tuy nhiên, việc dạy chữ lại không thể tách rời khỏi mặt âm thanh mà nó thể hiện. Bằng chứng là với mỗi đơn vị chữ, sách đều giới thiệu kèm theo một tiếng thực làm tiếng khoá cho nó. Qua việc nhận diện tiếng, học sinh hiểu được âm mà chữ thể thể hiện, đồng thời cũng học được cách đọc các âm hay các tiếng đó. Ví dụ, chữ (và âm) *s* được học qua tiếng *sẻ*; học sinh nhận diện tiếng *sẻ* và hiểu được cách viết chữ *s* cùng với cách phát âm âm / *s* /.

2. Phân môn Học vần có những nhiệm vụ chủ yếu sau

2.1. Rèn các kỹ năng đọc, nghe, nói, viết cho học sinh lớp 1

Học vần là môn khởi đầu giúp cho học sinh chiếm lĩnh chữ viết, một công cụ mới để giao tiếp và học tập - công cụ giúp học sinh nhận thức được một cách đầy đủ hơn thế giới xung quanh mình. Làm chủ được chữ viết, học sinh có thể đọc sách giáo khoa và tài liệu tham khảo, ghi chép bài giảng của thầy cô giáo, từ đó có điều kiện học tốt hơn các môn học khác trong chương trình. Bằng việc rèn cho học sinh cả 4 kỹ năng đọc, nghe, nói, viết, phân môn Học vần góp phần nâng cao trình độ cho học sinh, những chủ nhân tương lai của đất nước. Trong chương trình Tiếng Việt lớp 1, quan niệm trên đây về nhiệm vụ của Học vần thể hiện rất rõ trong toàn bộ sách cũng như trong từng bài học. Mỗi bài học, dù chỉ được thực hiện trong thời gian 70 phút của hai tiết học, nhưng đã thể hiện đủ cả 4 kỹ năng sử dụng lời nói mà học sinh cần luyện tập. Thông qua những nhiệm vụ học tập cụ thể, các

bài học luôn tạo điều kiện để học sinh được tham gia vào nhiều tình huống nói năng gần gũi với giao tiếp hàng ngày.

2.2. Thông qua dạy chữ gắn với các kĩ năng lời nói, phân môn Học vần còn có một số nhiệm vụ khác như: phát triển vốn từ cho học sinh, tập cho các em nói viết đúng mẫu các câu ngắn; bồi dưỡng lòng ham thích thơ văn, mở rộng vốn hiểu biết về tự nhiên xã hội và giáo dục đạo đức, tư cách tình cảm, tâm hồn cho các em.

Có thể phân tích bài 77 trong chương trình Tiếng Việt lớp 1 để làm rõ các nhiệm vụ của phân môn Học vần. Bài học có nhiệm vụ cung cấp cho học sinh kĩ năng đọc, viết nghe nói hai vần *ăc, ác* và những tiếng, từ ngữ, bài đọc có chứa các vần vừa học. Khi học bài, qua việc thực hiện các nhiệm vụ cụ thể, học sinh được rèn cả 4 kĩ năng đọc nghe, nói, viết. Bên cạnh đó, khá nhiều em còn được mở rộng vốn qua các từ ngữ *chim ngói, ruộng bậc thang* mà trước đó các em chưa biết đến. Ngoài ra, vốn hiểu biết về tự nhiên, xã hội của các em cũng được phát triển thông qua bài đọc về chim ngói, bài nghe nói về ruộng bậc thang; cách nói hình ảnh có sử dụng biện pháp so sánh, nhân hoá trong bài đọc ứng dụng (*Những đàn chim ngói / Mặc áo màu nâu / Đeo cườm ở cổ / Chân đất hồng hồng / Như nung qua lửa.*) cũng gây cho các em nhiều thích thú và là sự gợi ý để sau này các em sử dụng các phương tiện và biện pháp tu từ trong lời nói.

3. Sinh viên thực hành xác định mục đích, yêu cầu của một bài học vần cụ thể, sau đó thảo luận trong nhóm hoặc cả lớp.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 2

Việc định ra các nguyên tắc dạy Học vần cần được xuất phát từ chức năng của ngôn ngữ, từ đặc điểm tâm, sinh lí của học sinh lớp 1 và từ mục tiêu của môn Tiếng Việt nói chung, của phân môn Học vần nói riêng.

Chịu sự chi phối của hệ thống nguyên tắc dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học nói chung, việc dạy Học vần phải tuân theo các nguyên tắc chủ yếu sau đây:

- Nguyên tắc phát triển lời nói
- Nguyên tắc phát triển tư duy
- Nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh
- Nguyên tắc trực quan

1. Nguyên tắc phát triển lời nói trong phân môn Học vần có những yêu cầu chủ yếu sau:

1.1. Phải xem xét các đơn vị ngôn ngữ trong hoạt động hành chức: âm/ vần được thể hiện trong tiếng, tiếng trong từ, từ trong câu. Có thể thấy rõ điều này khi phân tích một bài Học vần bất kì.

1.2. Việc lựa chọn và sắp xếp nội dung dạy học phải lấy giao tiếp làm đích. Chẳng hạn, các bài được sắp xếp theo trật tự từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp. Ví dụ, các bài trong 31 bài đầu đều là bài làm quen với chữ cái, dấu thanh và bài dạy vần có một âm. Từ bài 32 mới dạy các vần có nhiều âm: vần có ba âm dạy sau vần có hai âm; các chữ ghi âm có cấu tạo phức tạp dạy sau các chữ có cấu tạo đơn giản...

1.3. Phải tổ chức tốt hoạt động nói năng cho học sinh để dạy học tiếng Việt, sử dụng giao tiếp như một phương pháp dạy học chủ đạo ở Tiểu học. Quán triệt tinh thần này, trong chương trình Học vần, từ bài đầu tiên đến bài cuối cùng, các bài học đều được biên soạn theo hướng tích cực hoá hoạt động của học sinh, giáo viên cũng cần tổ chức giờ học sao cho học sinh được thực hành nhiều nhất để rèn luyện 4 kỹ năng đọc, nghe, nói, viết.

2. Nguyên tắc phát triển tư duy trong phân môn Học vần có những yêu cầu chủ yếu sau:

2.1. Phải chú ý rèn luyện các thao tác tư duy và bồi dưỡng các năng lực, phẩm chất tư duy cho học sinh như so sánh, đối chiếu, phân tích, tổng hợp... Ví dụ, trong chương trình Học vần, các bài dạy Âm - vần mới có nội dung tổng hợp các âm thành vần, vần với âm đầu và thanh điệu thành tiếng và có nội dung phân tích tiếng thành âm, vần, thanh, phân tích vần thành các âm... Các thao tác so sánh tìm điểm tương đồng, khác biệt giữa các âm, vần, tiếng, chữ cũng làm cho năng lực và phẩm chất tư duy của học sinh phát triển...

2.2. Phải làm cho học sinh thông hiểu ý nghĩa của các đơn vị ngôn ngữ, nắm được nội dung cần nói viết và tạo điều kiện để các em thể hiện những vấn đề đó bằng phương tiện ngôn ngữ. Trong chương trình Học vần, không phải mọi từ đều quen thuộc với tất cả các đối tượng học sinh. Ví như học sinh miền Nam có thể không hiểu ý nghĩa của từ *phá cỗ*, học sinh thành phố không hiểu biết nhiều về *chim ngói* và *ruộng bậc thang*... Giáo viên phải dùng biện pháp thích hợp để giúp học sinh hiểu nội dung của những từ ngữ này thì các em mới có thể hoàn thành tốt các nhiệm vụ học tập. Các bài luyện nói theo chủ đề phải có nội dung là những vấn đề gần gũi với học sinh; hệ thống câu hỏi của giáo viên cũng cần dễ hiểu, phù hợp với đối tượng. Có như vậy, việc luyện nói của học sinh mới đạt kết quả như mong muốn. Việc nhận xét, đánh giá ưu nhược điểm trong bài nói, bài viết của bản thân và của các bạn cũng góp phần nâng cao năng lực, phẩm chất tư duy cho các em.

3. Nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong phân môn Học vần có hai yêu cầu chủ yếu:

3.1. Cần nắm vững những đặc điểm tâm lí, lứa tuổi của học sinh lớp 1. ở giai đoạn 6 - 7 tuổi, khả năng tập trung chú ý của các em chưa cao, tư duy cụ thể là chủ yếu, khả năng tổng hợp, khái quát chưa cao. Vì thế, trong giờ Học vần cần thay đổi linh hoạt hình thức hoạt động trí tuệ (đọc, viết, nghe, nói, sử dụng bộ chữ thực hành, băng chữ...) hoặc xen kẽ khoảng giải lao vài ba phút giữa tiết học (hát, chơi trò chơi học tập...) để đảm bảo yêu cầu “học mà chơi, chơi mà học”. Bài dạy phải quán triệt tinh thần “tự trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng” nhằm phát huy tính tích cực cho trẻ.

3.2. Cần lưu ý đến tính vừa sức trong dạy Học vần, tìm hiểu trình độ tiếng Việt của học sinh, phân thành các nhóm để giao nhiệm vụ học tập cho phù hợp khả năng của các em. Không nên giao nhiệm vụ quá dễ khiến học sinh thấy chán, cũng không nên giao nhiệm vụ quá khó để tránh làm giảm hứng thú học tập của học sinh. Nên tìm hiểu sơ bộ về mối quan hệ giữa tiếng Việt và tiếng mẹ đẻ của học sinh. Với học sinh sử dụng tiếng mẹ đẻ là tiếng Việt, cần tận dụng những kinh nghiệm lời nói của các em vào việc học đọc, viết tiếng Việt. Nếu các em sử dụng tiếng mẹ đẻ là ngôn ngữ khác (học tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ thứ hai) thì cần so sánh tiếng mẹ đẻ của các em với tiếng Việt, tìm điểm tương đồng và khác biệt để tận dụng những ưu điểm do sự gần gũi và hạn chế những khó khăn do sự khác biệt giữa hai ngôn ngữ gây ra. Đối với học sinh từng vùng, phương ngữ, thổ ngữ cũng cần phải điều tra nhằm biết những đặc điểm phát âm của địa phương các em có gây khó khăn gì cho việc học tiếng Việt, để lựa chọn nội dung và phương pháp dạy học thích hợp với từng đối tượng.

4. Nguyên tắc trực quan không phải là mới trong dạy học nói chung, dạy học tiếng Việt nói riêng. Tuy nhiên, trong dạy học Học vần, nguyên tắc này giữ vai trò đặc biệt quan trọng. Bởi vì, do sự chi phối của đặc điểm tâm, sinh lí, học sinh lớp 1 có đặc điểm nhận thức và đặc điểm ngôn ngữ thiên về trực quan, cụ thể. Các kiến thức trừu tượng sẽ trở nên dễ hiểu với các em hơn khi được diễn đạt một cách trực quan bằng mô hình, bằng tranh vẽ đẹp và nhiều màu sắc,... Thao tác thực hành của học sinh cũng trở nên thành thạo hơn nếu các em được quan sát các mẫu, được sử dụng những đồ dùng học tập phù hợp.

Nguyên tắc trực quan yêu cầu:

4.1. *Phương tiện trực quan phải đa dạng về kiểu loại, và phải có tác dụng tích cực trong việc hình thành kiến thức và kĩ năng của học sinh.* Phương tiện trực quan trong dạy Học vần có thể là tranh vẽ, mô hình, vật thật, cũng có thể là các phương tiện dạy học rất đặc thù của việc dạy Học vần như bộ ghép chữ thực hành tiếng Việt, chữ mẫu trong sách giáo khoa, trong vở tập

viết và cả chữ của giáo viên khi chấm bài, viết bảng. Thậm chí, giọng đọc mẫu, khuôn miệng của giáo viên khi phát âm mẫu cũng là một loại phương tiện trực quan đặc biệt.

Các phương tiện trực quan phải được thiết kế và sử dụng sao cho chúng hỗ trợ tích cực cho việc dạy âm, dạy chữ. Mô hình, tranh vẽ phải đẹp, có hình dáng và màu sắc gần với vật thật trong thực tế. Dụng cụ thực hành phải có hình thức phù hợp thị hiếu của học sinh, bền chắc, dễ sử dụng. Chữ viết, giọng đọc của giáo viên phải chuẩn mực... Để đa dạng hoá các phương tiện trực quan, có thể tự tạo đồ dùng dạy học mới hoặc tận dụng đồ dùng dạy học của phân môn khác hay của môn học khác vào việc dạy Học vần cho phù hợp. Ví dụ, có thể lựa chọn những tranh ảnh thích hợp của phân môn Tập đọc hay của môn Tự nhiên xã hội vào việc giới thiệu bài, giải nghĩa từ, luyện nói theo chủ đề trong giờ Học vần...

4.2. Phải phối hợp các loại phương tiện trực quan một cách linh hoạt, phù hợp với từng nhiệm vụ dạy học cụ thể trong tất cả các công đoạn của tiết học. Cùng một loại phương tiện dạy học, thậm chí cùng một phương tiện dạy học, có thể sử dụng trong nhiều bước (có khi là trong nhiều bài học) khác nhau. Ví dụ, bộ ghép chữ thực hành có thể sử dụng trong tất cả các tiết học vần, các tranh minh họa có thể dùng để giới thiệu bài hoặc để giới thiệu tiếng mới... Vấn đề là phải xác định mục đích sử dụng, từ đó có cách sử dụng các phương tiện dạy học cho hiệu quả. Việc sử dụng các phương tiện dạy học phải được lên kế hoạch từ trước một cách kĩ càng, hoàn toàn không thể ngẫu hứng.

ở một khía cạnh nhất định, có thể coi các việc học sinh thực hành theo mẫu cũng là sự thể hiện của nguyên tắc trực quan trong phân môn Học vần.

5. Sinh viên thực hành phân tích sự vận dụng các nguyên tắc dạy học Học vần (thể hiện ở việc lựa chọn nội dung dạy học và biện pháp tổ chức tiết học) **trong một bài học cụ thể.** Có thể thảo luận tập thể.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 3

1. Chương trình Học vần ở lớp 1 được học trong tuần, bao gồm 103 bài ứng với 206 tiết dạy, được phân bố trong hai tập sách: 83 bài thuộc tập 1, 20 bài thuộc tập 2. Có thể chia nội dung dạy học Học vần làm 3 phần: phần thứ nhất (6 bài đầu) có nội dung làm quen với chữ cái *e, b*, các dấu thanh; phần thứ 2 gồm 25 bài tiếp theo dành cho các chữ cái và âm (cấu trúc âm tiết có vần là 1 nguyên âm); phần thứ 3 gồm 72 bài giới thiệu vần phức tạp và các tiếng có vần phức tạp dần. Nếu lấy mục đích của bài học làm tiêu chí phân loại, có thể chia các bài Học vần thành 3 nhóm: nhóm bài

Làm quen với chữ cái (và dấu thanh), nhóm bài dạy học Âm vần mới và nhóm bài Ôn tập.

Qua 103 bài học, các kĩ năng sử dụng tiếng Việt ngày càng phát triển, tương ứng với nội dung ngày càng phức tạp của các bài học âm, vần.

2. Nhóm bài Làm quen với chữ cái bao gồm 6 bài:
Bài 1: Giới thiệu chữ *e*; Bài 2: Chữ *b*; Bài 3: Dấu sắc; Bài 4: Dấu hỏi, dấu nặng; Bài 5: Dấu huyền, dấu ngã; Bài 6: Ôn các chữ cái và dấu thanh đã học.

Nội dung chủ yếu của nhóm bài này là giới thiệu chữ cái *e*, *b* và các dấu thanh, nguyên tắc ghép các chữ cái ghi âm để tạo thành tiếng có cấu tạo đơn giản nhất, mối liên quan giữa tiếng và chữ thể hiện tiếng.

Trong nhóm bài Làm quen, chữ *e* được dạy trước chữ *b*, điều này nhằm đảm bảo nguyên tắc bắt đầu từ tiếng (có nghĩa) trong phân môn Học vần: ngay từ bài đầu tiên, học sinh đã làm quen với một tiếng có cấu tạo tối thiểu. Các dấu thanh được giới thiệu trong nhiều bài để học sinh không bị rối trong việc nhận diện dấu thanh, đặc biệt là những dấu thanh có hình dáng gần gũi nhau. Vì dụng ý này, các dấu *sắc* và *huyền*, *hỏi* và *ngã* được bố trí dạy ở các bài xa nhau.

* Các bài làm quen với chữ cái được bố trí trên 2 trang sách với cấu trúc chung:

Trang 1

- Tranh minh họa gợi ý tiếng mang chữ ghi âm hoặc dấu thanh mới
- Thể hiện chữ ghi âm (theo kiểu chữ in thường) hoặc dấu ghi thanh cần làm quen
- Chữ viết thể hiện mô hình kết hợp các âm và thanh đã làm quen tạo thành tiếng (bắt đầu từ bài 2)
- Thể hiện chữ ghi âm, dấu ghi thanh hoặc chữ ghi tiếng mới làm quen (kiểu chữ ghi thường viết tay, trên dòng kẻ ô li)

Trang 2

Tranh gợi ý chủ đề luyện nói (Từ bài 3 có cả từ gợi ý chủ đề luyện nói).

3. Sinh viên thực hành phân tích nội dung dạy học của một bài Làm quen cụ thể.

4. Nhóm bài Âm - vần mới có các bài học âm, chữ ghi âm và các bài học vần, chữ ghi vần. Bài học âm, chữ ghi âm giới thiệu nguyên âm, phụ âm, chữ ghi nguyên âm, phụ âm và cấu trúc tiếng có vần là một nguyên âm, được phân bố từ bài 7 - bài 28. Các bài học vần giới thiệu cấu trúc tiếng có 2 âm trở lên, được phân bố từ bài 29 trở đi (để tiện cho việc dạy học, các vần có nguyên âm đôi *ia, ua, ua* cũng được sách giáo khoa Tiếng Việt 1 coi như vần gồm có hai âm).

4.1. Mục đích của nhóm bài học âm, chữ ghi âm là giới thiệu đầy đủ các chữ cái được dùng trong tiếng Việt (riêng các chữ *ă, â, p*, do đặc điểm riêng của chúng, sẽ được giới thiệu muộn hơn các chữ cái khác), đồng thời giới thiệu kiểu tiếng có cấu tạo mở. Với những chữ cái đã được trang bị, về mặt lí thuyết, học sinh có thể tự hoàn thiện kĩ năng đọc viết tiếng Việt thông qua việc tự học.

Các chữ cái trong phần âm và chữ ghi âm được sắp xếp theo trình tự sau:

- Các chữ cái có nét thắt → các chữ cái có nét móc → các chữ cái có nét cong
- Các chữ cái đơn → các tập hợp chữ cái (ghi một âm vị)
- Các chữ cái không có dấu phụ → các chữ cái có dấu phụ
- Các chữ có ít nét → các chữ có nhiều nét
- Các chữ ghi âm có thực trong nhiều tiếng → các chữ ghi âm có thực trong ít tiếng
- Các chữ ghi âm có trong các tiếng xuất hiện với tần số cao → các chữ ghi âm có trong các tiếng xuất hiện với tần số thấp trong lời nói
- Các chữ ghi âm có trong nhiều tiếng quen thuộc với trẻ em → các chữ ghi âm có trong ít tiếng quen thuộc với trẻ em

4.2. Bài học vần mới giới thiệu cấu trúc các tiếng có vần bao gồm từ hai âm trở lên. Nếu dựa vào kiểu cấu tạo phần vần của các tiếng được giới thiệu trong bài học, có thể chia các bài học vần mới thành 3 loại bài:

- Loại bài giới thiệu vần là nguyên âm đôi (không có âm cuối)
- Loại bài giới thiệu các vần không chứa âm đệm
- Loại bài giới thiệu các vần chứa âm đệm

Trình tự các vần mới được sắp xếp như sau:

- Vần kết thúc bằng a (vần là nguyên âm đôi)

- Vần kết thúc bằng *o / u*
- Vần kết thúc bằng *n*
- Vần kết thúc bằng *ng / nh*
- Vần kết thúc bằng *m*
- Vần kết thúc bằng *t*
- Vần kết thúc bằng *c / ch*
- Vần kết thúc bằng *p*

Trong các vần có âm đệm, vần có âm đệm viết bằng *o* xuất hiện trước vần có âm đệm viết bằng *u*.

** Cấu trúc bài Âm - vần mới*

Mặc dù có những mục đích và nội dung cụ thể khác nhau nhưng các bài học Âm, chữ ghi âm và các bài học Vần mới lại được xây dựng theo cùng một mô hình cấu trúc, mỗi bài học được trình bày trên hai trang sách theo cấu trúc cơ bản như sau:

Trang 1

- Các đơn vị chữ ghi âm / vần được dạy trong bài
- Tiếng chứa các đơn vị chữ được dạy trong bài (tiếng khoá)
- Tranh minh hoạ cho từ chứa tiếng chứa đơn vị chữ học trong bài
- Từ chứa tiếng chứa đơn vị chữ học trong bài (từ khoá)
- Từ / ngữ ứng dụng chứa đơn vị chữ vừa học
- Thể hiện chữ viết thường của các đơn vị chữ vừa học

Trang 2

- Tranh minh hoạ câu / đoạn chứa đơn vị chữ vừa học.
- Câu / đoạn chứa đơn vị chữ vừa học (câu/đoạn ứng dụng)
- Chủ đề luyện nói
- Tranh minh hoạ chủ đề luyện nói

5. Sinh viên thực hành phân tích nội dung dạy học của một bài Âm, vần mới

6. Các bài Ôn tập nhằm củng cố cách đọc tiếng / từ ngữ / bài đọc ứng dụng, cách viết chữ, rèn kĩ năng nghe nói về các chủ đề liên quan đến nhóm vần cần ôn.

ở phần Âm và chữ ghi âm, cứ sau 5 bài học âm, chữ mới lại có một bài Ôn tập. Điều này dựa trên sự phân bố nội dung học tập trong một tuần và có chú ý thích đáng tới tính hệ thống của từng nhóm chữ. Từ bài 29 trở đi, các bài Ôn tập không được sắp xếp đều đặn như trên nữa. Sở dĩ có sự thay đổi này là vì các bài học vần được tập hợp theo kiểu kết thúc của các vần. Còn các bài Ôn tập phải được xuất hiện sau khi học hết một kiểu vần. Vì số lượng vần trong một kiểu vần không bằng nhau và thường lớn hơn 9 nên không thể xếp đều đặn cứ sau 5 bài học vần mới lại có một bài Ôn tập giống như ở phần Âm và chữ ghi âm.

** Cấu trúc bài Ôn tập*

Các bài Ôn tập âm / vần đã học có cấu trúc cơ bản sau:

Trang 1

- Tiêu đề ôn tập
- Mô hình tiếng / vần chứa đơn vị mẫu đã học
- Tranh minh hoạ (hoặc gợi ý) từ chứa tiếng / vần chứa đơn vị mẫu đã học

- Bảng ôn tập các kết hợp cùng loại
- Từ ngữ ứng dụng chứa các kết hợp cùng loại
- Thể hiện chữ viết thường của các đơn vị cùng loại

Trang 2

- Tranh minh hoạ câu / đoạn ứng dụng chứa các tiếng có âm / vần cùng loại vừa ôn
- Câu / đoạn ứng dụng chứa các tiếng có âm / vần cùng loại vừa ôn
- Nhan đề truyện kể
- Tranh minh hoạ cho truyện kể

7. Sinh viên thực hành phân tích nội dung dạy học của một bài Ôn tập cụ thể.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 4

1. Vận dụng các phương pháp dạy học Tiếng Việt thường được sử dụng, phân môn Học vần cần sử dụng các phương pháp dạy học chủ yếu sau:

1.1. Phương pháp phân tích ngôn ngữ

Trong quá trình dạy Học vần, cần phải phối hợp một cách hợp lí các thao tác phân tích và tổng hợp. Phân tích trong dạy vần thực chất là tách các hiện tượng ngôn ngữ theo cấp độ: từ - tiếng - vần / âm. Tổng hợp là ghép các yếu tố ngôn ngữ đã được phân tích trở lại dạng ban đầu. Các thao tác tách và ghép này phải được phối hợp nhuần nhuyễn, kết hợp đánh vần vần, đánh vần tiếng với đọc trơn.

Phương pháp phân tích ngôn ngữ được sử dụng khi giảng bài mới (tiết 1). Giáo viên cho học sinh phân tích từ - tiếng - vần / âm, khi các em đã nắm được âm / vần mới thì tổng hợp trở lại và đọc trơn (có thể làm theo quy trình ngược lại: tổng hợp các âm thành vần, vần với âm đầu và thanh thành tiếng, tiếng với tiếng thành từ). Cũng có thể sử dụng phương pháp phân tích ngôn ngữ trong các bài tập ứng dụng, trong đó học sinh tìm tiếng chứa âm, vần mới học hoặc âm, vần đang được ôn tập. Phương pháp này giúp học sinh nắm chắc bài học, tiếp thu kiến thức có hệ thống một cách chủ động, đặc biệt là phát triển ở các em các kĩ năng tư duy như phân tích, tổng hợp, thay thế, so sánh...

1.2. Phương pháp giao tiếp (phương pháp thực hành)

Giờ Học vần không có tiết lí thuyết vì vậy phương pháp giao tiếp cần được sử dụng thường xuyên. Điều này cũng phù hợp với định hướng giao tiếp của chương trình môn Tiếng Việt. Dưới sự chỉ đạo của giáo viên, học sinh tập vận dụng tri thức đã học để rèn luyện kĩ năng và củng cố kiến thức. Thực hiện phương pháp giao tiếp, giáo viên cần chuẩn bị trước một hệ thống câu hỏi, bài tập ngay từ khi soạn bài. Ví dụ:

- Hỏi để tìm từ mới, tiếng mới trong bài.
- Hỏi để phân tích và tổng hợp từ, tiếng.
- Hỏi để tìm điểm tương đồng, khác biệt giữa vần, tiếng hoặc chữ đang học với vần, tiếng, chữ đã biết.
- Hỏi về chủ đề luyện nói hoặc về nội dung câu chuyện đã nghe...

Bên cạnh đó, giáo viên cần tổ chức cho học sinh tham gia tích cực vào các hoạt động học tập, trong đó có hình thức trò chơi học tập. Đây là một dạng hoạt động học tập được tiến hành thông qua các trò chơi có mục đích học

tập. Có thể tiến hành trò chơi sau khi học sinh học bài mới (kết hợp luyện tập) hoặc sau phần luyện tập. Tùy theo bài dạy và mục đích “chơi” giáo viên sử dụng linh hoạt các trò chơi. Trong quá trình chơi, học sinh có thể sử dụng đồ dùng dạy học, lời nói hay thao tác của tay,... Chẳng hạn, có thể cho học sinh chơi đố chữ, thi tìm đúng, nhanh âm - vần vừa học, thi ghép vần, hái hoa dân chủ, bốc thăm ... Việc sử dụng trò chơi học tập góp phần làm cho giờ học sinh động, duy trì được hứng thú của học sinh, các em được học tập một cách chủ động, tích cực. Để hoạt động giao tiếp diễn ra thuận lợi và có hiệu quả, học sinh phải được quan sát vật thật, tranh ảnh tự nhiên hay việc làm mẫu của giáo viên. Điều này giúp các em tiếp thu kiến thức mới nhanh hơn, củng cố âm, vần mới sâu sắc hơn; giáo viên tiết kiệm được lời giảng mà giờ dạy vẫn sinh động.

Thực hiện phương pháp giao tiếp, trong quá trình giảng dạy, giáo viên còn cần chú ý cho học sinh vận dụng tổng hợp các giác quan khi học đọc, viết: mắt nhìn, miệng đọc, tai nghe, tay viết; cho các em tập đọc, tập phân tích từ, tiếng, tập viết ngay sau khi học bài mới.

Phương pháp giao tiếp có tác dụng giúp học sinh tham gia vào việc tìm hiểu bài mới một cách tự giác, tích cực, chủ động. Nhờ đó, các em chóng thuộc bài, hào hứng học tập, lớp học sinh động. Cũng nhờ phương pháp này, giáo viên nắm được trình độ học tập của học sinh, từ đó phân loại học sinh và có phương pháp giảng dạy phù hợp với đối tượng.

1.3. Phương pháp luyện tập theo mẫu

Vì học sinh tiểu học chưa có đủ khả năng khái quát các hiện tượng lời nói cụ thể thành quy luật nên việc thực hành theo mẫu cho trước rất có lợi trong việc hình thành kỹ năng sử dụng lời nói.

Phương pháp luyện tập theo mẫu gắn bó chặt chẽ với phương pháp giao tiếp. Trong quá trình thực hành, học sinh phân tích, tổng hợp vần, luyện đọc theo giáo viên, nói theo mẫu câu trong sách giáo khoa hay theo mẫu câu trong lời nói của giáo viên. Ngoài ra, các em cũng thực hành viết theo chữ mẫu trong vở Bài tập, vở Tập viết và theo quy trình viết mẫu của giáo viên... Chính hoạt động rèn luyện theo mẫu đã giúp học sinh dần hình thành một cách chắc chắn các kỹ năng sử dụng lời nói.

Các phương pháp dạy học Tiếng Việt kể trên không tồn tại riêng lẻ mà có sự đan xen, giao thoa với nhau. Ví dụ, khi thực hiện phương pháp phân tích ngôn ngữ, thầy và trò đã sử dụng phương pháp giao tiếp, và chắc chắn là ở đó không thể thiếu được sự thực hành theo mẫu... Cũng cần phải nói thêm rằng, không có phương pháp dạy học nào là vạn năng, việc tách riêng các

phương pháp như trên chỉ để cho tiện trong việc trình bày; trong thực tế, khi dạy Học vần cũng như dạy các phân môn khác của môn Tiếng Việt, giáo viên phải chủ động phối hợp linh hoạt các phương pháp dạy học. Có như vậy, bài dạy mới đạt kết quả một cách chắc chắn.

2. Sinh viên tự thiết kế một bài dạy Học vần hoặc chọn một bài soạn có sẵn, phân tích và nhận xét ý tưởng phối hợp sử dụng các phương pháp dạy học trong bài soạn đó.

3. Quy trình chung cho các bài dạy Làm quen với chữ cái gồm có các bước cơ bản sau:

Tiết 1

I. Kiểm tra bài cũ.

- Yêu cầu cơ bản: Học sinh nắm được âm, thanh, viết được chữ ghi âm, dấu ghi thanh của bài kế trước; làm quen với nền nếp học tập, mạnh dạn, tự tin trong môi trường học tập mới.

Yêu cầu mở rộng: Học sinh nhận biết và tìm được các tiếng, từ có âm thanh vừa học.

II. Dạy bài mới

1. Giới thiệu bài

Giáo viên dựa vào tranh trong sách giáo khoa hoặc tranh ảnh, vật mẫu đã chuẩn bị sẵn để giới thiệu chữ ghi âm hoặc dấu ghi thanh mới.

2. Dạy chữ ghi âm hoặc dấu ghi thanh mới

Giáo viên tiến hành dạy chữ ghi âm, dấu ghi thanh mới theo nội dung bài học được trình bày trong SGK qua các bước sau:

- Hướng dẫn học sinh nhận dạng (phân tích) chữ ghi âm / dấu ghi thanh mới.

- Hướng dẫn học sinh tập phát âm âm mới.

- Viết mẫu và hướng dẫn quy trình viết để học sinh tập viết chữ ghi âm / dấu ghi thanh mới vào bảng con.

Tiết 2

3. Hướng dẫn học sinh luyện tập

Giáo viên cho học sinh luyện tập các kỹ năng theo nội dung bài học ghi trong SGK như sau:

a. Luyện đọc âm mới

Luyện đọc theo nhiều hình thức cá nhân, nhóm, cả lớp (giai đoạn đầu giáo viên cần hướng dẫn học sinh cách nhìn chữ, nhìn dấu để đọc thành tiếng); tập tô một số chữ trong vở Tập viết.

b. Luyện viết vào vở

Học sinh tập tô theo nét chữ mới học trong vở Tập viết 1 tập 1, vở Bài tập Tiếng Việt tập 1 (nếu có). Giáo viên cần dành thời gian hướng dẫn học sinh tư thế ngồi, cách để vở, giữ vở, khoảng cách giữa mắt và vở, cách cầm bút đưa theo nét có sẵn.

c. Luyện nghe - nói

ở các bài Làm quen, nội dung luyện nghe - nói chủ yếu dựa vào tranh, do vậy tương đối tự do, không gò bó trong các âm, thanh vừa học (tuy nhiên, giáo viên nên gợi ý sao cho trong lời nói của học sinh, các âm, thanh đó xuất hiện với tần số cao để rèn kỹ năng phát âm cho học sinh).

Dựa vào tranh, giáo viên nêu câu hỏi để hướng dẫn học sinh luyện nói, giúp các em làm quen với không khí học tập mới, khắc phục sự rụt rè, tập mạnh dạn nói cho các bạn nghe và nghe các bạn nói, làm quen với môi trường giao tiếp mới - giao tiếp văn hoá, giao tiếp học đường.

III. Củng cố, dặn dò

- Chỉ bảng hoặc SGK cho học sinh đọc theo.
- Hướng dẫn học sinh tìm tiếng có âm / thanh mới học.
- Dặn dò học sinh học và làm bài tập ở nhà.

4. Sinh viên thiết kế một bài Làm quen và thử dạy theo bài soạn đó; thảo luận tập thể về tiết dạy để đánh giá việc tổ chức các hoạt động dạy học.

5. Quy trình chung của một bài Âm – vần mới gồm có các bước chủ yếu sau:

Tiết 1

I. Kiểm tra bài cũ

- Yêu cầu cơ bản: Học sinh đọc được âm, vần và viết được chữ ghi âm, vần, đọc, viết được tiếng / từ ứng dụng; đọc được câu ứng dụng của bài kế trước.
- Yêu cầu mở rộng: Giáo viên có thể tùy trình độ của học sinh mà đưa ra một số yêu cầu mở rộng hoặc nâng cao. Ví dụ: Tìm thêm các tiếng / từ mới có âm, vần đã học (giáo viên có thể gợi ý qua đồ dùng học tập ở lớp, đồ dùng trong gia đình, các loại con vật, cây, quả quen thuộc đối với các em).

II. Dạy - học bài mới

1. Giới thiệu bài

Giáo viên dựa vào tranh ở SGK hoặc tranh ảnh, vật mẫu đã chuẩn bị để giới thiệu chữ ghi âm / vần mới; cũng có thể giới thiệu trực tiếp âm, vần mới.

2. Dạy âm, vần mới

Giáo viên tiến hành dạy âm, vần theo nội dung bài học được trình bày trong SGK bằng các bước sau:

- Dạy phát âm hoặc đánh vần vần mới.
- Hướng dẫn học sinh ghép âm, vần thành tiếng mới, từ mới (còn gọi là tiếng khoá, từ khoá), đánh vần và đọc trơn nhanh tiếng mới, đọc trơn từ mới
- Hướng dẫn học sinh đọc từ ngữ ứng dụng (có thể kết hợp giải nghĩa của một số từ ngữ ứng dụng, nếu giáo viên thấy cần thiết).

3. Dạy chữ ghi âm / vần mới: Giáo viên hướng dẫn học sinh viết chữ ghi âm, vần, tiếng mới (chú ý quy trình viết, cỡ chữ, điểm đặt bút, dừng bút). Học sinh luyện viết vào bảng con.

Tiết 2

4. Hướng dẫn học sinh luyện tập

a. Luyện đọc câu / bài ứng dụng.

- Học sinh nhận xét tranh minh hoạ của câu / bài ứng dụng.
- Học sinh đọc câu ứng dụng theo yêu cầu của giáo viên (cá nhân, nhóm, lớp). (Giáo viên có thể đọc mẫu và giải nghĩa từ khó có trong câu / bài hoặc giảng qua về nội dung của câu / bài).

b. Luyện viết vào vở

Học sinh luyện viết vào vở theo yêu cầu của giáo viên.

c. Luyện nghe - nói

Giáo viên dựa vào chủ đề gợi ý trong tranh tiến hành tổ chức luyện nghe - nói một cách linh hoạt theo trình độ của học sinh, nhằm đạt được các yêu cầu; phát triển lời nói tự nhiên về chủ đề trong SGK, chú ý đến các từ ngữ có âm, vần mới học, từ đó mở rộng sử dụng cả những từ ngữ có âm, vần chưa học. Theo định hướng bằng câu hỏi của giáo viên, học sinh có thể nói được những câu đơn giản, có nội dung gần gũi với cuộc sống xung quanh các em.

III. Củng cố, dặn dò

- Giáo viên chỉ bảng hoặc SGK cho học sinh theo dõi và đọc theo.
- Học sinh viết chữ ghi âm / vần / tiếng mới học trên bảng con và bảng lớp.
- Học sinh tìm tiếng có âm / vần mới học trong các từ mà giáo viên chuẩn bị sẵn hoặc trong vốn từ của chính mình.
- Giáo viên dặn dò học sinh học bài và làm bài tập ở nhà.

7. Các bài Ôn tập trong phân môn Học vần có thể được thực hiện theo quy trình gồm có các bước cơ bản sau:

Tiết 1

I. Kiểm tra bài cũ

- Yêu cầu cơ bản: Học sinh đọc được âm, vần và viết được chữ ghi âm, vần của bài kế trước; đọc và viết được tiếng (từ) khoá từ ứng dụng; đọc được câu ứng dụng của bài kế trước; phát triển lời nói tự nhiên qua chủ đề luyện nói.
- Yêu cầu mở rộng: Học sinh hiểu (nêu được) các tiếng / vần có cùng mô hình cấu tạo mà các em đã học.

II. Dạy bài mới.

1. Hướng dẫn học sinh ôn tập theo bảng sơ đồ ôn tập trong SGK

- Giáo viên dùng tranh vẽ gợi ý để giới thiệu mô hình tiếng / vần đã học.
- Giáo viên gợi ý để học sinh tìm những tiếng / vần đã học ứng với mô hình.

- Giáo viên hướng dẫn cho học sinh điền âm / vần vào chỗ trống trong bảng sơ đồ ôn để tạo tiếng / vần theo yêu cầu của bài học.

** Đối với bài ôn về âm:*

+ Giáo viên cho học sinh thực hành ghép tiếng có âm đầu đã học ghi ở cột dọc và vần chỉ có nguyên âm đã học ghi ở dòng ngang. (Giáo viên làm mẫu, sau đó chỉ vào các ô trống, yêu cầu học sinh ghép và đọc đúng các tiếng vừa được ghép trong bảng 1).

+ Giáo viên cho học sinh thực hành ghép tiếng có nguyên âm ghi ở cột dọc và dấu thanh ghi ở dòng ngang. (Giáo viên làm mẫu, sau đó chỉ vào các ô trống, yêu cầu học sinh ghép và đọc đúng các tiếng vừa được ghép trong bảng 2).

** Đối với bài ôn về vần:*

+ Giáo viên cho học sinh thực hành ghép vần có âm chính ghi ở cột dọc và âm kết thúc ghi ở dòng ngang, hướng dẫn học sinh quan sát sơ đồ, nhận xét cấu tạo của các vần cùng loại, củng cố cách đánh vần, đọc vần.

+ Học sinh rèn luyện kỹ năng đọc trơn, nhanh các vần đã học theo bảng sơ đồ ôn tập.

2. Hướng dẫn học sinh luyện tập

a. Luyện đọc từ ngữ ứng dụng

- Học sinh đọc nhẩm từ ngữ ứng dụng, tìm các tiếng chứa âm / vần / thanh vừa ôn.

- Học sinh luyện đọc thành tiếng từ dễ đến khó: đọc vần, đọc tiếng, đọc từ.

b. Luyện viết trên bảng

Giáo viên hướng dẫn học sinh viết vào bảng con.

Tiết 2

c. Luyện đọc câu / bài ứng dụng

- Giáo viên dùng tranh minh họa để gợi ý câu / bài ứng dụng.

- Học sinh luyện đọc câu / bài ứng dụng (chú ý ngắt, nghỉ hơi giữa các cụm từ / các câu cho phù hợp).

d. Luyện viết vào vở

Học sinh viết một phần bài viết trong vở Tập viết (có thể làm quen với hình thức chính tả nghe đọc bằng cách nghe giáo viên đọc và viết vào vở học).

e. Kể chuyện (luyện nghe - nói)

- Giáo viên cho học sinh đọc tên truyện.
- Giáo viên dùng tranh để kể chuyện cho học sinh nghe.
- Giáo viên hỏi học sinh về nội dung câu chuyện, hoặc cho học sinh kể chuyện theo tranh.

III. Củng cố, dặn dò

- Giáo viên chỉ sơ đồ ôn tập trên bảng hoặc SGK cho học sinh đọc.
- Học sinh đọc lại bài luyện đọc.
- Giáo viên dặn học sinh làm bài tập, ôn bài cũ, chuẩn bị bài mới.

Sau đây là một bài soạn minh hoạ cho quy trình dạy các bài Ôn tập trong Học vần:

Bài 37

A. Mục đích - yêu cầu

- Học sinh đọc viết đúng các vần kết thúc bằng - i và - y.
- Học sinh đọc đúng các từ ngữ ứng dụng và bài đọc ứng dụng.
- Học sinh nghe, hiểu và kể lại được theo tranh truyện kể *Cây khế*.

B. Đồ dùng dạy học

- Bảng ôn, tranh chữ ghi từ ứng dụng, bảng phụ ghi bài đọc ứng dụng.
- Tranh minh hoạ bài đọc ứng dụng.
- Tranh minh hoạ truyện *Cây khế*.

C. Các hoạt động dạy học

Tiết 1

I. Kiểm tra bài cũ

- Kiểm tra viết bảng: *ay, ây, máy bay, nhảy dây*.
- 2 - 4 học sinh đọc từ ứng dụng: *cối xay, ngày hội, vây cá, cây cối*.

- 2 - 4 học sinh đọc câu ứng dụng: *Giờ ra chơi, bé trai thi chạy, bé gái thi nhảy dây.*

II. Dạy - học bài mới

1. Giới thiệu bài

- Giáo viên yêu cầu học sinh nhắc lại những vần đã học trong tuần.
- Học sinh liệt kê các từ đã học trong tuần, giáo viên ghi các vần này vào góc bảng.

(Có thể giới thiệu bài bằng cách hỏi học sinh: Hai bức tranh đầu bài vẽ gì? (tai, tay). Giáo viên giới thiệu chữ *tai* và chữ *tay*: vần *ai* trong *tai* kết thúc bằng *i*, vần *ay* trong *tay* kết thúc bằng *y*; yêu cầu học sinh liệt kê các vần kết thúc bằng *i*, *y* mà các em đã được học → Học sinh liệt kê → Giáo viên viết các vần đó vào góc bảng).

- Giáo viên gắn lên bảng lớp bảng ôn tập đã được phóng to, gợi ý để học sinh bổ sung các vần còn thiếu.

2. Ôn tập

a. Đọc các vần đã học

- Giáo viên chỉ chữ ghi vần đã viết ở góc bảng trong lúc giới thiệu bài, đọc mẫu; học sinh nhìn lên bảng, nghe giáo viên đọc.
- Học sinh chỉ chữ và đọc vần ở góc bảng.

b. Ghép chữ (ghi âm) thành vần

- Giáo viên yêu cầu học sinh đọc các vần có trong bảng ôn (theo trình tự hoặc đọc vần bất kì theo yêu cầu của giáo viên): ghép các chữ ghi âm ở cột dọc với chữ ghi âm ở dòng ngang.

c. Đọc từ ngữ ứng dụng

- Giáo viên gắn lên bảng các thanh chữ đã viết sẵn từ ngữ ứng dụng.
- Học sinh tự đọc các từ ngữ ứng dụng (cá nhân, nhóm, lớp): *đôi đũa, tuổi thơ, mây bay.*
- Giáo viên sửa phát âm cho học sinh, giải nghĩa từ *tuổi thơ* (nêu thấy cần thiết).

d. Tập viết từ ngữ ứng dụng vào bảng

Giáo viên hướng dẫn để học sinh viết bảng con (lưu ý nói các con chữ và vị trí dấu thanh): *tuổi thơ, mây bay*.

Tiết 2

đ. Luyện đọc

- Học sinh luyện đọc các vần và các từ ngữ ứng dụng đã học ở tiết 1.
- Giáo viên treo tranh minh họa bài đọc ứng dụng lên bảng để giới thiệu bài đọc.
- Học sinh đọc nhầm, phát hiện tiếng có vần vừa ôn.
- Học sinh đọc từ dễ đến khó theo sự hướng dẫn của giáo viên (từ - dòng thơ - bài).
- Giáo viên giải nghĩa từ khó (*oi á*) và hướng dẫn học sinh thảo luận về tấm lòng của cha mẹ đối với con cái.

e. Luyện viết vào vở

Học sinh viết từ ngữ ứng dụng vào vở tập viết (có thể chỉ viết một phần ở lớp).

g. Kể chuyện:

- Học sinh đọc tên truyện: *Cây khế*.
- Giáo viên kể toàn bộ câu chuyện một lần.
- Giáo viên dựa vào tranh minh họa (treo trên bảng) để kể từng phần câu chuyện.
- Giáo viên hỏi học sinh về các chi tiết trong truyện.
- Học sinh tập kể truyện theo tranh.
- Giáo viên hướng dẫn học sinh thảo luận về nội dung và ý nghĩa của truyện.

III. Củng cố, dặn dò

- Học sinh đọc vần trong bảng ôn tập, đọc từ ngữ ứng dụng, bài ứng dụng.
- Học sinh tìm tiếng chứa vần vừa ôn (trong các từ mà giáo viên chuẩn bị sẵn hoặc trong vốn từ của các em).

- Giáo viên dặn học sinh học bài, làm bài tập ở nhà; chuẩn bị trước bài 38.

Quy trình tổ chức các kiểu bài như đã trình bày ở trên chỉ là gợi ý. Căn cứ vào điều kiện dạy học cụ thể, giáo viên tổ chức các bước lên lớp một cách linh hoạt cho phù hợp với tình hình thực tế. Kết quả của tiết học, bài học sẽ được đánh giá bằng việc đối chiếu những kiến thức và kỹ năng mà học sinh tiếp thu và hình thành được sau khi học bài với mục đích, yêu cầu của mỗi bài dạy cụ thể.

8. Sinh viên thực hành soạn một bài Ôn tập, thử dạy theo bài soạn đó trước lớp; thảo luận về tiết dạy để đánh giá việc tổ chức các hoạt động dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Lê Phương Nga, Đỗ Xuân Thảo, Lê Hữu Tĩnh, Lê A, Đặng Thị Kim Nga. *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*. NXB Đại học Sư phạm. H, 2002.
2. Đặng Thị Lanh (chủ biên):
 - a. Tiếng Việt 1 (SGV). NXB Giáo dục. H, 2001
 - b. Tiếng Việt 1 (sách giáo khoa). NXB Giáo dục. H, 2002
3. Nguyễn Trí. *Dạy và học Tiếng Việt ở Tiểu học theo chương trình mới*. NXB Giáo dục. H, 2002
4. Nguyễn Trí (chủ biên). *Hỏi và đáp về sách Tiếng Việt 1*. NXB Giáo dục. H, 2002

Chủ đề 3

Phương pháp dạy học Tập viết

Hoạt động 1. xác định mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Tập viết

Thông tin cơ bản

Đối với bất cứ môn học hay phân môn nào, việc xác định mục tiêu, nhiệm vụ dạy học rất quan trọng. Bởi vì chính mục tiêu và nhiệm vụ là yếu tố quyết định việc lựa chọn, sắp xếp nội dung và sử dụng phương pháp dạy học.

1. Phân môn Tập viết có mục tiêu chủ yếu là trang bị cho học sinh kỹ năng viết chữ để học tập và giao tiếp, đồng thời góp phần hình thành nhân cách cho học sinh.

2. Cụ thể hoá nhiệm vụ của môn Tiếng Việt, phân môn Tập viết có hai nhiệm vụ chủ yếu sau:

2.1. Rèn kỹ năng viết chữ cho học sinh: viết nét, liên kết nét thành chữ cái (viết thường, viết hoa), chữ số; liên kết chữ cái thành chữ ghi âm, vần, tiếng; viết từ ngữ và câu ứng dụng...

2.2. Thông qua việc rèn kỹ năng viết chữ, cung cấp cho học sinh một số kiến thức về chữ viết và kỹ thuật viết chữ: điểm đặt bút, điểm dừng bút, cấu tạo chữ cái và chữ số tiếng Việt, vị trí dấu phụ, dấu thanh, quy trình viết liền mạch...

2.3. Rèn luyện cho học sinh tính cẩn thận, kiên trì, tính kỉ luật, khiếu thẩm mỹ v.v...

Hoạt động tìm hiểu mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Tập viết gồm hai nhiệm vụ cụ thể:

- *Tìm hiểu mục tiêu của phân môn Tập viết*

- *Tìm hiểu nhiệm vụ của phân môn Tập viết*

Nhiệm vụ của hoạt động 1

Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu mục tiêu của phân môn Tập viết

1. Làm việc cá nhân:

Sinh viên đọc thông tin cho hoạt động 1 và các TLTK dưới đây, ghi chép thông tin về mục tiêu của phân môn Tập viết:

- Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1 (chương 1)

- Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về mục tiêu của phân môn Tập viết (sự cụ thể hoá mục tiêu của môn Tiếng Việt thành mục tiêu của phân môn Tập viết).

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin đầy đủ về mục tiêu của phân môn Tập viết.

Nhiệm vụ 2: Tìm hiểu nhiệm vụ của phân môn Tập viết

1. Làm việc cá nhân: Sinh viên đọc thông tin cho hoạt động 1 và TLTK như ở nhiệm vụ 1 và ghi chép thông tin về nhiệm vụ của phân môn Tập viết.

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về nhiệm vụ của phân môn Tập viết.

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nhiệm vụ của phân môn Tập viết.

Đánh giá hoạt động 1

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Xác định mục tiêu của phân môn Tập viết.

2. Xác định nhiệm vụ của phân môn Tập viết.

3. Thực hành xác định mục đích, yêu cầu của một bài Tập viết ở tiểu học.

Hoạt động 2. Tìm hiểu các nguyên tắc dạy học Tập viết

Thông tin cơ bản

Nguyên tắc dạy học tập viết là sự cụ thể hoá của các nguyên tắc dạy học tiếng Việt cho phù hợp với đặc thù của phân môn. Do vậy, cũng có thể kể tới 3 nguyên tắc dạy học Tập viết là *phát triển lời nói*, *phát triển tư duy* và *tính đến đặc điểm của học sinh*. Do có đặc điểm riêng về nhiệm vụ và nội dung dạy học, hoạt động dạy học tập viết cần tuân theo nguyên tắc thứ tư: *nguyên tắc thực hành*.

1. Nguyên tắc phát triển lời nói yêu cầu, trong quá trình dạy học Tập viết, giáo viên cần chú ý tới mục đích giao tiếp của việc dạy tiếng và của phân môn, cần tạo các tình huống để học sinh thực hành một cách hiệu quả. Ngoài ra, để học sinh hiểu đầy đủ những điều mình viết, nên đặt các đơn vị chữ cần tập viết vào hoạt động hành chức, giải nghĩa từ, giải thích nội dung bài viết ứng dụng, nếu thấy cần thiết.

2. Nguyên tắc phát triển tư duy yêu cầu giáo viên chú ý rèn luyện cho học sinh các thao tác, phẩm chất tư duy trong giờ tập viết; phải làm cho học

sinh thông hiểu ý nghĩa của các từ ngữ hay câu, bài tập viết, tạo tình huống để các em tập viết thường xuyên và hiệu quả.

3. Trong dạy học Tập viết, nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh yêu cầu giáo viên tìm hiểu đặc điểm tâm, sinh lí lứa tuổi, đặc điểm về trình độ ngôn ngữ (bao gồm cả trình độ tiếng Việt và trình độ tiếng mẹ đẻ) của học sinh. Những hiểu biết này là căn cứ để giáo viên lựa chọn từ ngữ cần giải nghĩa, lựa chọn hình thức tổ chức dạy học Tập viết phù hợp với đặc điểm của học sinh.

4. Thực hành không phải là nguyên tắc mới trong hệ thống các nguyên tắc dạy học. Yêu cầu thực hành thực ra đã có trong các nguyên tắc dạy học Tiếng Việt nêu trên. Ví như, nguyên tắc *phát triển lời nói* có yêu cầu tạo điều kiện để học sinh tham gia vào các hoạt động lời nói; nguyên tắc phát triển tư duy cũng yêu cầu học sinh phải rèn luyện các thao tác, phẩm chất tư duy thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ học tập... Tuy nhiên, do nhiệm vụ chủ yếu của phân môn Tập viết là rèn kĩ năng viết chữ cho học sinh – một kĩ năng đòi hỏi phải rèn luyện nhiều theo một quy trình nghiêm ngặt, đòi hỏi sự kiên trì bền bỉ và một thái độ làm việc nghiêm túc, nên cần coi thực hành là một nguyên tắc độc lập và đặc thù của phân môn Tập viết. Nguyên tắc thực hành yêu cầu phải coi việc dạy tập viết như là dạy một kĩ năng. Phải tạo điều kiện cho học sinh tri giác một cách chính xác các sản phẩm chữ viết và quy trình viết chữ, kiên trì lặp đi lặp lại các thao tác tập viết để rèn kĩ năng một cách hiệu quả.

Hoạt động tìm hiểu các nguyên tắc dạy học Tập viết gồm có 4 nhiệm vụ:

- *Tìm hiểu nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Tập viết.*
- *Tìm hiểu nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Tập viết.*
- *Tìm hiểu nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học Tập viết.*
- *Tìm hiểu nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết.*

Nhiệm vụ của hoạt động 2

Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Tập viết

1. Làm việc cá nhân: Sinh viên đọc thông tin cho hoạt động 2 và các TLTK dưới đây, tìm hiểu về nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Tập viết.

- Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt (phần Nguyên tắc dạy học Tiếng Việt)
- Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về sự vận dụng nguyên tắc phát triển lời nói trong phân môn Tập viết
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Tập viết.

Nhiệm vụ 2: Tìm hiểu nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Tập viết.

1. Làm việc cá nhân:

Sinh viên đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1, tìm hiểu về sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Tập viết.

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Tập viết.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin và giải đáp thắc mắc về nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Tập viết.

Nhiệm vụ 3: Tìm hiểu nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học Tập viết.

1. Làm việc cá nhân: Sinh viên đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1, tìm hiểu những đặc điểm của học sinh cần được chú ý trong dạy học Tập viết:

- Đặc điểm tâm - sinh lí lứa tuổi
- Đặc điểm ngôn ngữ (những đặc điểm có ảnh hưởng tới việc hình thành kỹ năng viết chữ)

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về sự vận dụng nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong phân môn Tập viết
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học Tập viết.

Nhiệm vụ 4: Tìm hiểu các yêu cầu của nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết

1. Làm việc cá nhân: Sinh viên đọc thông tin cho hoạt động 2 và giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1 (phần Nguyên tắc dạy học Tập viết) để:

- Tìm hiểu các thông tin về thực hành trong nguyên tắc dạy học Tập viết.

- Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết.

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về:

+ ý nghĩa của nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết

+ Các yêu cầu của nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về ý nghĩa và yêu cầu của nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết.

4. Cả lớp xem băng hình một trích đoạn bài dạy Tập viết, thảo luận về sự vận dụng các nguyên tắc dạy học Tập viết trong giờ dạy tập viết đã xem.

Đánh giá hoạt động 2

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Nêu yêu cầu của nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Tập viết.
2. Phân tích sự thể hiện của nguyên tắc phát triển lời nói trong một bài dạy tập viết cụ thể.
3. Nêu yêu cầu của nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Tập viết.
4. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong một bài dạy tập viết cụ thể.
5. Nêu yêu cầu của nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học Tập viết.
6. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong một bài dạy tập viết cụ thể.
7. Nêu cơ sở khoa học và yêu cầu của nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết.
8. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc thực hành trong một bài tập viết cụ thể.

Hoạt động 3. Phân tích nội dung dạy học Tập viết

Thông tin cơ bản

ở Tiểu học, phân môn Tập viết có nội dung rèn luyện kỹ năng viết chữ cho học sinh, đồng thời cung cấp cho các em một số kiến thức cơ bản về chữ viết và kỹ thuật viết chữ. Nội dung này được cụ thể hoá thành các bài tập viết trong chương trình môn Tiếng Việt của các lớp 1, 2, 3.

1. Phân môn Tập viết ở Tiểu học cung cấp cho học sinh các kiến thức về chữ viết và kỹ thuật viết chữ, như: các nét chữ, hệ thống chữ cái viết thường, viết hoa, hệ thống chữ số, độ cao, độ rộng của nét chữ, điểm đặt bút, điểm dừng bút, kỹ thuật viết liền mạch, vị trí dấu phụ, dấu thanh... Phân môn Tập viết cũng trang bị cho học sinh hệ thống kỹ năng viết chữ, như: viết nét, liên kết nét thành chữ cái, chữ số, liên kết chữ cái thành chữ ghi âm, ghi vần hoặc ghi tiếng một cách liền mạch. ở mức độ cao nhất, phân môn Tập viết rèn kỹ năng viết chữ cho học sinh qua bài viết ứng dụng là các câu thơ, câu văn, hoặc tục ngữ, ca dao. Yêu cầu kỹ năng dần dần được nâng cao từ viết đúng tới viết đúng, đẹp, và mức độ cao nhất là kỹ năng viết đúng, đẹp, nhanh.

2. Chương trình phân môn Tập viết được bố trí trong 6 học kì ở 3 lớp: 1, 2, 3. ở lớp 1, chương trình Tập viết được xây dựng gắn liền với chương trình Học vần. Ngoài nội dung tập viết trong tiết Học vần, mỗi tuần còn có thêm một bài tập viết ôn lại các chữ đã học trong tuần. Chương trình lớp 2 chủ yếu là làm quen với chữ cái hoa và chữ số. Chương trình lớp 3 tiếp tục học về chữ cái hoa, liên kết chữ cái hoa với chữ cái viết thường đứng sau và kết hợp học về chữ số. Các chữ cái viết hoa trong vở Tập viết lớp 2, 3 được sắp xếp theo trật tự trong bảng chữ cái.

Hoạt động phân tích nội dung dạy học tập viết được cụ thể hoá thành hai nhiệm vụ bộ phận:

- *Phân tích các kiến thức và kỹ năng tập viết cần cung cấp cho học sinh trong phân môn Tập viết*

- *Phân tích nội dung dạy học Tập viết ở các lớp tiểu học*

Nhiệm vụ của hoạt động 3

Nhiệm vụ 1: Phân tích các kiến thức và kỹ năng tập viết cần cung cấp cho học sinh trong phân môn Tập viết

1. Làm việc cá nhân:

Sinh viên đọc thông tin cho hoạt động 3 và các TLTK dưới đây để tìm hiểu về các kiến thức và kỹ năng tập viết cần cung cấp cho học sinh trong phân môn Tập viết (hệ thống nét chữ, chữ cái, chữ số, các bài viết ứng dụng được dạy trong chương trình Tiểu học...).

- Giáo trình *Phương pháp dạy học tiếng Việt 1*.

- *Vở Tập viết lớp 1, 2, 3*

- *Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học*.

2. Hoạt động tập thể:

- Sinh viên thảo luận nhóm về các kiến thức và kỹ năng tập viết ở tiểu học.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về các kiến thức và kỹ năng tập viết ở Tiểu học.

Nhiệm vụ 2: Phân tích nội dung dạy học Tập viết ở các lớp tiểu học

1. Làm việc cá nhân:

Sinh viên đọc thông tin cho hoạt động 3 và các TLTK dưới đây tìm hiểu nội dung dạy học Tập viết ở mỗi lớp tiểu học (số tiết trong tuần, trong học kì, trong năm học; tiêu chí sắp xếp các nội dung tập viết, yêu cầu về nội dung viết ở mỗi lớp, các kiến thức về chữ viết và kỹ năng viết chữ cần dạy trong chương trình phân môn Tập viết...):

- *Vở Tập viết lớp 1, 2, 3* (mỗi lớp 2 tập)

- *Hỏi đáp về sách giáo khoa Tiếng Việt 1*

- *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2*

2. Hoạt động tập thể:

- Sinh viên thảo luận nhóm về nội dung dạy học Tập viết trong chương trình Tiểu học.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nội dung dạy học Tập viết ở các lớp Tiểu học.

Đánh giá hoạt động 3

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Thống kê các nét chữ cơ bản và nét chữ bổ sung được dạy trong chương trình Tập viết ở Tiểu học.

2. Phân tích cấu tạo, cách viết hệ thống chữ cái viết hoa, viết thường và hệ thống chữ số trong tiếng Việt.

3. Thử phân chia các chữ cái viết thường tiếng Việt thành những nhóm chữ cái có chung một hoặc một số nét chữ nào đó, sắp xếp các chữ trong mỗi nhóm theo trật tự phức tạp dần về cấu tạo chữ.

4. Thử phân chia các chữ cái viết hoa tiếng Việt thành những nhóm chữ cái có chung một hoặc một số nét chữ nào đó, sắp xếp các chữ trong mỗi nhóm theo trật tự phức tạp dần về cấu tạo chữ.

5. Từ một số nét chữ nhất định (do sinh viên tự chọn), liên kết các nét chữ đó thành tất cả các chữ cái có thể có.

6. Nêu những điều cần lưu ý về vị trí của dấu phụ và dấu thanh trong chữ viết Tiếng Việt.

7. Phân tích các kỹ năng cần rèn luyện cho học sinh khi dạy học tập viết.
8. Phân tích sự phân bố chương trình dạy học tập viết ở các lớp tiểu học (chương trình dạy Tập viết được phân bố trong mấy lớp, mấy học kì? ở mỗi lớp dạy những gì?)
9. Xác định nội dung dạy học của một bài Tập viết cụ thể.

Hoạt động 4. tổ chức dạy học Tập viết

Thông tin cơ bản

Muốn hoạt động dạy học Tập viết đạt được kết quả tốt, cần phải chú ý tới các điều kiện vật chất chuẩn bị cho việc dạy học Tập viết, các phương pháp dạy học cần được sử dụng trong giờ tập viết và quy trình lên lớp hợp lý trong một giờ tập viết.

1. Để có thể thực hiện được một giờ tập viết, cần có các điều kiện vật chất cơ bản sau: ánh sáng phòng học, bảng (bảng lớp, bảng con...), bàn ghế học sinh, phấn viết bảng, khăn lau tay và bút viết, vở Tập viết.
2. Trong quá trình dạy học Tập viết, cần phải phối hợp một cách hợp lý các phương pháp dạy học thích hợp. Các phương pháp dạy học cần được sử dụng trong giờ tập viết vẫn là những phương pháp dạy học Tiếng Việt nói chung, nhưng được vận dụng phù hợp với đặc thù của phân môn. Đó là các phương pháp phân tích ngôn ngữ, giao tiếp, và rèn luyện theo mẫu.
3. Nhìn chung, quy trình một giờ dạy tập viết cũng gồm 3 bước như các giờ học khác: kiểm tra bài cũ, dạy bài mới và củng cố, dặn dò. Tuy nhiên, do đặc thù của phân môn, quy trình chung đó sẽ được vận dụng cho phù hợp với mục đích rèn kỹ năng viết chữ cho học sinh tiểu học. Trong một giờ tập viết các bước phân tích chữ viết, viết mẫu, rèn kỹ năng viết chữ trên bảng, trên vở được vận dụng một cách linh hoạt để hình thành và nâng cao dần kỹ năng viết chữ cho học sinh.

Hoạt động tìm hiểu việc tổ chức dạy học tập viết gồm có các nhiệm vụ sau đây:

- *Xác định các điều kiện vật chất cần thiết cho việc dạy học tập viết.*
- *Phân tích các phương pháp dạy học cần sử dụng trong giờ học tập viết.*
- *Xây dựng quy trình lên lớp giờ học tập viết, thiết kế bài soạn và thực hành tổ chức dạy học tập viết.*

Nhiệm vụ của hoạt động 4

Nhiệm vụ 1: Xác định các điều kiện vật chất chuẩn bị cho việc dạy Tập viết

1. Làm việc cá nhân:

Sinh viên đọc *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*, ghi chép thông tin về các điều kiện vật chất cần chuẩn bị cho việc dạy học tập viết (phần viết, bảng, bàn ghế, sách vở, ánh sáng phòng học...).

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về các điều kiện vật chất cần chuẩn bị cho việc dạy học tập viết

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về các điều kiện vật chất cần chuẩn bị cho việc dạy học tập viết.

Nhiệm vụ 2: Phân tích các phương pháp dạy học cần sử dụng trong giờ học tập viết.

1. Làm việc cá nhân

Sinh viên đọc các TLTK dưới đây để tìm hiểu các phương pháp dạy học Tiếng Việt được sử dụng trong phân môn Tập viết:

- *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*

- *Tiếng Việt 1, 2, 3 Tập 1 (sách giáo viên)*

- *Hỏi đáp về sách Tiếng Việt 1*

- *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2, 3.*

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về sự vận dụng các phương pháp dạy học Tiếng Việt vào phân môn Tập viết.

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về các phương pháp dạy học Tập viết.

4. Cả lớp xem băng hình trích đoạn một tiết dạy tập viết để nhận xét về việc phối hợp sử dụng các phương pháp dạy học tập viết trong trích đoạn.

Nhiệm vụ 3: Xây dựng quy trình dạy bài Tập viết, thực hành soạn - giảng bài Tập viết

1. Làm việc cá nhân: Đọc giáo trình *Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*, xác định các bước cần thực hiện trong 1 giờ dạy Tập viết.

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về quy trình lên lớp một bài dạy Tập viết.

- Đại diện các nhóm báo cáo kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về quy trình tổ chức một bài Tập viết.

4. Sinh viên thực hành thiết kế bài soạn và dạy một bài tập viết.

Đánh giá hoạt động 4

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Xác định các điều kiện vật chất cần chuẩn bị cho việc thực hiện tốt việc dạy học Tập viết ở Tiểu học.
2. Phân tích các phương pháp dạy học tiếng Việt được sử dụng trong phân môn Tập viết.
3. Phân tích sự thể hiện các phương pháp dạy học tập viết trong một bài Tập viết cụ thể.
4. Nêu quy trình dạy một bài Tập viết ở Tiểu học.
5. Xây dựng bài soạn để dạy 1 tiết Tập viết theo quy trình chung, thử dạy bài Tập viết đã soạn, sau đó đánh giá kết quả tiết dạy.

Thông tin phản hồi cho các hoạt động

Thông tin phản hồi cho hoạt động 1

1. Mục tiêu của phân môn Tập viết

Cụ thể hoá mục tiêu của môn Tiếng Việt trong trường tiểu học, phân môn Tập viết có mục tiêu trang bị cho học sinh bộ chữ cái Latinh và những yêu cầu kĩ thuật để sử dụng bộ chữ cái ấy trong hoạt động giao tiếp, góp phần rèn luyện một trong những kĩ năng hàng đầu của việc học tiếng Việt trong trường tiểu học: kĩ năng viết chữ.

2. Nhiệm vụ của phân môn Tập viết

2.1. Về kiến thức

Truyền thụ cho học sinh những kiến thức cơ bản về chữ viết và kĩ thuật viết chữ, toạ độ viết chữ, tên gọi các nét chữ, cấu tạo chữ cái, vị trí dấu thanh, dấu phụ, các khái niệm liên kết nét chữ hoặc liên kết chữ cái...

2.2. Về kĩ năng

Rèn cho học sinh các kĩ năng viết chữ (trên bảng hoặc trên vở) từ đơn giản đến phức tạp: viết nét liên kết nét tạo chữ cái, liên kết chữ cái tạo chữ ghi âm / vần / tiếng; kĩ năng xác định khoảng cách, vị trí cỡ chữ trên vở kẻ ô li; kĩ năng viết đúng quy trình, đúng mẫu, rõ ràng, viết nhanh, viết đẹp.

2.3. Ngoài ra, phân môn Tập viết còn góp phần rèn luyện cho học sinh những phẩm chất tốt như tính cẩn thận, sự kiên trì, tính kỉ luật, khiêu thẩm mĩ.

3. Sinh viên thực hành xác định mục đích, yêu cầu của một bài Tập viết cụ thể.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 2

1. Trong phân môn Tập viết, nguyên tắc phát triển lời nói yêu cầu giáo viên phải cho học sinh rèn luyện một cách tỉ mỉ, kĩ lưỡng các kĩ năng viết chữ từ đơn giản đến phức tạp: từ viết nét chữ cơ bản tới liên kết các nét thành chữ cái, sau đó là liên kết các chữ cái thành chữ ghi âm, ghi vần hoặc ghi tiếng; từ viết đúng quy trình, toạ độ đến viết đẹp, viết nhanh.

Việc rèn kĩ năng viết chữ cho học sinh không được thực hiện một cách cô lập, tách rời khỏi các kĩ năng khác, mà phải được kết hợp với việc tập đọc, tìm hiểu nội dung của từ ngữ, bài viết ứng dụng. Có như vậy, kĩ năng viết chữ và các kĩ năng lời nói khác của học sinh mới được hình thành một cách đầy đủ và vững chắc.

Ví dụ, tuần 31 của lớp 2, khi dạy viết bài ứng dụng *Người ta là hoa đất*, ngoài việc rèn cho học sinh viết đúng chữ *N* hoa, liên kết chữ *N* với chữ *g* đứng sau, liên kết các chữ cái thành chữ ghi âm, vần, tiếng, giáo viên còn cần giải thích ngắn gọn ý nghĩa của câu tục ngữ để các em hiểu nội dung cơ bản của bài viết ứng dụng, thêm vốn vào hành trang ngôn ngữ cho các em giao tiếp sau này.

Ngoài ra, nguyên tắc phát triển lời nói còn đòi hỏi giáo viên phải sử dụng linh hoạt hệ thống câu hỏi gợi mở giúp học sinh tìm hiểu chữ viết và kĩ thuật viết chữ, từ đó hỗ trợ cho việc hình thành kĩ năng viết chữ ở các em.

2. Sinh viên phân tích sự vận dụng nguyên tắc Phát triển lời nói trong một bài tập viết tự chọn.

3. Trong dạy học tập viết, nguyên tắc phát triển tư duy yêu cầu giáo viên phải làm cho học sinh thông hiểu ý nghĩa của các từ ngữ, câu, bài ứng dụng mà các em luyện viết. Do vậy, giải nghĩa từ khó là việc làm cần thiết trong quá trình dạy tập viết. Bên cạnh đó, cũng cần phải rèn luyện cho học sinh các thao tác, phẩm chất tư duy trong quá trình dạy tiếng. Thực hiện yêu cầu này, việc gợi ý để học sinh phân tích, nhận xét chữ viết, so sánh tìm điểm tương đồng, khác biệt giữa các chữ giữ vai trò đặc biệt quan trọng. Chính việc làm này làm cho nhận thức về cấu tạo chữ, và kĩ năng viết chữ được hình thành một cách vững chắc ở học sinh.

4. Sinh viên thực hành phân tích sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong một bài tập viết tự chọn

5. Trong hoạt động dạy tập viết, nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh yêu cầu giáo viên trước hết cần tìm hiểu đặc điểm tâm, sinh lí của học sinh để có biện pháp dạy học phù hợp. Chẳng hạn, khi quan sát chữ viết, học sinh tiểu học thường nhìn nhận hình dáng của chữ mà ít chú ý tới quy trình viết. Chính vì vậy, nhiều em viết không đúng quy trình do không xác định đúng vị trí, chiều hướng của các nét chữ, không viết liền mạch các nét hoặc các chữ cái. Điều này gây ảnh hưởng không tốt đến tốc độ viết và tính thẩm mỹ của chữ viết. Cần phải nắm được đặc điểm này để hướng dẫn các em không

chỉ quan sát hình dáng, kích thước của các chữ cái mà còn phải quan sát cả quy trình viết các chữ, kĩ thuật liên kết nét chữ, liên kết chữ cái, xác định điểm đặt bút, dừng bút để từ đó biết viết chữ đúng kĩ thuật. Bên cạnh đó, cũng cần nhớ rằng học sinh tiểu học thường không có khả năng tập trung chú ý lâu, chóng mỏi mệt, mau chán học, điều này không có lợi cho việc tập viết, một công việc đòi hỏi sự kiên trì bền bỉ ở mức độ cao. Do vậy, phải biết tổ chức giờ học một cách nhẹ nhàng, thay đổi hình thức hoạt động, cho học sinh nghỉ giải lao ngắn hoặc kết hợp học với chơi một cách hợp lí để tạo sự thoải mái cho các em.

Mặt khác, để việc dạy học đạt kết quả tốt, cũng cần phải tính đến trình độ tiếng Việt của học sinh khi dạy các em tập viết. Đa số học sinh khi đến trường đã biết nói tiếng Việt một cách tương đối thành thạo, nhưng sự hiểu biết về chữ viết của các em lại không đồng đều. Một số em đã được làm quen với chữ viết từ trường mẫu giáo, một số em khác lại lần đầu làm quen với cây bút và các chữ cái. Cần phân loại học sinh thành các nhóm theo trình độ hiểu biết về tiếng Việt nói chung, về chữ viết nói riêng để giao nhiệm vụ cho vừa sức. Tất cả những đặc điểm nêu trên của học sinh, nếu được giáo viên chú ý quan tâm đúng mức, sẽ góp phần nâng cao hiệu quả dạy học Tập viết nói riêng, dạy học tiếng Việt nói chung.

6. Sinh viên thực hành phân tích sự vận dụng nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong một bài tập viết cụ thể.

7. Nguyên tắc thực hành trong dạy học Tập viết có cơ sở là nhiệm vụ của phân môn Tập viết và các nội dung dạy học Tập viết. Trong phân môn Tập viết không có tiết học lí thuyết riêng về chữ viết và kĩ thuật viết chữ. Các kiến thức và kĩ năng sẽ được hình thành một cách tự nhiên thông qua việc tập viết. Vì tập viết là một công việc đòi hỏi sự làm việc cẩn thận, tỉ mỉ, có trách nhiệm cao, theo một quy trình nghiêm ngặt, cần phải coi trọng nguyên tắc thực hành, tức phải coi dạy tập viết là dạy một kĩ năng. Việc rèn luyện kĩ năng trước hết đòi hỏi người học phải quan sát chính xác sản phẩm từ hình dáng, cấu tạo tới độ lớn của chữ, khoảng cách giữa các chữ, phải lặp đi lặp lại các thao tác viết chữ theo quy trình chung và theo quy trình viết mẫu của giáo viên. Chữ viết tiếng Việt được tạo bởi hệ thống chữ Latinh gồm nhiều nhóm chữ cái có đặc điểm riêng về cấu tạo, từ đó có quy trình viết chữ không giống nhau. Do vậy, nên thực hành viết các chữ theo nhóm chữ cái có cùng cấu tạo, kĩ năng viết chữ sẽ mau chóng được nâng cao. Có thể luyện viết trên những phương tiện khác nhau: viết vào vở tập viết, vở luyện chữ, bảng con, bảng lớp...

Để các kĩ năng viết chữ của học sinh được hình thành một cách tự nhiên và chắc chắn, nên cho các em thực hành tập viết ở hai mức độ:

- Tập viết đúng hình dáng, cấu tạo, quy trình viết các nét chữ và chữ cái.

- Tập liên kết các chữ cái (viết liền mạch). Chú ý điều tiết các nét chữ, viết dấu phụ, dấu thanh đúng vị trí và đúng quy trình.

Trong quá trình luyện kỹ năng viết chữ cho học sinh, giáo viên cần chú ý cho các em phân tích chữ mẫu và quy trình viết chữ. Cần nhắc học sinh ngồi viết đúng tư thế, để vở, cầm bút đúng cách, phối hợp một cách uyển chuyển các bộ phận cơ thể tham gia vào việc viết chữ. Việc đánh giá sản phẩm chữ viết của học sinh phải gắn liền với việc đánh giá các hoạt động viết chữ của các em.


8. Sinh viên thực hành phân tích sự vận dụng nguyên tắc thực hành trong một bài tập viết tự chọn.



Thông tin phản hồi cho hoạt động 3

1. Hệ thống nét chữ cơ bản và nét chữ bổ sung trong tiếng Việt

1.1. Các nét chữ cơ bản

- Nét cong:

+ Nét cong kín: 

+ Nét cong hở cong trái:  cong phải: 

- Nét thẳng:

+ Nét thẳng đứng |

+ Nét thẳng ngang —

+ Nét thẳng xiên / \

- Nét móc:

+ Nét móc xuôi


+ Nét móc ngược


+ Nét móc hai đầu

+ Nét móc hai đầu có thắt ở giữa

- Nét thắt

- Nét khuyết

+ Nét khuyết trên (nét khuyết xuôi) 

+ Nét khuyết dưới (nét khuyết ngược) 

1.2. Các nét bổ sung: nét hất , nét móc nhỏ ', nét chấm ;, nét gãy ^, nét cong nhỏ

Các chữ cái tiếng Việt nằm trong hệ thống chữ cái Latinh, được tạo thành bởi các nét chữ cơ bản có thể kết hợp với một hoặc một số nét bổ sung.

Ví dụ: Chữ cái *k* được tạo thành bởi nét *khuyết* xuôi, kết hợp với *nét móc hai đầu có thắt ở giữa*; chữ cái *i* được tạo thành bởi nét *móc xuôi* kết hợp với nét *hất* và nét *chấm*.

Các nét chữ cơ bản trên đây xuất hiện điển hình trong hệ thống chữ cái viết thường. Trong hệ thống chữ cái viết hoa, các nét này có thể có những biến điệu cho phù hợp với yêu cầu mỹ thuật của các chữ viết hoa.

2. Cấu tạo và cách viết hệ thống chữ cái, chữ số tiếng Việt

2.1. Cấu tạo và cách viết các chữ cái thường tiếng Việt (sắp xếp theo sự đồng dạng về cấu tạo chữ)

- Chữ cái c



+ Cấu tạo: Chữ cái c là một nét cong trái, chiều cao chữ là một đơn vị (2 ô vuông), chiều rộng 1,5 ô vuông.

+ Cách viết: Điểm đặt bút ở vị trí số 1 (xem hình vẽ), viết nét cong về bên trái có điểm xa nhất nằm trên đường kẻ ngang 2 và quãng giữa 2 đường kẻ dọc 1 và 2, lượn xuống phía dưới về bên phải xuống đến đường kẻ 1 rồi đưa bút lên đến điểm dừng ở đường kẻ dọc 3 và trung điểm của hai đường kẻ ngang 1 và 2.

- Chữ cái o



+ Cấu tạo: chữ cái o là một nét cong kín, tỉ lệ chữ giống như chữ cái c.

+ Cách viết: Điểm đặt bút ở vị trí số 1 (xem hình vẽ), kéo bút sang bên trái xuống dưới chạm đến đường kẻ ngang 1, đưa bút lên phía trên vòng bên phải đến trùng khít với điểm đặt bút (vị trí 1). Chỗ rộng nhất của chữ O nằm trên đường ngang 2 từ trung điểm của đường kẻ dọc 1 và 2 đến đường kẻ dọc 3 (1,5 ô vuông).

- Chữ cái ô



+ Cấu tạo: Gồm một nét cong kín như chữ o có thêm dấu mũ “^”

+ Cách viết: Sau khi viết xong chữ o, từ điểm dừng bút trên đầu chữ o lia bút trên không rồi viết một nét gấp khúc từ trái qua phải. Hai chân dấu mũ không chạm đầu chữ cái o. Đỉnh của dấu mũ nằm ở trung điểm hai đường ngang 3 và 4.

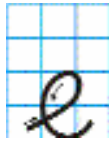
+ Chữ cái ơ



+ Cấu tạo: Gồm một nét cong kín như chữ o có thêm dấu mũ “ ’ ”

+ Cách viết: Sau khi viết xong chữ o, từ điểm dừng bút trên đầu phía phải chữ o lia bút trên không rồi viết nét cong nhỏ chạm vào điểm dừng bút của chữ o.

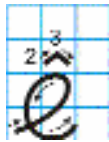
- Chữ cái e



+ Cấu tạo: Độ cao 1 đơn vị (2 ô vuông), chiều ngang từ điểm đặt bút đến điểm dừng bút gần bằng 1 đơn vị. Chữ e gồm hai nét liền nhau: nét cong phải nối với nét cong trái (sách TV1 dùng cho giáo viên quan niệm về cấu tạo có hơi khác: chữ e là một nét thắt).

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút cao hơn đường kẻ ngang 1 viết chéo sang phải, hướng lên trên, lượn cong tới đường kẻ ngang 3. Sau đó viết nét cong trái như viết chữ c. Điểm dừng bút ở trung điểm của hai đường ngang 1 và 2 và chạm vào đường kẻ dọc 3.

- Chữ cái ê



+ Cấu tạo: Giống như chữ cái e có thêm dấu mũ “^”

+ Cách viết: Viết chữ cái e sau đó viết dấu mũ “^” như cách viết chữ ô.

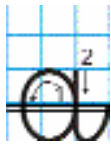
- Chữ cái x



+ Cấu tạo: Độ cao 1 đơn vị, chiều ngang rộng 1,5 đơn vị, chữ có cấu tạo gồm hai nét cong hở; cong phải và cong trái. Hai nét cong này chạm vào nhau.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút thấp hơn đường kẻ ngang 3 gần đường kẻ dọc 1 lượn cong sang phải để viết nét cong phải. Điểm dừng bút lần thứ nhất chạm đường kẻ dọc 1 và ở trung điểm hai đường ngang 1 và 2. Sau đó, lia bút đến vị trí số 2 (xem hình vẽ) viết đường cong trái như viết chữ c. Điểm dừng bút cuối cùng chạm đường kẻ dọc 4 và ở trung điểm giữa đường ngang 1 và 2. Lưu ý, khi viết cần cho hai nét cong chạm vào nhau.

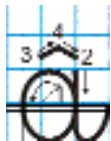
- Chữ cái a



+ Cấu tạo: Độ cao 1 đơn vị, bề ngang ở chỗ rộng nhất 1,25 đơn vị (2,5 ô)

+ Cách viết: Đầu tiên viết nét cong kín như chữ o sao cho phía bên phải của nét này chạm vào đường kẻ dọc 3. Tiếp theo từ giao điểm của đường ngang 3 và dọc 3 (vị trí 2) đưa nét bút thẳng xuống viết nét móc ngược (móc phải). Điểm dừng bút ở giao điểm của đường kẻ dọc 4 và đường kẻ ngang 2.

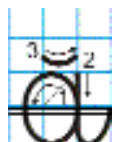
- Chữ cái â



+ Cấu tạo: Chữ có thêm dấu mũ “^”

+ Cách viết: Đầu tiên viết chữ a, sau đó viết dấu mũ “^” giống như trường hợp viết chữ ô và chữ ê.

- Chữ cái ă



+ Cấu tạo: Chữ ã là chữ a có thêm nét cong nhỏ ở trên.

+ Cách viết: Đầu tiên viết chữ a, sau đó viết dấu “v”. Dấu “v” là nét cong nhỏ hình cung. Điểm đặt bút bên nằm trên đường kẻ dọc 2 và trung điểm của đường ngang 3 và 4, viết nét cong xuống rồi lượn lên. Đáy nét cong không chạm vào đầu chữ a.

- Chữ cái d



+ Cấu tạo: Độ cao 2 đơn vị, chiều ngang như chữ a. Chữ gồm hai nét: nét cong kín và nét móc ngược (móc phải) sát vào bên phải nét cong kín.

+ Cách viết: Sau khi viết nét cong kín như cách viết chữ o, lia bút lên giao điểm giữa hai đường ngang 5 và đường dọc 3. Từ đó kéo thẳng xuống viết nét móc ngược. Điểm dừng bút là giao điểm của đường dọc 4 và đường ngang 2.

- Chữ cái đ



+ Cấu tạo: Chữ đ có cấu tạo giống như chữ d có thêm nét ngang.

+ Cách viết: Đầu tiên viết chữ d, tiếp đó viết nét thẳng trên đường kẻ ngang 4 bắt đầu từ trung điểm giữa hai đường kẻ dọc 3 và 4, kết thúc cũng tại trung điểm giữa hai đường kẻ dọc 3 và 4 (độ dài nét này đúng bằng cạnh của ô vuông).

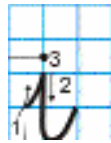
- Chữ cái q



+ Cấu tạo: Chữ q có cấu tạo gồm hai nét: nét cong kín và nét thẳng đứng sát vào bên phải nét cong.

+ Cách viết: Sau khi viết nét cong khép kín, lia bút đến đường ngang 3, viết thẳng xuống. Điểm dừng bút ở trên đường ngang cách đường ngang 1 hai ô vuông về phía dưới.

- Chữ cái i



+ Cấu tạo: Độ cao 1 đơn vị, chiều rộng 0,75 đơn vị. Chữ i có cấu tạo gồm hai nét: một nét thẳng ngắn chéo sang phải (nét hất), nét móc ngược và một dấu chấm trên đầu nét móc.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút ở đường kẻ ngang 2 viết nét thẳng hơi chéo sang phải đến hướng kẻ ngang 3. Sau đó, viết nét móc ngược. Đến điểm dừng bút thì lia bút lên phía trên đầu nét móc nửa dòng kẻ để đặt dấu chấm.

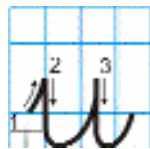
- Chữ cái t



+ Cấu tạo: Độ cao 1,5 đơn vị, chiều ngang 0,75 đơn vị. Chữ t gồm 3 nét: nét thẳng ngắn chéo sang phải, nét móc ngược và nét thẳng ngang.

+ Cách viết: Từ điểm đặt nằm trên đường ngang 2 và giữa đường kẻ dọc 1 và 2, viết nét thẳng hơi chéo sang phải đến đường kẻ ngang 3, lia bút thẳng lên trên dọc theo đường kẻ dọc 2 đến đường kẻ ngang 4 và bắt đầu viết tiếp nét thứ hai (nét móc). Tiếp tục lia bút tới vị trí bắt đầu viết nét thứ 3 (trên đường ngang 3, giữa đường kẻ dọc 1 và 2). Nét thẳng ngang có độ dài bằng 0,5 đơn vị (một cạnh của hình carô).

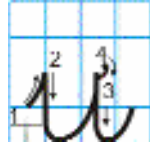
- Chữ cái u



+ Cấu tạo: Độ cao 1 đơn vị, chiều ngang rộng nhất 1,5 đơn vị. Chữ u gồm có 3 nét: nét thẳng ngắn hơn chéo về bên phải và hai nét móc ngược. Nét móc thứ nhất có bề ngang lớn hơn gấp 1,5 lần nét thứ hai.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút ở giữa ô vuông nằm trên đường kẻ ngang 2 viết nét thẳng hơi chéo sang bên phải đến đường kẻ ngang 3. Viết nét móc ngược thứ nhất và dừng lại trên đường kẻ ngang 2 ở điểm nằm giữa đường kẻ dọc 3 và 4. Lia bút lên phía trên và dừng lại ở đường ngang 3 điểm nằm giữa đường kẻ dọc 3 và 4 và từ đó viết tiếp nét móc ngược thứ hai. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và là trung điểm giữa đường kẻ dọc 4 và 5.

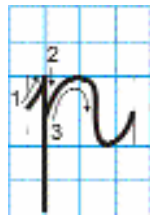
- Chữ cái u



+ Cấu tạo: Giống chữ u (1 đơn vị chiều cao 1,5 đơn vị chiều ngang). Chữ u có 4 nét: nét thẳng ngắn hơi chéo về bên phải, 2 nét móc ngược và dấu phụ “ ”

+ Cách viết: Viết chữ u. Sau đó viết dấu phụ “” trên đầu nét móc ngược thứ hai.

- Chữ cái p



+ Cấu tạo: Độ cao 2 đơn vị, chiều ngang rộng nhất 1,5 đơn vị. Chữ p gồm 3 nét: nét thẳng hơi chéo về bên phải, nét thẳng đứng và nét móc hai đầu, phần móc trên bằng 1,5 dưới.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút trên dòng kẻ ngang 2 và ở giữa đường kẻ dọc 1 và 2 viết nét thẳng chéo về bên phải đến giao điểm giữa đường kẻ ngang 3 và đường kẻ dọc 2. Từ đó viết nét thẳng đứng bằng cách kéo bút dọc theo đường dọc 2 xuống cách đường kẻ ngang 1 là cạnh 2 ô vuông thì dừng lại. Tiếp theo, lia bút lên phía trên và bắt đầu viết nét móc hai đầu từ điểm thứ 3 (trên đường kẻ dọc 2 và ở giữa đường kẻ ngang 1 và 2) theo chiều mũi tên. Điểm dừng bút trên đường kẻ ngang 2 và trung điểm của 2 đường kẻ dọc 4 và 5.

- Chữ cái n



+ Cấu tạo: Cao 1 đơn vị, chiều ngang rộng nhất 1,75 đơn vị. Chữ gồm 2 nét: nét móc xuôi và nét móc hai đầu.

+ Cách viết: Sau khi viết xong nét móc xuôi, từ điểm dừng bút ở đường kẻ ngang 1 rê bút dọc theo đường kẻ 2 lên 1/2 ô và bắt đầu viết nét móc hai đầu theo chiều mũi tên trên hình vẽ. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và là trung điểm của hai đường kẻ dọc 4 và 5.

- Chữ cái m



+ Cấu tạo: Cao 1 đơn vị, ngang rộng nhất 2,5 đơn vị. Chữ m gồm có 3 nét: 2 nét móc xuôi và 1 nét móc hai đầu.

+ Cách viết: Viết gần giống chữ n, viết xong nét móc thứ hai, rê bút ngược lên viết tiếp nét móc hai đầu. Điểm dừng bút là giao điểm của đường ngang 2 và đường kẻ dọc 6.

- Chữ cái l



+ Cấu tạo: Độ cao 2,5 đơn vị, chiều ngang rộng nhất 1 đơn vị. Chữ l gồm 2 nét: nét khuyết trên nối tiếp nét móc ngược.

+ Cách viết: Điểm đặt bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và ở giữa 2 đường kẻ dọc 1 và 2. Đưa bút lượn lên phía trên và lượn cong theo chiều mũi tên theo đường kẻ ngang thứ 6 rồi kéo thẳng xuống gần đến đường kẻ ngang 1 thì lượn cong viết nét móc. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và khoảng giữa 2 đường kẻ dọc 3 và 4.

- Chữ cái b



+ Cấu tạo: Cao 2,5 đơn vị, chiều ngang chỗ rộng nhất 1,25 đơn vị. Chữ b gồm nét khuyết trên và một nét thắt nhỏ.

+ Cách viết: Viết nét khuyết trên như chữ l. Viết nét thắt nhỏ dưới dòng kẻ ngang 3.

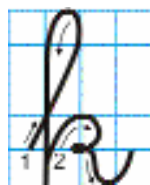
- Chữ cái h



+ Cấu tạo: Cao 2,5 đơn vị, chiều ngang rộng nhất 2,5 đơn vị. Chữ h gồm có 2 nét: nét khuyết trên và nét móc hai đầu.

+ Cách viết: Điểm đặt bút giống điểm đặt bút viết chữ l (xem hình vẽ). Viết nét khuyết trên cao 2,5 đơn vị. Từ điểm cuối của nét khuyết lia bút dọc về phía trên đầu đường kẻ ngang 2 và tiếp tục viết nét móc hai đầu. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và khoảng giữa 2 đường kẻ dọc 4 và 5.

- Chữ cái k



+ Cấu tạo: Độ cao 2,5 đơn vị, chiều ngang chỗ rộng nhất 1,5 đơn vị. Chữ k gồm 2 nét: nét khuyết trên cao 2,5 đơn vị và nét móc hai đầu có thắt nhỏ ở giữa.

+ Cách viết: Viết nét khuyết trên cao 2,5 đơn vị bắt đầu từ dòng kẻ ngang thứ 2 và giữa đường kẻ dọc 1 và 2 và kết thúc ở nét giao điểm giữa dòng kẻ ngang 1 và đường kẻ dọc 2.

Viết nét móc 2 đầu có thắt nhỏ ở giữa; từ chỗ kết thúc nét khuyết trên lia bút dọc lên dòng kẻ ngang 2 rồi bắt đầu viết nét hai đầu có thắt ở giữa như hình vẽ. Điểm dừng móc bút trên dòng kẻ ngang 2 và ở giữa 2 đường kẻ dọc 4,5.

- Chữ cái y



+ Cấu tạo: Độ cao 2,5 đơn vị, chiều ngang nơi rộng nhất 1,5 đơn vị. Chữ y gồm 3 nét: nét thẳng ngắn xiên về bên phải, nét móc ngược và nét khuyết xuôi.

+ Cách viết: Viết nét thẳng xiên về bên phải hướng mũi tên đi lên bắt đầu từ điểm trên đường kẻ dọc 1 và ở giữa hai đường ngang 1 và 2, kéo lên đến dòng kẻ ngang 3.

Viết nét móc: Từ điểm dừng nét 1 (thẳng xiên phải), kéo thẳng xuống gần đường kẻ ngang 1 rồi lượn vòng lên cho đến khi gặp đường kẻ ngang 2.

Viết nét khuyết dưới: từ điểm cuối của nét thứ hai (nét móc) lia bút thẳng lên dòng kẻ ngang 3 và từ đáy bắt đầu viết nét khuyết dưới. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và khoảng giữa hai đường kẻ dọc 3, 4.

- Chữ cái g



+ Cấu tạo: Cao 2,5 đơn vị, chiều ngang nơi rộng nhất 1 đơn vị. Chữ g gồm 2 nét: Nét cong kín 1 đơn vị chiều cao và nét khuyết dưới 2,5 đơn vị.

+ Cách viết: Viết đường cong khép kín (như viết chữ o) có chiều cao từ dòng kẻ ngang 1 đến dòng kẻ ngang 3.

Viết nét khuyết dưới bắt đầu từ từ đường kẻ ngang 3 kéo xuống dưới cho đủ 2,5 đơn vị (5 cạnh ô vuông) rồi vòng lên theo chiều mũi tên. Điểm kết thúc nằm trên dòng kẻ ngang 2 và khoảng giữa hai đường kẻ dọc 3,4.

- Chữ cái v



+ Cấu tạo: Độ cao 1 đơn vị, chiều ngang rộng nhất 1,5 đơn vị. Chữ v gồm các nét: nét móc hai đầu và một nét thắt ở phía bên phải chữ.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút trên đường kẻ dọc 1, giữa hai dòng kẻ ngang 3 và 2 lượn cong lên về bên phải chạm đến đường kẻ ngang 3. Tiếp theo lượn bút xiên về bên phải xuống sát dòng kẻ ngang 1. Sau đó vòng tiếp và hướng lên trên cho đến gần dòng kẻ ngang 3 thì tạo một nét thắt nhỏ.

- Chữ cái r



+ Cấu tạo: Độ cao 1,25 đơn vị, (trước đây là 1 đơn vị). Chữ r gồm 3 nét: xiên phải, nét thắt và nét móc ngược.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút ở dòng kẻ ngang 1 đưa nét hơi cong xiên bên phải ngược lên trên đến dòng kẻ ngang 3. Tạo nét thắt nằm phía trên dòng này, tiếp theo đưa ngang nét bút hơi lượn cong xuống để viết nét móc ngược. Điểm kết thúc là giao điểm của đường kẻ dọc 4 và đường kẻ ngang 2.

- Chữ cái s

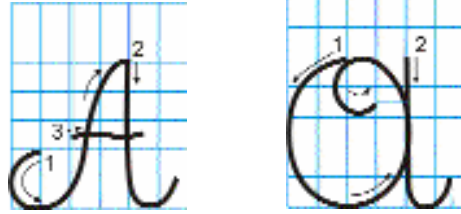


+ Cấu tạo: Độ cao 1,25 đơn vị (trước đây là 1 đơn vị). Chữ s gồm một nét xiên thẳng chéo sang phải, nét thắt và nét cong phải.

+ Cách viết: Từ điểm đặt bút trên đường kẻ ngang 1 viết nét thẳng chéo sang phải theo hướng đi lên đến đường kẻ ngang 3. Đến đây, tạo nét thắt nhỏ nằm phía trên dòng kẻ ngang 3. Tiếp theo, viết nét cong phải, tới đường kẻ ngang 1 lượn lên cho gần sát với nét thẳng chéo.

2.2. Cấu tạo và cách viết các chữ cái hoa tiếng Việt

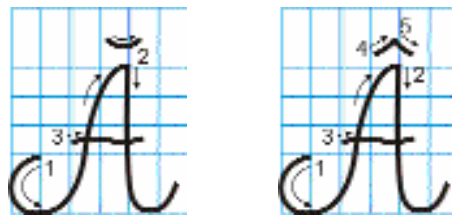
- Chữ A



Chữ A có hai cách viết. Dưới đây là cách thứ nhất.

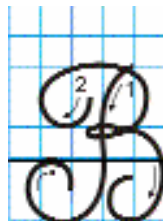
- Viết nét 1: từ điểm bắt đầu ở giao điểm của đường kẻ dọc 2 với đường kẻ ngang 3 tạo nét cong phải chạm đến đường kẻ ngang 1 rồi hơi lượn và đưa bút lên đến giao điểm của đường kẻ dọc 5 và đường kẻ ngang 6.
- Viết nét 2 (nét móc ngược): Từ điểm kết thúc nét 1 kéo thẳng đến gần đường kẻ ngang 1 và lượn vòng lên cho tới đường kẻ ngang 2 và khoảng giữa là đường kẻ dọc 6 và 7.
- Viết nét lượn ngang: Lia bút lên đến phía trên đường kẻ ngang 3 và viết nét lượn ngang chia đôi chữ.

Chữ Ă và chữ Â



Hai chữ này viết như chữ A có thêm dấu phụ “ ” hoặc “^”.

Chữ B



Viết nét móc ngược trái: Từ điểm đặt bút ở giao điểm đường kẻ ngang 6 và đường kẻ dọc 5 đưa bút xuống vị trí giao điểm đường kẻ ngang 2 và kẻ dọc 4 thì lượn cong sang trái tạo nét cong. Điểm kết thúc này ở giao điểm đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 3.

- Viết nét cong lượn thắt: Lia bút trên đường kẻ ngang 5 và khoảng giữa đường kẻ dọc 3, 4 rồi viết nét cong vòng lần 1, tạo nét thắt bên dưới dòng

kẻ 4, tiếp tục viết nét cong phải. Điểm kết thúc nằm trên đường kẻ dọc 5 và quãng giữa hai đường kẻ ngang 2, 3.

Chữ C



Từ điểm đặt bút ở giao điểm đường kẻ ngang 6 và đường kẻ dọc 3 vòng theo chiều mũi tên trong hình vẽ xuống đến 2,5 ô vuông rồi vòng lên gặp đường kẻ ngang 6 và tiếp tục lượn xuống giống nét cong trái đến sát đường kẻ ngang 1, tiếp tục vòng lên đến đường kẻ ngang 3 và lượn xuống.

Điểm kết thúc nằm trên đường kẻ ngang 2 và khoảng giữa hai đường kẻ dọc 3 và 4.

Chữ D



Từ điểm đặt bút trên đường kẻ ngang 6 kéo thẳng xuống bên dưới đường kẻ ngang 2 tạo nét thẳng nằm sát bên trên đường kẻ ngang 1, tiếp tục viết nét cong phải từ dưới đi lên nhưng kết thúc bằng nét cong trái. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 5 gần sát đường kẻ dọc 3 về phía trái.

Chữ Đ



Chữ Đ viết như chữ D có thêm nét lượn ngang ở dòng kẻ ngang 3.

Chữ E



Phần trên của chữ E giống như chữ C. Tiếp theo là nét thắt và nét xoắn ốc.

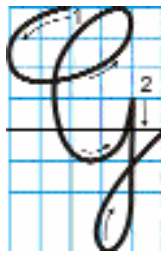
Đầu tiên viết giống phần trên của chữ C hoa, viết tiếp nét thắt nhỏ ở vị trí trung tâm của toàn chữ, rồi lượn bút vòng về bên trái xuống gặp đường kẻ ngang 1, tiếp tục lượn vòng lên hình xoắn ốc. Điểm dừng bút ở giao điểm của đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 3.

Chữ Ê



Viết chữ E sau đó viết thêm dấu phụ “^”.

Chữ G

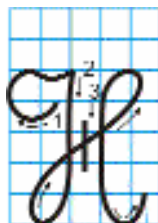


Chữ G là một trong hai chữ có chiều cao lớn nhất (4 đơn vị chữ viết). Chữ này gồm hai bộ phận: Nét thắt phối hợp với nét móc tương tự chữ C hoa và nét khuyết dưới.

Viết nét chữ tương tự chữ C hoa (giống về hình dáng và kích thước). Tuy nhiên, về cuối nét không có nét lượn xuống mà dừng lại ở giao điểm của đường kẻ ngang 3 và đường kẻ dọc 5.

Viết nét khuyết dưới: Từ điểm kết thúc nét 1, viết tiếp nét khuyết dưới. Điểm dưới cùng của nét khuyết này các dòng ngang 1 là 1,5 đơn vị chữ. Điểm dừng bút là giao điểm giữa dòng kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 6.

Chữ H

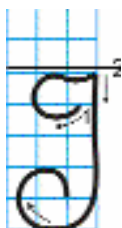


Viết nét cong trái (nét 1)

Từ điểm cuối của nét cong trái (giao điểm của đường kẻ ngang 6 và đường kẻ dọc 3) viết nét khuyết dưới. Sau đó tiếp tục viết nét khuyết trên. Đoạn cuối của nét này vòng lên bên phải và kết thúc ở giao điểm giữa đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 6. Lia bút lên trên vào giữa chữ và viết nét sô thẳng đứng.

Lưu ý, nét sô thẳng chia đôi chữ H làm hai phần bằng nhau.

Chữ I



Chữ I gồm hai nét: nét cong trái và nét móc ngược trái.

Cách viết như sau: Từ điểm đặt bút trên đường kẻ ngang 5 nằm bên phải đường kẻ dọc 3 một chút, viết nét cong trái và kéo dài thêm đến giao điểm đường kẻ ngang 6 và đường kẻ dọc 4. Từ điểm này kéo thẳng xuống đến đường kẻ ngang 2 rồi lượn lên phía trái. Điểm kết thúc là giao điểm giữa đường kẻ dọc 3 và đường kẻ ngang 2.

Chữ K



Viết chữ K hoa

Lia bút lên đến giao điểm đường kẻ ngang 5 và đường kẻ dọc 5 vòng bút viết nét cong bé, đưa bút hơi thẳng xuống quãng giữa của chữ để tạo nét thắt nhỏ ở giữa, tiếp theo là viết nét móc ngược bên phải. Điểm dừng bút là giao điểm giữa đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 6.

Chữ L



Viết nửa trên của chữ C hoa kéo thẳng xuống gần đường kẻ ngang 1 tạo nét thắt nằm ngang trên đường kẻ này, tiếp tục đưa bút sang phải đến gần đường kẻ dọc 5 thì đưa bút hướng lên. Điểm dừng bút là giao điểm của đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 5.

Chữ M có hai kiểu chữ. Sau đây là cách viết kiểu 1:



Viết nét móc ngược trái có đầu nét tròn. Từ giao điểm của đường kẻ ngang 6 và đường kẻ dọc 4 kéo thẳng xuống đường kẻ ngang 1, viết tiếp nét xiên lên sang phải cho đến đường kẻ ngang 6 và quãng giữa hai đường kẻ dọc 5, 6 viết tiếp nét móc ngược phải. Kết thúc chữ ở giao điểm giữa đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 6.

Chữ N có hai kiểu chữ. Sau đây là cách viết kiểu 1:



Viết nét móc ngược trái, lưu ý đầu nét tròn. Từ giao điểm của đường kẻ ngang 6 vẽ một đường kẻ dọc 4 kéo thẳng xuống đường kẻ ngang 1. Tiếp theo viết nét cong xuống (lưu ý đầu nét tròn). Điểm kết thúc là giao điểm các đường kẻ ngang 5 và đường kẻ dọc 6.

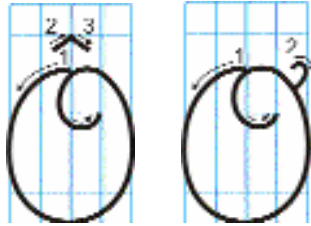
Chữ O



Viết như chữ O bình thường, nhưng lưu ý:

- Độ cao 2,5 đơn vị
- Khi đường cong gặp điểm đặt bút thì tạo thêm một nét vòng nhỏ bên trong.

Chữ Ô và chữ Ơ



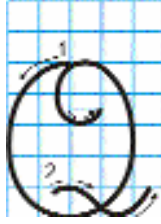
Để viết hai chữ này, đầu tiên viết chữ O rồi sau đó thêm dấu phụ “^”, “?”.

Chữ P



Viết nét móc ngược trái có độ cao 2,5 đơn vị. Lưu ý kết thúc nét móc tròn. Lia bút đến giao điểm giữa đường kẻ ngang 5 và đường kẻ dọc 3 để bắt đầu viết nét thứ hai như hình vẽ bên.

Chữ Q có hai kiểu chữ. Sau đây là cách viết kiểu 1:



Chữ Q có hình thù và kích thước giống chữ O có thêm nét ở dưới đáy. Cách viết: Viết chữ O

Tiếp theo viết nét dưới đáy về bên phải chữ.

Chữ R



Viết nét móc ngược trái. Lia bút đến giao điểm giữa đường kẻ ngang 5 và đường kẻ dọc 3 để bắt đầu viết nét thứ hai như hình vẽ bên. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 ở quãng giữa hai đường kẻ dọc 6 và 7.

Chữ S



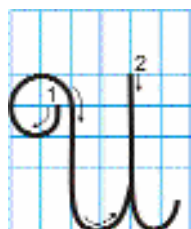
Đầu tiên viết giống phần trên của chữ C hoa nhưng không lượn tròn cong lên mà kéo thẳng xuống để viết tiếp nét móc ngược trái. Đầu cuối nét móc tròn và kết thúc ở vị trí nằm trên đường kẻ ngang 2 và quãng giữa hai đường kẻ dọc 2 và 3.

Chữ T



Viết nét cong trái từ điểm đặt bút trên đường kẻ dọc 4 và quãng giữa hai đường kẻ ngang 4 và 5. Tạo nét thắt nằm kề dưới đường kẻ ngang 6. Tiếp theo viết tiếp nét cong phải thứ hai kéo xuống sát đường kẻ ngang 1, lượn bút tạo nét vòng đi lên và kết thúc trên đường kẻ ngang 2 và ở quãng giữa đường kẻ dọc 3 và 4.

Chữ U



Viết giống chữ U viết thường song điều chỉnh chiều cao lên 2,5 đơn vị chữ, thêm một nét vòng khi bắt đầu chữ U thường.

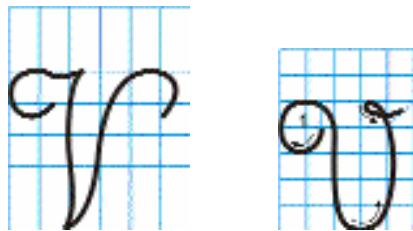
Chữ Ư



Chữ Ư là chữ U thêm dấu phụ “’”.

Cách viết: Viết chữ U thêm dấu phụ “’” vào đầu bên phải.

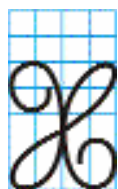
Chữ V



Chữ V có hai kiểu chữ. Sau đây là cách viết kiểu 1:

viết chữ J nhưng không có nét tròn ở phía dưới. Đưa bút về phía trên hơi uốn lượn đều đường kẻ ngang 6 thì tạo một nét vòng nhỏ. Điểm dừng bút trên đường kẻ ngang 5 và quãng giữa hai đường kẻ dọc 5 và 6.

Chữ X



Về cơ bản viết giống chữ x thường song được phóng to hơn, chiều cao 2,5 đơn vị chữ. Khi viết đến cuối nét cong phải thì không nhấc bút như chữ x thường mà tạo nét lượn nối liền với nét cong trái.

Chữ Y

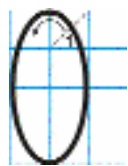


Chữ Y có độ cao 4 đơn vị chữ là một trong hai chữ hoa cao nhất.

Chữ Y hoa gần giống chữ Y thường, chỉ khác ở kích cỡ và có thêm nét vòng (thay nét hất lên) khi mới bắt đầu viết. Đầu tiên, viết nét móc hai đầu có độ cao 2,5 đơn vị và móc ở đầu tiên tròn. Từ điểm kết thúc nét móc hai đầu trên đường kẻ dọc 5 lia bút lên hàng kẻ ngang 6 và viết nét khuyết dưới với độ cao 4 đơn vị chữ. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 6.

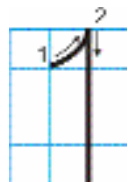
2.3. Cấu tạo và cách viết các chữ số tiếng Việt

- Chữ số 0



Viết như chữ cái O.

- Chữ số 1



Chữ số 1 gồm 2 nét: nét xiên phải và nét thẳng đứng.

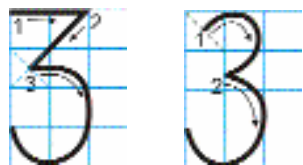
Điểm đặt bút là là giao điểm của dòng kẻ ngang số 4 và đường kẻ dọc số 2. Từ điểm 1 (điểm đặt bút) viết nét xiên hơi cong chạy đến giao điểm đường kẻ dọc 5 và đường kẻ ngang 3 (số 2) rồi tiếp tục xỏ thẳng xuống đến đường kẻ ngang 1.

- Chữ số 2



Từ điểm đặt bút trên dòng kẻ ngang 4 và khoảng giữa đường kẻ dọc 1 và 2, lượn vòng gặp đường kẻ ngang 5 vòng tiếp về bên phải tới phía dưới đến tận giáp dòng kẻ ngang 1 thì tạo nét thắt, rê bút hơi vòng lên sang phải. Điểm dừng bút ở phía trên dòng kẻ ngang 1 gần sát với đường kẻ dọc 4.

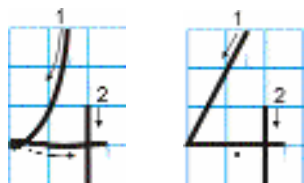
- Chữ số 3



Từ điểm đặt bút ở vị trí trung điểm của hình vuông tạo bởi các đường kẻ dọc 1, 2 và dòng kẻ ngang 4, 5 vòng lượn lên sát đường kẻ ngang số 5 rồi vòng sang phân đều sát giao điểm giữa đường kẻ dọc 3 với đường kẻ ngang 4 thì đưa bút lượn đến đường kẻ dọc 2 ở vị trí bên đường kẻ ngang 3. Tiếp

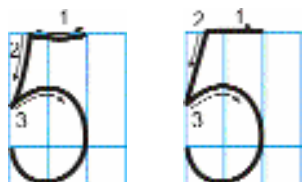
theo, viết nét cong phải. Điểm dừng bút ở giao điểm của đường kẻ dọc 1 và hàng kẻ ngang 2.

- Chữ số 4



Từ điểm đặt bút trên dòng kẻ ngang 5, giữa đường kẻ dọc 2, 3 (điểm 1) kéo xuống hơi vòng về phía trái đến giáp dòng kẻ ngang 1 thì tạo nét thắt sao cho nét thắt này nằm gọn trên đường kẻ 1. Sau đó tiếp tục viết đường kẻ ngang chạy qua đường kẻ dọc 3 nửa ô vuông. Lia bút lên giao điểm giữa dòng kẻ ngang 3 và đường kẻ dọc 3 và từ đó viết nét xỏ thẳng xuống đường kẻ ngang 1.

- Chữ số 5

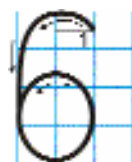


Viết nét ngang 1: Từ khoảng giữa đường kẻ dọc 1 và 2 trên dòng kẻ ngang 5 viết đường thẳng ngang kéo dài đến đường kẻ dọc 3.

Viết nét xiên trái 2: Từ điểm đặt bút viết nét thứ nhất kẻ đường xiên trái xuống đến giao điểm của đường kẻ dọc 1 và hàng kẻ ngang 3.

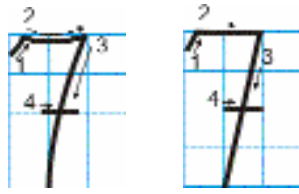
Viết nét cong phải: từ điểm kết thúc nét thứ 2 viết nét cong phải theo chiều mũi tên. Điểm kết thúc là giao điểm của hàng kẻ ngang 2 và đường kẻ dọc 1.

- Chữ số 6



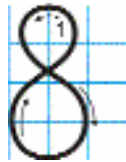
Từ điểm đặt bút trên đường kẻ dọc 3 ở quãng giữa hai đường kẻ ngang 4 và 5 viết nét cong trái theo chiều mũi tên. Kết thúc nét cong trái thì tiếp tục đưa bút vòng lên vượt qua đường kẻ ngang 3 một chút rồi vòng về phía bên trái cho đến khi gặp đường cong trái thấp hơn dòng kẻ ngang 3 một chút.

- Chữ số 7



Từ điểm đặt bút trên đường kẻ dọc 1 ở giữa hai đường kẻ ngang 4 và 5 đưa rê lên về phía phải cho đến khi gặp đường kẻ ngang 5. Tiếp đó viết nét ngang chạy dài đến đường kẻ dọc 3 rồi viết tiếp nét xiên trái chạy thẳng xuống đến dòng kẻ ngang 1. Điểm kết thúc là giao điểm của đường kẻ dọc 2 và đường kẻ ngang 1. Tiếp đó nét thẳng ngang nằm trên đường kẻ ngang 3.

- Chữ số 8



Từ điểm đặt bút bên dưới dòng kẻ ngang 5 một chút lượn bút vòng lên gặp đường kẻ ngang 5 lại tiếp tục vòng lượn xuống và lượn về bên phải cho đến khi gặp đường kẻ dọc 2 ở phía trên dòng kẻ ngang 3 một chút thì lại lượn bút sang bên phải viết nét cong kín thứ hai theo chiều mũi tên. Điểm kết thúc trùng với điểm đặt bút. Lưu ý, kích thước của nét cong kín bên dưới lớn hơn nét bên trên. Hai nét cong phải xếp chồng lên nhau và thẳng đứng.

Chữ số 9



Chữ số 9 gồm 2 nét: nét cong kín và nét móc ngược về bên trái. Đầu tiên viết nét cong kín như chữ o, tiếp đó từ điểm cuối của nét cong kín viết tiếp nét móc ngược về bên trái. Điểm dừng bút nằm trên đường kẻ dọc 1 ở khoảng giữa đường kẻ ngang 1 và 2.

3. Học sinh căn cứ vào sự tương đồng về cấu tạo để phân chia hệ thống chữ cái viết thường thành các nhóm. Ví dụ:

- i, t, p, u, ư, y, v, r, n, m

- l, b, h, k

- o, ô, ơ, a, ă, â, d, đ, q, g, c, x, e, ê, s

4. Học sinh căn cứ vào sự tương đồng về cấu tạo để phân chia hệ thống chữ cái viết hoa thành các nhóm. Ví dụ:

U U Y X H

A Ă Â N M

P R B D D G K V

S L C Y E E Ê

O Ô O Q

Việc phân tích cấu tạo chữ cái thành các nét sẽ giúp cho người viết nắm được cấu tạo và quy trình viết chữ cái, từ đó biết viết các chữ cái đúng cấu tạo, đúng mẫu, đúng quy trình. Đặc biệt, việc làm này cung cấp cơ sở lí thuyết và thực tiễn cho người giáo viên Tiểu học khi dạy Tập viết cho học sinh.

Việc phân chia các chữ cái tiếng Việt thành các nhóm có cùng một số nét cơ bản sẽ tạo điều kiện để việc rèn luyện kĩ năng viết chữ cái đạt được hiệu quả một cách mau chóng và vững chắc.

5. Sinh viên tự chọn một số nét chữ, thực hành liên kết các nét chữ thành chữ cái.

6. Cần lưu ý những điều chủ yếu sau đây về vị trí của dấu phụ, dấu thanh trong chữ viết tiếng Việt

6.1. Dấu phụ

- Dấu phụ ở các chữ cái *ă, â, ê, ô* đặt ở vị trí phía trên đầu các chữ cái. Điểm cao nhất của dấu không qua $\frac{1}{3}$ đơn vị chữ, điểm thấp nhất của dấu không chạm vào đầu phần nét cơ bản của các chữ cái, chiều ngang của dấu bằng $\frac{1}{3}$ đơn vị chữ.

- Dấu phụ của chữ *ư, ơ* là một dấu như hình lưỡi câu đặt hơi nghiêng về phía bên phải của thân chữ, độ cao không quá $\frac{1}{3}$ đơn vị chữ. ở chữ *ư*, điểm dừng bút của nét phụ chạm vào đầu của nét móc thứ hai; ở chữ *ơ*, điểm dừng bút của nét phụ chạm vào điểm dừng bút của nét cong kín.

6.2. Dấu thanh

Dấu thanh chỉ được đặt trên hoặc dưới chữ ghi nguyên âm (âm chính), không đặt giữa hai chữ cái. Trường hợp âm chính là nguyên âm đôi, vị trí của dấu thanh sẽ được xác định tùy thuộc vào việc âm tiết, có âm cuối hay không.

- Nếu âm tiết không có âm cuối vẫn thì dấu thanh được đặt ở trên hoặc dưới con chữ thứ nhất của nguyên âm đôi.

Ví dụ: *mía, úa, lựa, ủa, ừa...*

- Nếu âm tiết có âm cuối vẫn thì dấu thanh được đặt ở trên hoặc dưới con chữ thứ hai của nguyên âm đôi.

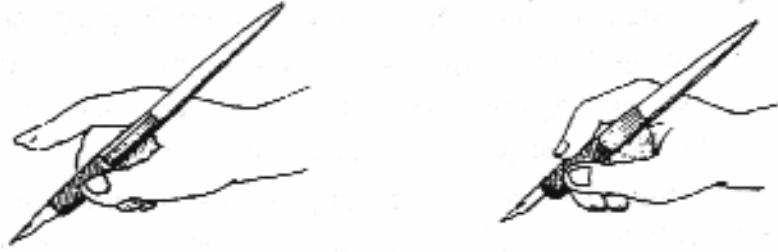
Ví dụ: *ương, nướng, uống, lược, yêng, viết...*

7. Các kĩ năng cơ bản cần rèn luyện trong phân môn Tập viết

7.1. Kĩ năng đầu tiên cần rèn luyện cho học sinh không phải là viết chữ mà là những kĩ năng ban đầu để tạo điều kiện thuận lợi cho các hoạt động viết chữ. Đó là cách ngồi, cách cầm bút, cách để vở đúng (khoa học).

a. Tư thế ngồi viết: Học sinh phải ngồi ngay ngắn, lưng thẳng, không tì ngực vào cạnh bàn, mắt nhìn cách vở 25 - 30cm. Để khi viết bàn tay phải và cánh tay phải của học sinh có thể dịch chuyển dễ dàng từ trái sang phải, cần hướng dẫn các em đặt cánh tay trái trên mặt bàn bên trái vở, bàn tay trái tì vào mép trái của vở để giữ vở cho khỏi xô dịch; cánh tay phải đặt trên mặt bàn một cách tự nhiên.

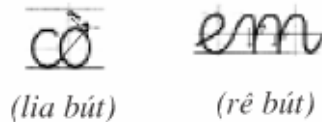
b. Cách cầm bút: Để việc cầm bút được thuận lợi, học sinh phải cầm bút và điều khiển bút bằng 3 ngón tay: ngón trỏ, ngón cái và ngón giữa của bàn tay phải. Đầu ngón tay trỏ để phía trên, đầu ngón tay giữa ở bên trái, phía bên phải của đầu bút dựa vào vào đốt đầu của ngón tay giữa. Cách cầm bút đúng như trên giúp cho học sinh giữ bút được chắc và điều khiển bút một cách linh hoạt. Ngoài ra, động tác viết còn có sự phối hợp cử động của cổ tay, khuỷu tay và cánh tay.



c. Cách để vở: Đặt vở nghiêng một góc khoảng 15- 30° về phía trên bên phải so với mép bàn. Đây là chiều thuận của tay phải khi viết chữ viết là vận động từ trái sang phải.

7.2. Trong các kĩ năng viết chữ, mức độ thấp nhất nhưng hết sức quan trọng là kĩ năng viết các nét chữ cơ bản. Nói viết nét là kĩ năng quan trọng bởi vì học sinh chỉ có thể viết chữ đẹp trong thời gian ngắn nhất khi các em biết viết các nét cơ bản đúng hình dáng, kích thước và đúng quy trình.

Sau khi biết viết các nét chữ cơ bản, học sinh cần tập liên kết các nét chữ với nhau để tạo ra các chữ cái. Để đảm bảo quy trình viết liền mạch, học sinh phải tập các thao tác lia bút và rê bút. Lia bút là thao tác viết một chữ cái hay nối các chữ cái với nhau bằng viết dụng cụ viết (đầu ngòi bút, phấn...) một cách liên tục, nhưng không chạm vào mặt phẳng viết (giấy, bảng...). Rê bút là thao tác viết đè lên nét chữ đã viết nhưng theo hướng ngược lại. Lúc này, dụng cụ viết chạy nhẹ từ điểm kết thúc của nét đứng trước đến điểm bắt đầu của nét liền sau. Ví dụ:



Khi liên kết các chữ cái thành chữ ghi âm, vần hoặc ghi tiếng, có thể xảy ra các trường hợp sau:

a. Trường hợp viết nối thuận lợi

Đây là trường hợp các chữ cái đứng trước và chữ cái đứng sau đều có nét liền kết (gọi là liên kết hai đầu). Khi viết, người viết chỉ cần đưa nét bút từ điểm dừng bút của chữ cái đứng trước đến đến đặt bút của chữ cái đứng sau một cách thuận lợi theo hướng dịch chuyển của nét bút từ trái sang phải. Mặc dù đây là trường hợp thuận lợi nhưng người viết vẫn phải chú ý điều tiết độ cao, độ rộng của các nét chữ một cách hợp lí thì sản phẩm chữ viết mới hài hoà, đẹp mắt. Ví dụ: *chim yến, nét chữ, vì tính.*

chim yến

b. Trường hợp viết nối không thuận lợi.

Đây là những trường hợp nối các chữ cái mà ở vị trí liên kết không thể viết các nét nối từ điểm cuối của chữ cái đứng trước với điểm bắt đầu của chữ cái đứng sau. Có các trường hợp cụ thể sau đây:

- Liên kết một đầu:

+ Chữ cái đứng trước có nét liên kết, chữ cái đứng sau không có nét liên kết. Ví dụ: *đô, no, mơ, ác, bát ngát, cá, cờ, ...*

Điểm liên kết sẽ là điểm kết thúc của chữ cái đứng trước. Khi viết đến điểm dừng bút của chữ cái đứng trước, cần lia bút đến điểm bắt đầu của chữ cái đứng sau rồi viết, sao cho nét cong trái của chữ cái đứng sau chạm vào điểm dừng bút của chữ cái đứng trước.

cờ

cá

+ Chữ cái đứng trước không có nét liên kết, chữ cái đứng sau có nét liên kết. Ví dụ: *quý, sự, thời, vót, ôn...*

Khi viết đến điểm dừng bút của chữ cái đứng trước, cần lia bút đến điểm bắt đầu của chữ cái đứng sau và viết tiếp theo quy trình viết liền mạch. Điểm liên kết sẽ là điểm bắt đầu của chữ cái đứng sau.

ôn

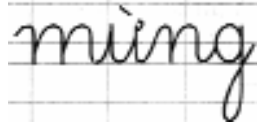
- Không có nét liên kết

Đây là trường hợp cả hai chữ cái đứng cạnh nhau đều không có nét liên kết, khi viết phải tạo thêm nét liên kết phụ. Ví dụ: *chót vót, con sóc, ốc...*

Cần xác định điểm nối ở chữ cái đứng sau sao cho nét liên kết phụ nối từ chữ cái đứng trước chạm vào đúng điểm liên kết của chữ cái đứng sau. Ví dụ:

ốc

Khi viết các chữ có dấu phụ, dấu thanh, cần chú ý viết dấu phụ và dấu thanh sau khi viết “thân chữ” (tập hợp các nét chữ cơ bản đã liên kết với nhau theo quy trình viết liền mạch). Có như vậy các thao tác viết chữ mới được hiện thực liền mạch, đảm bảo tốc độ viết và tính thẩm mỹ của chữ viết. Ví dụ:



8. Nội dung dạy học Tập viết ở Tiểu học được phân bố trong 6 học kì (của các lớp 1, 2, 3) như sau

8.1. Lớp 1: Tập viết đúng tư thế, hợp vệ sinh. Viết các chữ cái cỡ vừa và nhỏ; tập ghi dấu thanh đúng vị trí; làm quen với chữ hoa cỡ lớn và cỡ vừa theo mẫu chữ quy định, tập viết các số đã học. Do quy định của chương trình, ở lớp 1, nội dung tập viết được triển khai ở hai phần kế tiếp nhau là phần Học vần và phần Luyện tập tổng hợp.

a. Phần Học vần có hai hình thức tập viết

- Tập viết khi học các âm, vần mới: viết các chữ ghi âm / vần / tiếng hoặc từ trong bài học vần.

- Tập viết cuối tuần (bài tập viết độc lập). Tiết tập viết cuối tuần có tác dụng củng cố những chữ ghi âm, vần đã học trong tuần, vì thế không có phần tập viết các chữ ghi âm, ghi vần mà chỉ có phần luyện viết ứng dụng.

ở phần Học vần, các bài học tập viết có thể được chia thành 3 nhóm (tương ứng với 3 giai đoạn) sau:

- Giai đoạn 1 (6 bài) đầu: Giúp học sinh nắm được những thao tác chung của cả quá trình tập viết, luyện động tác cầm bút, cách để vở, tư thế ngồi viết, cách xác định dòng kẻ trên vở tập viết và trên khung chữ cần tập viết, tập tô các nét chữ, chữ cái, chữ ghi tiếng.

- Giai đoạn 2 (từ bài 7 đến bài 27): Kết hợp tập tô và tập viết các chữ cái viết thường theo đúng quy trình. Mỗi tiết học chữ ghi âm đều có tập tô, tập viết các chữ cái ghi âm, tập viết các chữ ghi tiếng. Tiết tập viết mỗi tuần luyện viết từ 4 đến 6 dòng.

- Giai đoạn 3 (từ bài 29 đến bài 103): Luyện viết chữ ghi vần, viết từ ngữ ứng dụng (cỡ chữ vừa). Mỗi tiết học vần đều có tập viết nhóm chữ ghi âm, vần, tập viết từ ngữ ứng dụng có chứa vần mới học.

ở phần luyện tập tổng hợp, bài tập viết một mặt có tác dụng rèn kỹ năng viết chữ thường (cỡ vừa và cỡ nhỏ), làm quen với chữ hoa (bằng hình thức tập

tô), mặt khác góp phần ôn luyện một số vần khó, mở rộng vốn từ cho học sinh. Mỗi tuần có hai bài tập viết, mỗi bài học trong một tiết (2 tiết tập viết / 1 tuần).

8.2. Lớp 2, 3

Lớp 2: Tập viết đúng mẫu và đều nét các chữ thường theo cỡ nhỏ, tập viết chữ hoa cỡ vừa và nhỏ.

Lớp 3: Viết đúng nhanh các kiểu chữ thường và chữ hoa cỡ nhỏ, viết rõ ràng, đều nét một đoạn văn ngắn.

Nội dung và yêu cầu tập viết trong tiết học tập viết ở lớp 2, 3 luôn bám sát nội dung bài học của sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 2 và sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 3. Theo đó, trong cả năm học, học sinh sẽ được học toàn bộ bảng chữ cái viết hoa do Bộ Giáo dục - Đào tạo mới ban hành, gồm có 29 chữ cái viết hoa kiểu 1 và 5 chữ cái viết hoa kiểu 2.

Bài viết ứng dụng ở lớp 2, 3 là các tên riêng, sau đó là các câu ca dao, thành ngữ tục ngữ. Nội dung bài viết luôn đảm bảo tính kế thừa: khi viết, học sinh có thể ôn lại kỹ năng viết các chữ đã luyện ở các bài viết trước đó.

Ngoài các bài tập viết được bố trí chính thức trong quỹ thời gian của phân môn Tập viết, nội dung dạy tập viết còn được tích hợp trong các phân môn khác như Chính tả và Tập làm văn. Chính vì vậy, mặc dù ở lớp 4, lớp 5 không có giờ tập viết nhưng nhiệm vụ dạy tập viết vẫn cần được thực hiện, kỹ năng viết vẫn được rèn luyện ở mức độ cao hơn và tổng hợp hơn.

9. Sinh viên thực hành phân tích nội dung dạy học của một bài tập viết cụ thể.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 4

1. Điều kiện vật chất cần thiết cho việc dạy học tập viết

Để việc tập viết của học sinh được thực hiện một cách thuận lợi, không gây ảnh hưởng xấu đến mắt, tay, cột sống... của các em, ta cần chú ý tới các điều kiện vật chất sau đây:

- ánh sáng phòng học: Theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, độ chiếu sáng trong không gian lớp học từ 200 - 500 lux (lux: đơn vị đo độ chiếu sáng quốc tế). ở những nơi thiếu ánh sáng tự nhiên ta có thể dùng ánh sáng nhân tạo (Ví dụ: đèn điện) phân đều ở các phía lớp học. Chú ý treo đèn cách nền khoảng 2,8m và không để ánh sáng đèn làm loá bảng lớp hoặc khuấy tầm mắt của học sinh khi các em viết vào vở.

- Bảng lớp: Nếu có điều kiện nên trang bị bảng từ tính và chống loá. Trên bảng có dòng kẻ cự li 4 - 5cm. ở phần bảng phía dưới ngang tầm viết của học sinh và ở phần bên trái của bảng cần kẻ thêm các dòng kẻ mô phỏng ô li để học sinh tập viết và để giáo viên viết mẫu. Bảng cần phải được treo ở

độ cao vừa phải: cạnh dưới của bảng ngang tầm đầu của học sinh ngồi trong lớp.

- Bàn ghế học sinh: Kích thước bàn ghế phải phù hợp với độ cao trung bình của học sinh các khối lớp. Tỷ lệ chiều cao của bàn - ghế phải tương xứng để khi ngồi, khuỷu tay các em ngang với mặt bàn. Học sinh ngồi viết đúng tư thế phải đặt hai chân bám đất một cách thoải mái. Mép dưới của bàn, nhìn từ trên xuống gần thẳng hàng với mặt trước của ghế để tạo cho học sinh dáng ngồi ngay ngắn, tránh bị cong vẹo cột sống.

- Bảng viết của học sinh (bảng con), phấn viết bảng: Nên dùng loại bảng viết phấn, không nên dùng bảng Formica và bút dạ vì loại bảng này trơn và bút không vừa tay học sinh. Cần chọn loại bảng phẳng, mặt bảng nhẵn nhưng không trơn, một mặt kẻ ô vuông, 1 mặt kẻ ngang (mô phỏng các dòng kẻ trong vở ô li). Phấn viết tốt là phấn có độ cứng vừa phải, không bụi. Cần dùng khăn lau bảng ẩm và sạch.

- Bút viết: ở giai đoạn đầu, học sinh viết bút chì, ngòi bút phải luôn nhọn để chữ viết được sắc nét. Giai đoạn sau, các em viết bút mực, nên chọn bút có độ trơn vừa phải, nét bút không quá thanh hay quá đậm. Kích thước thân bút phải vừa tay học sinh, không quá to hay quá nhỏ.

- Vở Tập viết: Vở Tập viết do Nhà xuất bản Giáo dục ấn hành hàng năm là phương tiện luyện chữ chủ yếu của học sinh (theo chương trình của môn Tiếng Việt). Ngoài ra, mỗi học sinh cũng nên rèn thêm trong vở rèn chữ ở nhà. Hiện nay, trong bộ chữ cái đang được dạy ở Tiểu học, chữ cái cao nhất có độ cao (dài) 2,5 đơn vị chữ. Vì vậy, vở ô li để học sinh luyện viết chữ thích hợp nhất là vở 6 dòng kẻ (5 li)

2. Để có thể thực hiện tốt một giờ Tập viết, cần phải phối hợp nhịp nhàng, linh hoạt nhiều phương pháp dạy học khác nhau.

Các phương pháp này vẫn là những phương pháp dạy học tiếng Việt thường được sử dụng, nhưng có sự vận dụng cho phù hợp với đặc trưng của phân môn Tập viết. Sau đây là các phương pháp dạy học thường được sử dụng trong giờ Tập viết.

2.1. Phương pháp phân tích ngôn ngữ

Trong phân môn Tập viết, phân tích ngôn ngữ chính là phân tích cấu tạo chữ, kích thước chữ, mối liên kết giữa các nét chữ trong chữ cái hoặc mối liên kết giữa các chữ cái, dấu thanh trong chữ ghi tiếng. Phương pháp phân tích ngôn ngữ yêu cầu học sinh chủ động phân tích hình dáng, kích thước, cấu tạo chữ, tìm sự tương đồng, khác biệt giữa chữ cái đang học và chữ cái đã học, nắm bắt được quy trình viết chữ cái và liên kết các chữ cái. Trong quá trình dạy, giáo viên cần cho học sinh quan sát các mẫu chữ trực quan để khắc sâu biểu tượng về chữ cho các em bằng nhiều con đường: kết hợp

mắt nhìn, tai nghe, tay luyện tập. Có những hình thức trực quan chủ yếu sau đây:

- Chữ mẫu phóng to: Giúp học sinh dễ quan sát, phân tích hình dáng, kích thước và các nét cơ bản cấu tạo chữ cái cần viết.
- Chữ mẫu của giáo viên viết trên bảng: Giúp học sinh nắm được quy trình viết chữ, cách liên kết các nét chữ thành chữ cái, liên kết chữ cái thành chữ ghi âm / vần / tiếng.
- Chữ mẫu trong vở Tập viết: Giúp học sinh quan sát và rèn viết chữ trong vở một cách hiệu quả.

Phương pháp Phân tích ngôn ngữ còn biểu hiện ở thao tác tổng hợp các nét chữ thành các chữ cái, liên kết chữ cái thành chữ ghi âm, ghi vần hoặc ghi tiếng...

2.2. Phương pháp giao tiếp

Thực hiện phương pháp giao tiếp, giáo viên dẫn dắt học sinh tiếp xúc với chữ sẽ học bằng một hệ thống câu hỏi về các nét cấu tạo chữ cái, kích thước chữ cái, điểm tương đồng, khác biệt giữa chữ cái đang học với chữ cái đã học. Giao tiếp còn là yêu cầu học sinh tự nhận xét về chữ viết của mình và nhận xét về chữ viết của các bạn. Cần kết hợp một cách linh hoạt giữa dạy viết chữ và giải nghĩa từ, giảng nghĩa của bài viết ứng dụng, tạo tình huống, nhu cầu nói viết cho học sinh để giờ học hấp dẫn, sinh động, giúp học sinh chủ động, tự giác, hứng thú tham gia vào các hoạt động học tập.

2.3. Phương pháp luyện tập theo mẫu

Trong dạy học Tập viết, phương pháp rèn luyện theo mẫu cần được sử dụng thường xuyên để các kỹ năng viết chữ hình thành ở học sinh một cách nhanh chóng và chắc chắn. Khi hướng dẫn học sinh luyện tập theo mẫu, cần chia việc luyện tập thành nhiều bước với mức độ dễ – khó khác nhau. Việc hướng dẫn học sinh luyện tập phải được thực hiện từ thấp đến cao để các kỹ năng hình thành một cách thuận lợi: lúc đầu là việc viết chữ đúng quy trình, hình dáng, cấu tạo, kích thước, sau đó là viết đúng tốc độ quy định, viết đẹp. Hoạt động rèn luyện kỹ năng viết chữ phải được tiến hành đồng bộ ở lớp cũng như ở nhà, ở phân môn Tập viết cũng như ở các phân môn khác của môn Tiếng Việt và của các môn học khác. Việc luyện tập trong phân môn Tập viết luôn phải được thực hiện theo mẫu. Mẫu cần quan sát là các loại chữ mẫu trong vở tập viết, mẫu chữ của giáo viên. Mẫu còn là quy trình viết mà giáo viên thực hiện để học sinh quan sát.

Để hình thành kỹ năng viết chữ cho học sinh, việc dạy tập viết phải trải qua hai giai đoạn:

- Giai đoạn 1: Xây dựng biểu tượng về chữ viết; học sinh phải nhận biết và ghi nhớ cấu tạo, hình dáng, kích thước, quy trình viết từng chữ cái.

- Giai đoạn 2: Đây là giai đoạn củng cố, hoàn thiện biểu tượng về chữ viết thông qua việc luyện viết chữ: luyện viết chữ cái, liên kết các chữ cái để luyện viết từ, cao hơn là viết câu ứng dụng

Có những hình thức luyện tập cơ bản sau:

- Tập viết chữ cái, chữ số, từ ngữ, câu... trên bảng lớp hoặc bảng con. Hình thức này có tác dụng kiểm tra sự tiếp thu cách viết và bước đầu đánh giá kỹ năng viết chữ của học sinh. Hình thức này thường được dùng khi kiểm tra bài cũ hoặc sau bước giải thích cách viết chữ, bước luyện viết chữ ở lớp. Sau khi phát hiện, nhận xét lỗi viết chữ của học sinh, giáo viên hướng dẫn các em sửa lại những chỗ viết chưa đúng. Cần chú ý hướng dẫn học sinh cầm phấn, lau bảng đúng cách, hợp vệ sinh.

- Tập viết trong vở tập viết: Sau khi luyện tập trên bảng con, học sinh luyện viết trong vở tập viết. ở bước này, giáo viên cần nêu rõ yêu cầu về nội dung, dung lượng viết, cần viết mẫu để học sinh xác định được một lần nữa yêu cầu về kỹ thuật viết (quy trình viết, khoảng cách các chữ, vị trí và trình tự viết dấu phụ, dấu thanh...). Bên cạnh đó, để việc dạy chữ không đơn điệu, giáo viên cần xử lý quan hệ giữa âm và chữ, tức là giữa đọc và viết, có nghĩa là cũng nên coi giọng đọc của giáo viên là một loại phương tiện trực quan. Do vậy, khi dạy Tập viết, nhất là khi dạy những âm, vần mà học sinh địa phương hay nhầm lẫn, giáo viên cần đọc mẫu để giúp các em viết được đúng. Ngoài ra, chữ mẫu của giáo viên khi chấm bài, chữa bài cũng là một loại phương tiện trực quan, vì vậy, giáo viên cần có ý thức viết đẹp, đúng mẫu, rõ ràng khi chấm, chữa bài cho học sinh.

Trong quá trình rèn kỹ năng viết chữ cho học sinh, giáo viên cần nhắc các em ngồi đúng tư thế, cầm bút, để vở đúng cách để tránh các di hại không tốt về sau như: cận thị, gù lưng, cong vẹo cột sống. Việc đánh giá bài tập viết của các em không chỉ là đánh giá sản phẩm cuối cùng mà còn là đánh giá cả quá trình viết (viết đúng quy trình, tư thế ngồi viết, cách cầm bút, viết đúng...).

3. Sinh viên thực hành phân tích sự vận dụng các phương pháp dạy học Tập viết trong một bài học cụ thể

4. Quy trình chung dạy một bài Tập viết gồm có các bước cơ bản sau đây

1. Kiểm tra, củng cố bài cũ

Có thể thực hiện bước này bằng hai cách chủ yếu sau:

- Kiểm tra bài cũ: Một số học sinh viết bảng lớp, các học sinh khác viết bảng con các chữ đã học ở bài trước, theo yêu cầu của giáo viên.

- Giáo viên nhận xét chữ viết của học sinh trong bài tập viết của học sinh đã thu từ buổi trước, rút kinh nghiệm, cho học sinh luyện viết bảng một số chữ khó học sinh hay viết sai.

II. Dạy bài mới

1. Giới thiệu bài mới

Để giới thiệu bài Tập viết, giáo viên cần làm những việc sau đây:

- Đọc gộp cả tiếng, có thể giải nghĩa từ và dòng chữ viết ứng dụng một cách ngắn gọn súc tích.

- Cho học sinh đọc lại toàn bài: riêng ở lớp 1 và giai đoạn đầu lớp 2, học sinh cần phải kết hợp đọc và đánh vần.

2. Hướng dẫn học sinh viết trên bảng con

2.1. Phân tích cấu tạo chữ

Tùy vào nội dung bài tập viết, giáo viên có thể gợi ý để học sinh phân tích cấu tạo chữ theo các nội dung sau:

a. Phân tích chữ cái

Giáo viên gợi ý, đặt câu hỏi và thông qua chữ mẫu trên bảng lớp để học sinh nhận biết và phân tích cấu tạo của chữ cần luyện viết, so sánh để tìm điểm tương đồng / khác biệt giữa chữ cái cần luyện viết với chữ cái đã luyện viết trước đó (Ví dụ: Có thể đặt câu hỏi về độ cao của chữ, cấu tạo của chữ, sự tương đồng, khác biệt giữa chữ đang học với chữ đã học, điểm đặt bút/ dừng bút...).

b. Phân tích tập hợp chữ ghi âm, vần, từ ngữ và câu ứng dụng

Bước này bao gồm một số việc chủ yếu sau:

- Giáo viên củng cố lại một số chữ viết khó hoặc các chữ cái mà học sinh hay viết sai.

- Xác định các chữ viết hoa (nếu có) và quan hệ giữa chữ viết hoa với chữ cái tiếp sau trong trường hợp thuận lợi và không thuận lợi.

2.2. Giáo viên viết mẫu

- Giáo viên phân tích và minh họa cách viết (điểm đặt bút, chiều hướng nét chữ, thứ tự viết nét, liên kết các chữ cái, liên kết chữ cái thành tổ hợp chữ ghi âm, vần, tiếng, điểm dừng bút), cần chú ý phân tích cả quy trình viết dấu phụ, dấu thanh, khoảng cách giữa các chữ ghi tiếng.

- Trong quá trình viết mẫu, giáo viên chú ý giảng giải cho học sinh cách điều tiết các nét chữ, cách liên kết các chữ cái trong trường hợp thuận lợi (liên kết hai đầu) và liên kết không thuận lợi (liên kết một đầu hoặc không có nét liên kết); hướng dẫn cho các em kỹ thuật viết liền mạch (viết dấu phụ, dấu thanh sau khi viết các nét chữ cơ bản, sử dụng kỹ thuật lia bút, rê bút) một cách hợp lý.

Viết mẫu là thao tác trực quan của giáo viên trên bảng lớp giúp học sinh nắm quy trình viết từng nét, từng chữ. Do vậy, giáo viên phải viết chậm, đúng quy trình, phải tạo điều kiện cho học sinh nhìn thấy tay giáo viên viết từng nét chữ.

2.3. Học sinh luyện viết trên bảng

Bước này gồm những việc sau:

- Học sinh luyện viết chữ trên bảng (một số học sinh viết bảng trên lớp, các học sinh khác viết vào bảng con). Nội dung luyện viết bảng có thể theo thứ tự bài dạy, hoặc chỉ là những chữ khó viết mà học sinh hay viết sai.

- Nhận xét chữ viết bảng của học sinh:

+ Học sinh đối chiếu chữ viết mẫu của giáo viên với bài viết bảng của mình và của các bạn để nhận xét, phát hiện chỗ viết sai và góp ý kiến sửa các chỗ viết sai.

+ Giáo viên chốt lại nhận xét đúng, gợi ý và yêu cầu học sinh sửa lại những chỗ viết sai.

3. Học sinh luyện viết vào vở tập viết

- Giáo viên yêu cầu học sinh luyện viết vào vở từng nội dung của bài tập viết. Trước khi học sinh luyện viết, giáo viên nên viết mẫu lên dòng kẻ trên bảng mô phỏng vở Tập viết của học sinh, nhắc các em điểm đặt bút, dừng bút, quy trình viết chữ, khoảng cách giữa các chữ.

- Học sinh luyện viết vào vở từng nội dung theo yêu cầu của giáo viên.

4. Chấm, chữa bài

- Giáo viên chấm điểm một số bài tại lớp vào cuối thời gian viết vở.

- Nêu nhận xét bài viết của học sinh để các em rút kinh nghiệm.

5. Củng cố bài viết

Tùy theo thời gian còn lại của tiết học, giáo viên tổ chức củng cố bài viết bằng những cách sau:

- Sử dụng bài viết trong vở của học sinh để cùng học sinh nhận xét, rút kinh nghiệm ưu / khuyết điểm về kỹ năng viết chữ.

- Yêu cầu một vài học sinh viết bảng lớp một số chữ có liên quan đến trọng tâm của bài Tập viết, sau đó giáo viên cùng các học sinh khác nhận xét.

- Thi viết chữ đúng mẫu, rõ ràng, đẹp, nhanh.

- Tổ chức trò chơi viết chữ có tích hợp kiến thức với phân môn khác (như Học vần, Chính tả...).

Chú ý: - Với bài có nhiều nội dung luyện viết, các bước 2, 3, 4 phải được thực hiện lần lượt với từng nội dung (tất cả các nội dung hoặc một số nội dung quan trọng mà giáo viên lựa chọn), sau đó các em mới luyện viết vào vở cả bài (bước 5). Trước khi học sinh luyện viết vào vở, giáo viên phải viết mẫu lại và yêu cầu các em luyện viết từng nội dung, không yêu cầu học sinh viết cả bài liền một lúc.

Trên đây chỉ là tiến trình chung một giờ Tập viết trong trường Tiểu học. Khi giảng dạy, tùy từng điều kiện cụ thể của học sinh (khả năng nhận thức, đặc điểm khối lớp) và nội dung bài dạy mà giáo viên có thể vận dụng phối hợp các phương pháp dạy học và kinh nghiệm của bản thân để thực hiện bài dạy một cách hiệu quả.

Sau đây là một bài soạn minh họa cho quy trình dạy bài Tập viết.

Tuần 1 (Lớp 3)

I. Mục đích, yêu cầu

Giúp học sinh:

1. Củng cố kỹ năng viết chữ hoa A.

2. Rèn kỹ năng liên kết chữ cái thông qua việc viết bài ứng dụng (tên riêng và câu tục ngữ) bằng chữ cỡ nhỏ.

II. Đồ dùng dạy học

- Mẫu chữ viết hoa A, V, D.

- Bảng lớp (hoặc bảng phụ) viết sẵn tên riêng và câu ứng dụng (trình bày giống vở tập viết).

- Vở Tiếng Việt 3 - Tập 1, bảng con, phấn.

III. Các hoạt động dạy học

Hoạt động của GV	Hoạt động của HS
A. Kiểm tra, củng cố bài cũ (Do đây là bài học đầu tiên của năm học, trong tiết học này không có	

<p>phần kiểm tra, củng cố bài cũ).</p> <p>B. Dạy bài mới</p> <p>1. Giới thiệu bài</p> <p>Giáo viên giới thiệu: Hôm nay, chúng ta học bài</p> <p>Tập viết đầu tiên của chương trình lớp 3, các em sẽ tiếp tục tập viết chữ hoa và các từ ngữ, câu chứa các chữ hoa ấy.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yêu cầu HS đọc bài tập viết - Giới thiệu: Trong bài hôm nay, các em sẽ được củng cố kỹ năng viết chữ A và các chữ viết hoa V, D thông qua bài luyện viết danh từ riêng và câu ứng dụng. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1 - 2 HS đọc toàn bộ bài tập viết
<p>2. Hướng dẫn viết bảng con</p> <p>2.1. Hướng dẫn viết chữ hoa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yêu cầu HS đọc tên riêng - Yêu cầu HS tìm những chữ viết hoa trong tên riêng Vừ A Dính <p>2.1.1. Hướng dẫn viết chữ hoa A</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hỏi: Chữ A cao mấy li và gồm có mấy nét? - Hướng dẫn cách viết, viết mẫu chữ hoa A (Chú ý quy trình viết, điểm đặt bút, điểm dừng bút). <p>2.1.2. Hướng dẫn viết chữ hoa V</p> <p>Hỏi: Chữ V cao mấy li và gồm có mấy nét?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Viết mẫu, kết hợp hướng dẫn viết chữ V, yêu cầu HS viết chữ V vào bảng con. - Tổ chức cho HS nhận xét chữ viết bảng của bạn. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1 HS đọc: Vừ A Dính - 1 HS trả lời: các chữ cái V, A, D - Trả lời: Chữ A gồm có 3 nét: nét cong hở phải phối hợp với nét lượn xiên từ trái sang phải, 1 nét móc ngược trái và một nét lượn ngang. - Cả lớp viết A vào bảng con, sau đó giơ bảng theo hiệu lệnh để các bạn và GV nhận xét - Trả lời: chữ V cao 2,5 li, gồm 3 nét; nét phối hợp nét cong hở phải với nét lượn ngang, nét sổ thẳng và nét móc xuôi phải - Cả lớp viết chữ V vào bảng con, sau đó giơ bảng theo hiệu lệnh để các bạn và GV nhận xét.
<p>2.1.3. Hướng dẫn viết chữ hoa D</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hỏi: Chữ D cao mấy li và gồm có mấy nét? - Viết mẫu, kết hợp hướng dẫn viết chữ D, yêu cầu HS viết chữ D vào bảng con. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trả lời: Chữ D cao 2,5 li và gồm có 3 nét: 1 nét lượn đứng, 1 nét thắt và 1 nét cong hở trái nối liền nhau. - Cả lớp viết chữ D vào bảng con, sau đó giơ bảng theo hiệu lệnh để các bạn và GV nhận xét.
<p>2.2. Hướng dẫn viết từ ứng dụng</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yêu cầu HS đọc từ ứng dụng 	

<p>- Giới thiệu: Vừ A Dính là tên của một thanh niên người dân tộc H'mông đã hi sinh anh dũng trong kháng chiến chống thực dân Pháp để bảo vệ cán bộ cách mạng.</p> <p>- Viết mẫu Vừ A Dính, lưu ý HS nối các chữ cái với nhau, trình tự viết các dấu phụ, dấu thanh ở chữ Dính; yêu cầu HS viết bảng Vừ A Dính.</p>	<p>- 1 HS đọc Vừ A Dính</p> <p>- Cả lớp viết vào bảng con: Vừ A Dính, sau đó giơ bảng theo hiệu lệnh để các bạn và GV nhận xét</p>
<p>2.3. Hướng dẫn viết câu ứng dụng</p> <p>- Yêu cầu HS đọc câu ứng dụng.</p>	<p>- 1 - 2 HS đọc thành tiếng, các HS khác đọc thầm:</p>

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Lê A. *Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm, H, 2002.
2. Lê Phương Nga, Đỗ Xuân Thảo, Lê Hữu Tĩnh, Lê A, Đặng Thị Kim Nga. *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*. NXB Đại học Sư phạm, H, 2002.
3. Đặng Thị Lanh (chủ biên):
 - a. *Tiếng Việt 1* (SGV). NXB Giáo dục, H, 2001.
 - b. *Tiếng Việt 1* (sách giáo khoa). NXB Giáo dục, H, 2002.
4. Nguyễn Minh Thuyết (chủ biên)
 - a. *Tiếng Việt 2* (SGV). NXB Giáo dục, H, 2003.
 - b. *Tiếng Việt 2* (sách giáo khoa). NXB Giáo dục, H, 2003.
 - c. *Tiếng Việt 3* (SGV). NXB Giáo dục, H, 2004.
 - d. *Tiếng Việt 3* (SGV). NXB Giáo dục, H, 2004
 - đ. *Hỏi và đáp về dạy học Tiếng Việt 2*. NXB Giáo dục, H, 2003.
5. Nguyễn Trí. *Dạy và học tiếng Việt ở Tiểu học theo chương trình mới*. NXB Giáo dục, H, 2002
6. Nguyễn Trí (chủ biên). *Hỏi và đáp về sách Tiếng Việt 1*. NXB Giáo dục, H, 2002.

Chủ đề 4

Phương pháp dạy học Chính tả

Hoạt động 1. xác định mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Chính tả

Thông tin cơ bản

Mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Chính tả quy định nội dung và phương pháp dạy học chính tả. Mức độ thành công trong dạy học chính tả sẽ được đánh giá bằng cách đối chiếu kết quả đạt được với mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn. Chính vì vậy, xác định mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Chính tả là việc làm cần thiết trước khi tìm hiểu nguyên tắc, nội dung, phương pháp dạy học Chính tả.

1. Mục tiêu của phân môn Chính tả là sự cụ thể hoá mục tiêu của môn Tiếng Việt ở bậc Tiểu học: hình thành và phát triển ở học sinh năng lực sử dụng tiếng Việt (đặc biệt là kỹ năng viết); góp phần rèn luyện cho học sinh những thao tác tư duy cơ bản; cung cấp cho học sinh những hiểu biết sơ giản về tự nhiên và xã hội để góp phần giáo dục và hình thành nhân cách cho học sinh.

2. Phân môn Chính tả có nhiệm vụ cơ bản là giúp học sinh nắm vững quy tắc chính tả, hình thành kỹ năng chính tả. Ngoài ra, phân môn Chính tả còn có nhiệm vụ rèn cho học sinh một số phẩm chất tốt như: tính cẩn thận, chính xác; bồi dưỡng cho học sinh lòng yêu quý tiếng Việt và chữ viết của tiếng Việt.

Hoạt động tìm hiểu mục tiêu, nhiệm vụ của phân môn Chính tả gồm có hai hoạt động cụ thể (2 nhiệm vụ):

- *Tìm hiểu mục tiêu của phân môn Chính tả.*
- *Tìm hiểu nhiệm vụ của phân môn Chính tả.*

Nhiệm vụ của hoạt động 1

Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu mục tiêu của phân môn Chính tả

1. Làm việc cá nhân: Đọc thông tin cho hoạt động 1 và các TLTK sau đây để tìm hiểu mục tiêu của phân môn Chính tả (sự cụ thể hoá các mục tiêu của môn Tiếng Việt ở phân môn Chính tả):

- *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*
- *Tiếng Việt lớp 1, 2, 3, 4, 5 (sách giáo viên - tập 1, phần lời giới thiệu)*
- *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2*
- *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 3*

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về mục tiêu của phân môn Chính tả.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về mục tiêu của phân môn Chính tả.

Nhiệm vụ 2: Tìm hiểu nhiệm vụ của phân môn Chính tả

1. Làm việc cá nhân: Đọc các tài liệu tham khảo như ở nhiệm vụ 1, tìm hiểu về nhiệm vụ của phân môn Chính tả.

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về nhiệm vụ của phân môn Chính tả.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nhiệm vụ của phân môn Chính tả.

Đánh giá hoạt động 1

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Nêu mục tiêu của phân môn Chính tả.

2. Phân tích sự thể hiện mục tiêu của phân môn Chính tả qua việc xác định mục đích yêu cầu của một bài học chính tả cụ thể.

3. Xác định nhiệm vụ của phân môn Chính tả.

4. Phân tích nhiệm vụ của phân môn Chính tả thể hiện qua một bài chính tả cụ thể.

Hoạt động 2. tìm hiểu các nguyên tắc dạy học Chính tả

thông tin cơ bản

Nguyên tắc dạy học Chính tả là sự vận dụng và cụ thể hoá các nguyên tắc dạy học tiếng Việt nói chung cho phù hợp với nhiệm vụ của phân môn. Trong dạy học Chính tả, cần chú ý tới ba nguyên tắc chung là: *phát triển lời nói, phát triển tư duy, tính đến đặc điểm của học sinh.*

Ngoài ra, với riêng phân môn Chính tả, có thể kể tới một nguyên tắc đặc thù là *phối hợp phương pháp “tiêu cực” với phương pháp tích cực trong dạy học Chính tả.* Phương pháp tích cực là cách dạy giúp học sinh hình thành một cách có ý thức hoặc không có ý thức những kĩ năng nói, viết đúng ngay từ đầu. Phương pháp “tiêu cực” là cách dạy trong đó giáo viên giúp học sinh phát hiện các lỗi sử dụng lời nói, phân tích lỗi, chữa lỗi, từ đó giúp các em tránh được các lỗi sử dụng lời nói. ở phân môn Chính tả, nguyên tắc này giữ vai trò quan trọng, vì có tác dụng rất cao trong việc phòng ngừa lỗi chính tả cho học sinh.

Nhiệm vụ của hoạt động 2

Nhiệm vụ 1: Phân tích sự vận dụng nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Chính tả

1. Làm việc cá nhân: Đọc các TLTK sau để tìm hiểu nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học chính tả:

- *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1* (phần Các nguyên tắc dạy học tiếng Việt)
- *Sách giáo viên Tiếng Việt (tập 1) lớp 2, 3* (phần Giới thiệu chung về phân môn Chính tả)
- *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2, 3* (phần nói về phân môn Chính tả)
- *Hỏi đáp về sách Tiếng Việt 1* (phần nói về phân môn Chính tả)
- *Chữ viết và dạy chữ viết ở tiểu học* (phần Các nguyên tắc dạy học chính tả)

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về sự vận dụng nguyên tắc *phát triển lời nói* trong dạy học Chính tả
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Chính tả.

Nhiệm vụ 2: Phân tích sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong phân môn Chính tả

1. Làm việc cá nhân: Đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1 để tìm hiểu về sự vận dụng nguyên tắc *phát triển tư duy* trong phân môn Chính tả

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về các nội dung như nhiệm vụ 1.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin đầy đủ về nguyên tắc *phát triển tư duy* trong dạy học Chính tả.

Nhiệm vụ 3: Phân tích sự vận dụng nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học chính tả.

1. Làm việc cá nhân: Đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1, tìm hiểu về sự vận dụng nguyên tắc *tính đến đặc điểm của học sinh* trong phân môn Chính tả.

2. Hoạt động tập thể:

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học Chính tả.

Nhiệm vụ 4: Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc phối hợp phương pháp tích cực và phương pháp “tiêu cực” trong dạy học Chính tả.

1. Làm việc cá nhân: Đọc các TLTK như ở nhiệm vụ 1, tìm hiểu về:

- Phương pháp tích cực và phương pháp “tiêu cực” trong dạy học chính tả.
- Các loại lỗi chính tả mà học sinh tiểu học hay mắc (các lỗi đại trà và các lỗi cho từng phương ngữ).
- Biện pháp khắc phục các lỗi chính tả đó (các biện pháp thường được sử dụng).

2. Hoạt động cá nhân

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1, đề xuất thêm biện pháp chữa lỗi chính tả cho học sinh.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về nguyên tắc phối hợp phương pháp tích cực và phương pháp “tiêu cực” trong dạy học Chính tả.

4. Cả lớp xem băng hình trích đoạn một giờ dạy chính tả, phân tích sự vận dụng các nguyên tắc chính tả được thể hiện trong bài.

Đánh giá hoạt động 2

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc *phát triển lời nói* trong dạy học Chính tả.
2. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc *phát triển lời nói* trong một bài Chính tả cụ thể.
3. Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc *phát triển tư duy* trong dạy học Chính tả.
4. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc *phát triển tư duy* trong một bài chính tả cụ thể.
5. Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc *tính đến đặc điểm của học sinh* trong dạy học Chính tả.
6. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc *tính đến đặc điểm của học sinh* trong một bài chính tả cụ thể.
7. Phân tích yêu cầu của nguyên tắc phối hợp *phương pháp tích cực* với *phương pháp “tiêu cực”* trong dạy học Chính tả.

8. Phân tích sự vận dụng nguyên tắc *phối hợp phương pháp tích cực với phương pháp “tiêu cực”* trong một bài chính tả cụ thể.

Hoạt động 3. Phân tích nội dung dạy học Chính tả

Thông tin cơ bản

Nội dung dạy học Chính tả là các kiến thức và kỹ năng chính tả được thể hiện qua sự phân bố chương trình, sách giáo khoa, qua cấu trúc chung của các bài học chính tả và các dạng bài học. Đặc biệt, trong chương trình tiểu học không có tiết dạy riêng về lý thuyết chính tả, các kỹ năng chính tả đều được hình thành qua việc thực hiện những nhiệm vụ cụ thể. Vì vậy, các bài tập chính tả (bài tập chính tả âm, vần) giữ một vị trí quan trọng trong việc hình thành và củng cố kỹ năng chính tả cho học sinh.

1. Chương trình phân môn Chính tả được phân bố ở cả 5 lớp của bậc Tiểu học. ở lớp 1, nội dung dạy học chính tả chủ yếu là làm quen, gắn liền với nhiệm vụ tập viết. Có thể chia nội dung dạy học chính tả ở lớp 2, 3, 4, 5 làm hai giai đoạn: giai đoạn 1 (lớp 2, 3) và giai đoạn 2 (lớp 4, 5). Trong chương trình hiện hành có 3 dạng bài chính tả (đoạn - bài): *tập chép, nghe - viết và nhớ - viết* (không còn dạng bài chính tả so sánh như ở chương trình Cải cách giáo dục).

2. Các bài tập chính tả ở Tiểu học rất phong phú về số lượng và kiểu loại. Hệ thống bài tập chính tả âm, vần gồm hai nhóm: nhóm bài tập chung cho tất cả các học sinh tiểu học thuộc nhiều vùng miền khác nhau, và nhóm bài tập chính tả dành cho học sinh từng vùng phương ngữ nhằm khắc phục những lỗi chính tả đặc thù do ảnh hưởng của lối phát âm địa phương. Tùy vào những căn cứ nhất định, có thể phân chia bài tập chính tả thành nhiều loại khác nhau.

Hoạt động phân tích nội dung dạy học Chính tả bao gồm nhiệm vụ cụ thể:

- *Tìm hiểu chương trình và sách giáo khoa dạy Chính tả.*

- *Tìm hiểu các dạng bài tập chính tả ở Tiểu học.*

Nhiệm vụ của hoạt động 3

Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu chương trình và sách giáo khoa dạy Chính tả

1. Làm việc cá nhân: Đọc thông tin cho hoạt động 3 và các TLTK: Tiếng Việt lớp 1, 2, 3 tập 1 (sách giáo viên), “*Hỏi đáp về dạy học tiếng Việt 2, 3*”, tìm hiểu các nội dung sau:

- Chương trình dạy chính tả ở các lớp Tiểu học.

- Nêu cấu trúc chung của một bài học chính tả ở Tiểu học.

- Các dạng bài chính tả (đoạn bài) trong chương trình mỗi lớp.

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1.
- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về các nội dung đã tìm hiểu ở nhiệm vụ 1 và 2.

Nhiệm vụ 2: Phân tích các dạng bài tập có trong chương trình Chính tả ở Tiểu học.

1. **Làm việc cá nhân:** Đọc sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 1, 2, 3, 4, 5 để:

- Phân loại các bài tập chính tả trong sách giáo khoa Tiếng Việt theo một tiêu chí nhất định (như: đối tượng học sinh cần rèn luyện, loại lỗi chính tả cần khắc phục, hình thức bài tập...)

- Nhận xét về hệ thống bài tập chính tả âm vần.

2. Hoạt động tập thể

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin về các nội dung đã tìm hiểu ở nhiệm vụ 1, 2.

Đánh giá hoạt động 3

Sinh viên thực hiện các yêu cầu dưới đây:

1. Phân tích chương trình phân môn Chính tả ở Tiểu học.
2. Nêu cấu trúc chung của các bài chính tả ở Tiểu học.
3. Nêu các dạng bài chính tả (đoạn bài) ở Tiểu học.
4. Nêu các dạng bài tập chính tả âm - vần có trong chương trình Chính tả của một lớp ở bậc Tiểu học.
5. Đánh giá tác dụng rèn kỹ năng chính tả của các bài tập chính tả âm - vần trong một bài học chính tả cụ thể.

Hoạt động 4. tổ chức dạy học Chính tả

Thông tin cơ bản

Việc tổ chức dạy học Chính tả được thể hiện qua các phương pháp, biện pháp dạy học được sử dụng trong giờ chính tả, và thể hiện ở quy trình lên lớp của một giờ chính tả.

1. Trong phân môn Chính tả cũng như trong các phân môn khác, hoạt động dạy học thường sử dụng các phương pháp dạy học tiếng Việt đặc thù cho phù hợp với đặc điểm của phân môn. Những phương pháp đó là: *phân tích ngôn ngữ, giao tiếp và rèn luyện theo mẫu*. Các phương pháp này được vận

dụng phù hợp với đặc điểm của phân môn thông qua hệ thống các biện pháp dạy học thích hợp

2. Một bài chính tả được thực hiện theo quy trình chung gồm có các bước: kiểm tra bài cũ, dạy bài mới, củng cố, dặn dò. Bước dạy bài mới gồm có các hoạt động giới thiệu bài, dạy bài mới (viết chính tả đoạn bài và làm bài tập chính tả âm - vần).

Hoạt động tìm hiểu việc tổ chức dạy học chính tả gồm có hai hoạt động (nhiệm vụ) cụ thể:

- *Phân tích các phương pháp dạy học tiếng Việt thường được sử dụng trong phân môn Chính tả.*

- *Xây dựng quy trình lên lớp một bài chính tả, thiết kế bài soạn và thực hành tổ chức dạy học chính tả.*

Nhiệm vụ của hoạt động 4

Nhiệm vụ 1: Phân tích các phương pháp dạy học tiếng Việt thường được sử dụng trong giờ chính tả.

1. ***Làm việc cá nhân:*** Đọc thông tin cho hoạt động 4 và các TLTK sau: *Giáo trình phương pháp dạy học Tiếng Việt (phần Phương pháp dạy học Tiếng Việt), Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học*, tìm hiểu các nội dung sau:

- Sự vận dụng phương pháp *phân tích ngôn ngữ* trong hoạt động dạy học chính tả.

- Sự vận dụng phương pháp *giao tiếp* trong hoạt động dạy học chính tả.

- Sự vận dụng phương pháp *rèn luyện theo mẫu* trong hoạt động dạy học chính tả.

2. ***Hoạt động tập thể:***

- Thảo luận nhóm về các nội dung như ở nhiệm vụ 1.

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. ***Giáo viên cung cấp thông tin về các nội dung đã thảo luận.***

Nhiệm vụ 2: Xây dựng quy trình dạy bài chính tả, thực hành soạn - giảng bài chính tả.

1. ***Làm việc cá nhân:***

Đọc TLTK, xây dựng quy trình dạy - học chính tả

2. ***Hoạt động tập thể***

- Thảo luận nhóm về:

+ Quy trình lên lớp một bài chính tả

+ Những điểm cần lưu ý khi tổ chức dạy mỗi kiểu bài chính tả (đoạn - bài)

+ Những điểm cần lưu ý khi tổ chức thực hiện các bài tập chính tả âm - vần...

- Đại diện các nhóm trình bày kết quả thảo luận.

3. Giáo viên cung cấp thông tin đầy đủ về quy trình lên lớp một bài chính tả và các thông tin khác đã được tìm hiểu và thảo luận ở hoạt động 1, 2.

4. Sinh viên thực hành thiết kế bài soạn và tổ chức dạy một bài chính tả.

Đánh giá hoạt động 4

Sinh viên thực hiện các yêu cầu sau đây:

1. Phân tích sự vận dụng các phương pháp dạy học tiếng Việt trong phân môn Chính tả (phương pháp *phân tích ngôn ngữ*, phương pháp *giao tiếp*, phương pháp *rèn luyện theo mẫu*). Lấy ví dụ minh họa.
2. Nêu quy trình lên lớp chung cho một bài chính tả.
3. Thiết kế một bài dạy chính tả theo quy trình chung.
4. Thực hành dạy bài chính tả đã thiết kế, đánh giá tiết dạy, điều chỉnh quy trình lên lớp tiết dạy đó (nếu cần).
5. Nêu những điểm cần lưu ý khi dạy phần Chính tả đoạn - bài ở các kiểu bài khác nhau.
6. Nêu những điểm cần lưu ý khi hướng dẫn học sinh thực hiện các bài tập chính tả âm - vần.

Thông tin phản hồi cho các hoạt động

Thông tin phản hồi cho hoạt động 1

Chính tả là phép viết đúng, là lối viết hợp với chuẩn, là hệ thống quy tắc về cách viết thống nhất cho các từ của một ngôn ngữ, cách viết hoa tên riêng, cách phiên âm tên riêng tiếng nước ngoài... Chính tả là những quy ước của xã hội trong ngôn ngữ nhằm làm cho người viết và người đọc hiểu thống nhất nội dung của văn bản. Sự quy ước có tính chất xã hội trong chính tả không cho phép vận dụng các quy tắc chính tả một cách linh hoạt có tính chất sáng tạo cá nhân.

1. Mục tiêu của phân môn Chính tả

Cụ thể hoá mục tiêu của môn Tiếng Việt, phân môn Chính tả nhằm hình thành ở học sinh kĩ năng sử dụng tiếng Việt, trong đó đặc biệt chú ý tới kĩ năng viết (có kết hợp với kĩ năng nghe). Bên cạnh đó, Chính tả cung cấp cho học sinh một số kiến thức về chữ viết như: cấu tạo chữ, vị trí dấu thanh, quy tắc chính tả... Phân môn Chính tả còn góp phần rèn luyện cho học sinh các thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp, thay thế, bổ sung, so sánh, khái quát hoá..., cung cấp cho học sinh những hiểu biết sơ giản về tự nhiên, xã

hội, về con người, văn hoá, văn học Việt Nam và nước ngoài để từ đó bồi dưỡng lòng yêu cái đẹp, cái thiện, lòng trung thực, lòng tốt, lễ phải và sự công bằng trong xã hội; góp phần hình thành lòng yêu mến tiếng Việt và thói quen giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt.

2. Sinh viên tự phân tích mục tiêu của phân môn Chính tả thể hiện qua mục đích của một bài học chính tả cụ thể

3. Nhiệm vụ của phân môn Chính tả

Phân môn Chính tả có những nhiệm vụ chủ yếu sau đây:

3.1. Giúp học sinh nắm vững các quy tắc chính tả và hình thành kỹ năng chính tả. Nói cách khác, phân môn Chính tả có nhiệm vụ giúp học sinh hình thành năng lực và thói quen viết đúng chính tả: viết đúng chữ ghi âm đầu, âm chính, âm cuối, viết dấu thanh đúng vị trí, tiến tới viết đẹp, viết nhanh.

3.2. Rèn cho học sinh một số phẩm chất như tính cẩn thận, tinh thần trách nhiệm với công việc, óc thẩm mỹ...; bồi dưỡng cho các em lòng yêu quý tiếng Việt và chữ viết tiếng Việt.

4. Sinh viên thực hành phân tích nhiệm vụ của phân môn Chính tả thể hiện qua yêu cầu về kỹ năng và kiến thức, thái độ của một bài chính tả cụ thể

Thông tin phản hồi cho hoạt động 2

1. Cơ sở khoa học và yêu cầu của nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học Chính tả.

Nguyên tắc *phát triển lời nói* trong phân môn Chính tả xuất phát từ chức năng của ngôn ngữ: là phương tiện giao tiếp quan trọng nhất của loài người, và kéo theo đó là xuất phát từ mục tiêu quan trọng của môn Tiếng Việt: rèn luyện cho học sinh các kỹ năng sử dụng tiếng Việt trong học tập và giao tiếp. Đối với riêng phân môn Chính tả, mục tiêu chủ yếu là rèn luyện kỹ năng viết cho học sinh.

Nguyên tắc này yêu cầu phải đặt các đơn vị ngôn ngữ đang được xem xét vào trong hoạt động hành chức, tức là đặt đơn vị bé vào đơn vị lớn để xem xét. Chẳng hạn, cần phải đặt chữ để viết sai hoặc dễ lẫn vào trong tổ hợp chữ ghi tiếng, đặt tiếng cần luyện viết vào trong từ, từ vào trong câu... Ví dụ, đặt tiếng *dành* vào từ *dành dùm*, tiếng *giành* vào từ *tranh giành*, giải thích nghĩa của các tiếng đó trong từ, làm cho học sinh nhận ra mối quan hệ giữa chữ và nghĩa, từ đó viết đúng chính tả trong từng trường hợp cụ thể. Nguyên tắc này còn đòi hỏi giáo viên luôn phải tạo các tình huống, nhu cầu giao tiếp và giao các nhiệm vụ học tập cho học sinh. Có thể thực hiện nhiệm vụ này bằng cách đặt những câu hỏi về sự tương đồng, khác biệt giữa các chữ, về nghĩa của các tiếng, các từ hoặc rút ra các quy tắc chính tả

hoặc bằng cách yêu cầu học sinh luyện viết đúng một số từ ngữ hay thực hiện các bài tập viết chính tả đoạn bài / chính tả âm vần phù hợp với đặc điểm phương ngữ của học sinh. Điều quan trọng là cần phải cho học sinh thực hành thường xuyên và toàn diện để kỹ năng sử dụng lời nói, đặc biệt là kỹ năng viết của các em được rèn luyện và nâng cao.

Để giúp học sinh rèn luyện kỹ năng chính tả một cách hiệu quả, cần phối hợp cách dạy có ý thức và cách dạy không có ý thức. Cách không có ý thức chủ trương dạy chính tả không cần biết đến các quy tắc chính tả, không cần biết đến mối quan hệ giữa âm và chữ, giữa nghĩa và chữ, mà chỉ cần viết đúng từng trường hợp chính tả cụ thể. Cách dạy này có tác dụng củng cố trí nhớ, có phần mất nhiều thời gian, nhưng là cách dạy thích hợp với học sinh ở giai đoạn đầu của bậc Tiểu học (lớp 1, đầu lớp 2). Cách có ý thức chủ trương dạy chính tả bằng việc cung cấp cho học sinh các quy tắc chính tả, mẹo chính tả, nghĩa của tiếng / từ... Trên cơ sở những hiểu biết đó, học sinh luyện tập và từng bước hình thành các kỹ năng chính tả. Việc hình thành kỹ năng chính tả bằng con đường có ý thức sẽ đạt được kết quả một cách mau chóng và vững chắc, gây được hứng thú cho học sinh. Đó là con đường ngắn nhất và có hiệu quả cao. Cách dạy này thích hợp cho việc dạy học sinh từ cuối lớp 2 trở lên.

2. Học sinh tự phân tích sự vận dụng nguyên tắc phát triển lời nói trong một bài chính tả cụ thể

3. Sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong dạy học Chính tả.

Nguyên tắc *phát triển tư duy* trong dạy học chính tả là sự vận dụng nguyên tắc *phát triển tư duy* trong dạy học tiếng Việt nói chung cho phù hợp với đặc điểm của phân môn.

Nguyên tắc *phát triển tư duy* trước hết yêu cầu giáo viên phải rèn luyện cho học sinh các thao tác tư duy trong quá trình dạy tiếng. Đó là các thao tác phân tích, tổng hợp, thay thế, bổ sung, lược bỏ, so sánh, khái quát hoá... Chẳng hạn, khi dạy học sinh phân biệt các hình thức ghi âm đầu *g* và *gh*, giáo viên có thể hướng dẫn học sinh so sánh để tìm ra sự tương đồng về cách phát âm, sự khác biệt về chữ viết và khái quát hoá từ các hiện tượng cụ thể thành quy tắc chính tả. Vận dụng quy tắc chính tả đã khái quát được bằng cách thay thế hoặc lược bỏ, bổ sung, học sinh có thể viết đúng nhiều chữ ghi tiếng khác có âm đầu viết bằng *g* hoặc *gh*.

Nguyên tắc *phát triển tư duy* còn yêu cầu làm cho học sinh thông hiểu ý nghĩa của các đơn vị ngôn ngữ, làm cho các em hiểu nội dung những điều cần nói, viết và tạo điều kiện để các em thể hiện nội dung đó bằng các phương tiện ngôn ngữ. Với phân môn Chính tả, điều này trước hết thể hiện ở việc lựa chọn các bài viết chính tả (chính tả đoạn bài). Các bài viết chính

tả thường được trích từ bài tập đọc trước đó hoặc được biên soạn lại từ nội dung của bài tập đọc đã học từ trước. Một số bài viết được chọn từ nguồn khác, nhưng có nội dung dễ hiểu, gần gũi với vốn hiểu biết của học sinh. Trong việc tổ chức dạy học, giáo viên gợi ý để các em hiểu hoặc tái hiện nội dung bài viết, hiểu nội dung của từ hoặc tiếng khó trong bài.

Phân môn Chính tả không có các bài dạy riêng về lí thuyết, kĩ năng chính tả được thể hiện qua các bài tập. Hệ thống bài tập chính tả phong phú về số lượng, đa dạng về hình thức thể hiện, chính là phương tiện rất tốt để khuyến khích học sinh, tạo hứng thú cho các em tham gia vào hoạt động giao tiếp (chủ yếu là giao tiếp bằng các hoạt động viết chữ và liên quan đến nhiệm vụ viết chữ). Chính những đặc điểm trên đây đã góp phần bồi dưỡng năng lực tư duy cho học sinh, đáp ứng các yêu cầu của nguyên tắc phát triển lời nói trong dạy học chính tả.

4. Sinh viên tự phân tích sự vận dụng nguyên tắc phát triển tư duy trong một bài chính tả cụ thể

5. Phân tích các yêu cầu của nguyên tắc tính đến đặc điểm của học sinh trong dạy học chính tả

Vì học sinh là nhân tố trung tâm trong dạy học tiếng Việt nên cần phải chú ý đến đặc điểm của học sinh trong dạy học tiếng Việt nói chung, dạy học chính tả nói riêng.

Chú ý đến đặc điểm của học sinh trước hết là chú ý tới đặc điểm tâm sinh lí. Chính vì ở giai đoạn 1 (lớp 1, 2, 3) và giai đoạn 2 (lớp 4, 5), đặc điểm tâm, sinh lí của học sinh có sự khác biệt nhất định nên việc lựa chọn nội dung và biện pháp dạy học chính tả trong hai giai đoạn này mặc dù giống nhau về căn bản, nhưng cũng có khác nhau ít nhiều. Sự lựa chọn cách hình thành kĩ năng chính tả cho học sinh giai đoạn 1 chủ yếu là theo con đường không ý thức, còn ở giai đoạn 2 lại chủ yếu thông qua con đường có ý thức (giải nghĩa từ/tiếng, cung cấp quy tắc chính tả để học sinh viết đúng chính tả) là một trong những ví dụ về việc chú ý tới đặc điểm tâm, sinh lí của học sinh trong việc lựa chọn cách thức dạy học chính tả.

Một đặc điểm khác của học sinh cần đặc biệt chú ý trong phân môn Chính tả là đặc điểm về ngôn ngữ. Với học sinh học tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ, việc hình thành kĩ năng chính tả thuận lợi hơn so với những em học tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ thứ hai. Nhưng ngay cả trong trường hợp học sinh nói tiếng Việt rất thành thạo thì việc dạy chính tả cũng không hề đơn giản. Điều này có lí do từ đặc điểm của chữ viết tiếng Việt. Chữ viết tiếng Việt thuộc loại chữ ghi âm - loại chữ, về nguyên tắc, một âm được thể hiện một chữ, và một chữ chỉ thể hiện một âm. Với chữ viết ghi âm, đọc thế nào, viết thế ấy. Đây là đặc điểm hết sức thuận lợi cho việc rèn kĩ năng viết chính tả. Chỉ cần rèn kĩ năng đọc, nghe đúng chính âm là có thể viết đúng

chính tả hầu hết các trường hợp. Tuy nhiên, trong thực tế, việc dạy chính tả còn khó khăn không nhỏ. Bởi vì chữ viết được thể hiện theo chính âm chuẩn, nhưng việc nói lại không theo chính âm chuẩn mà theo phương ngữ, thậm chí là theo nhiều thổ ngữ khác nhau. Mỗi phương ngữ, thổ ngữ có sự sai dị nhất định so với chính âm. Chính vì vậy, không thể thực hiện phương châm “ nghe thế nào viết thế ấy” được. Do đó, dạy học chính tả theo khu vực thực chất cũng là chú ý tới đặc điểm ngôn ngữ của học sinh. Phải xuất phát từ tình hình thực tế mắc lỗi chính tả, từ sự ảnh hưởng tiêu cực của cách phát âm đến chữ viết của học sinh từng vùng, miền để lựa chọn nội dung rèn luyện phù hợp với học sinh ở từng địa phương.

Ví dụ:

- Đối với phương ngữ Bắc Bộ, trọng điểm chính tả là phân biệt các chữ âm đầu: *ch / tr; s / x; l / n, r / gi / d*; các chữ ghi âm vần *iu / uu*.

- Đối với phương ngữ Bắc Trung Bộ, trọng âm chính tả là phân biệt các dấu thanh *hỏi / ngã ...*

- Đối với phương ngữ Nam Bộ, trọng âm chính tả là phân biệt các chữ ghi âm đầu *v / d*, các chữ ghi âm cuối *n / ng; t / c*, các chữ ghi vần *iêu / iu, uou / uu ...*

Tuân theo nguyên tắc *tính đến đặc điểm của học sinh*, trước khi dạy, giáo viên phải điều tra phát hiện các loại lỗi chính tả phổ biến của học sinh, từ đó lựa chọn nội dung dạy học thích hợp (đặc biệt ở phần luyện viết đúng trước khi viết chính tả đoạn - bài, và phần bài tập lựa chọn trong các bài tập chính tả âm - vần). Cần tăng cường sự linh hoạt, sáng tạo trong giảng dạy: có thể thay đổi, điều chỉnh nội dung giảng dạy cho phù hợp với đặc điểm phương ngữ và trình độ chính tả của từng đối tượng học sinh cụ thể.

7. Trong dạy học chính tả, cần tuân theo nguyên tắc phối hợp phương pháp tích cực với phương pháp “tiêu cực”.

Phương pháp tích cực là cách dạy giúp học sinh hình thành một cách có ý thức hoặc không có ý thức những kỹ năng nói, viết đúng ngay từ đầu. Phương pháp “tiêu cực” là cách dạy trong đó giáo viên giúp học sinh phát hiện các lỗi sử dụng lời nói, phân tích lỗi, chữa lỗi, từ đó giúp các em tránh được các lỗi sử dụng lời nói. Lâu nay, trong dạy học tiếng Việt, chúng ta còn quan tâm chưa đầy đủ tới các phương pháp “tiêu cực”. Không phải chỉ ở chính tả mới cần thiết phải phối hợp phương pháp tích cực và phương pháp “tiêu cực”, ở các phân môn khác, việc giúp học sinh chữa lỗi để tránh lỗi đọc, viết... cũng giữ vai trò quan trọng. Tuy nhiên, trong Chính tả, nguyên tắc này giữ vai trò có phần quan trọng hơn, vì có tác dụng rất cao trong việc phòng ngừa lỗi. Thực hiện nguyên tắc này, trong quá trình dạy chính tả, giáo viên không chỉ cho học sinh viết nhiều và cung cấp các quy tắc, các mẹo chính tả để các em biết viết đúng, mà còn cần thống kê, phân

loại lỗi chính tả học sinh thường mắc, giúp các em biết chữa lỗi, từ đó hạn chế dần các lỗi chính tả trong bài viết của các em.

Có thể kể tới một số loại lỗi chủ yếu sau:

+ Lỗi chính tả do học sinh không nắm vững cấu trúc của âm tiết tiếng Việt.

Ví dụ: *quét* → *quyét*; *khuếch* → *khuyếch*; *huênh* → *huyênh*...

+ Lỗi chính tả do học sinh không nắm vững quy tắc chính tả tiếng Việt. Ví

dụ: *quanh* → *qoanh* / *quoanh*; *ghé* → *gế*; *ngĩ* → *ngĩ*...

+ Lỗi chính tả do ảnh hưởng lỗi phát âm của phương ngữ hoặc do không nắm vững chính âm. Ví dụ: *long lanh* → *nong nanh* (Bắc Bộ), *luôn luôn* → *luông luông*, *máy bay* → *mái bai* (Nam Bộ); *que củi* → *que cũi* (Thanh Hoá) ...

+ Lỗi chính tả do học sinh không hiểu mối quan hệ giữa chữ và nghĩa: *Tổ quốc* → *Tổ cuốc*, *để dành* → *để giành*...

Để giúp học sinh chữa được các lỗi này một cách hiệu quả, giáo viên cần phân loại các lỗi theo nguyên nhân mắc lỗi, và sau đó là theo kiểu lỗi, từ đó đề xuất giải pháp sửa lỗi tận gốc một cách hiệu quả. Thực hiện phương pháp này, giáo viên cần đưa các câu / đoạn có chứa lỗi, yêu cầu học sinh phát hiện, phân tích và sửa lỗi.

Trong quá trình dạy Chính tả, giáo viên nên phối hợp linh hoạt phương pháp tích cực và phương pháp “tiêu cực”, trong đó phương pháp tích cực là chủ đạo, phương pháp “tiêu cực” giữ vai trò bổ trợ cho phương pháp tích cực.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 3

1. Chương trình Chính tả ở Tiểu học được phân bố từ lớp 1 đến lớp 5.

Cụ thể:

1.1. Lớp 1:

Phần Học vẫn không có bài chính tả. ở phần Luyện tập tổng hợp, mỗi tuần có 1 tiết chính tả (26 bài).

+ Hình thức chính tả: *tập chép*, bước đầu tập nghe đọc để viết chính tả (*nghe - viết*).

+ Kỹ năng cần rèn luyện: Luyện viết các chữ ghi âm, vần khó: *g/gh, ng/ngh, c/k/q...*; tập viết dấu câu (dấu chấm, dấu hỏi...); tập trình bày một bài chính tả ngắn.

1.2. Lớp 2:

Mỗi tuần có 2 tiết chính tả.

+ Hình thức chính tả: *tập chép, nghe - viết*.

+ Kỹ năng chính tả cần luyện: Tập viết hoa tên người, địa danh Việt Nam, tập viết một số tiếng có vần khó; rèn luyện thói quen sửa lỗi chính tả và trình bày bài chính tả đúng quy định; chính tả phương ngữ.

1.3. Lớp 3:

Một tuần có 2 tiết chính tả.

+ Hình thức chính tả: *nghe - viết*, nhớ lại bài đã thuộc để viết chính tả (*nhớ viết*).

+ Kỹ năng chính tả cần luyện: Tập viết hoa tên địa lí nước ngoài; tập phát hiện, sửa lỗi chính tả quy tắc và chính tả phương ngữ; chính tả phương ngữ.

1.4. Lớp 4:

Mỗi tuần có 1 tiết chính tả.

+ Hình thức chính tả: *nghe - viết*, *nhớ - viết*

+ Kiến thức và kỹ năng chính tả: Viết chính tả tốc độ nhanh, chữ viết rõ ràng, trình bày đúng quy định; lập sổ tay chính tả, ôn tập các quy tắc chính tả đã học, tập sửa lỗi chính tả.

1.5. Lớp 5:

Mỗi tuần có 1 tiết chính tả.

+ Hình thức chính tả: *nghe - viết*, *nhớ - viết*.

+ Kiến thức và kỹ năng chính tả: Viết đúng một bài chính tả chưa được đọc với tốc độ nhanh, chữ viết rõ ràng, trình bày đúng quy định; lập sổ tay chính tả, ôn tập quy tắc chính tả; chính tả phương ngữ.

2. Cấu trúc bài chính tả

Cấu trúc bài chính tả gồm hai phần:

- Phần 1: Chính tả đoạn / bài. Đây là bài viết chính tả có nội dung theo chủ điểm học của tuần. Bài viết có thể là trích đoạn của bài tập đọc đã học, hoặc được soạn lại từ một bài tập đọc đã học cho phù hợp với mục tiêu dạy học, hoặc cũng có thể là một bài viết được chọn ở ngoài SGK Tiếng Việt. Yêu cầu về dung lượng bài viết và thời gian viết dành cho học sinh mỗi khối lớp khác nhau.

+ Lớp 1: Tập chép hoặc nghe viết một bài chính tả có độ dài khoảng 35 chữ ghi tiếng.

+ Lớp 2, 3: Tập chép hoặc nghe - viết bài chính tả dài khoảng 50 chữ (lớp 2) hoặc 60 chữ (lớp 3). Yêu cầu về tốc độ viết: 3 - 4 chữ / 1 phút.

+ Lớp 4, 5: Nghe - viết hoặc nhớ - viết bài chính tả độ dài khoảng 80 (lớp 4), 100 chữ (lớp 5). Yêu cầu về tốc độ viết: 6 - 7 chữ / 1 phút.

- Phần 2: Chính tả âm - vần. Phần này gồm các bài tập luyện kỹ năng chính tả cho học sinh. Có 2 nhóm bài tập chính tả âm - vần:

+ *Nhóm bài tập bắt buộc* dành cho mọi đối tượng học sinh. Đây là các bài tập nhằm cung cấp kiến thức, kỹ năng chính tả cho học sinh các vùng - miền khác nhau (Ví dụ: bài tập về quy tắc viết chữ hoa, bài tập phân biệt các hiện tượng chính tả có quy tắc *c / k / q; g / gh; ngh / ng...*)

+ *Nhóm bài tập lựa chọn* (để trong dấu ngoặc đơn). Đây là loại bài tập chính tả phương ngữ. Để thực hiện những bài tập này, học sinh phải sử dụng các thao tác đối chiếu, so sánh lựa chọn. Tùy đặc điểm phương ngữ của từng đối tượng, giáo viên chọn bài tập thích hợp để cho học sinh luyện tập, thậm chí, giáo viên có thể soạn bài tập lựa chọn cho học sinh của mình, nếu như các bài tập trong SGK không thực sự phù hợp với đặc điểm phương ngữ của đối tượng học sinh cụ thể trong lớp mình.

3. Có 3 dạng bài chính tả: *tập chép, nghe - viết và nhớ - viết*. Chương trình mới không có dạng bài chính tả so sánh vì thao tác so sánh được đưa vào thực hiện trong từng bài, tập trung chủ yếu ở bước luyện viết đúng chữ khó và bước thực hiện các bài tập chính tả âm, vần.

3.1. Dạng bài Tập chép

Tập chép là dạng bài chính tả yêu cầu học sinh chép lại chính xác tất cả các từ, câu hay đoạn trong sách giáo khoa hoặc trên bảng lớp. Trong kiểu bài Tập chép, học sinh dựa vào văn bản mẫu để đọc (đọc thầm) và chép lại đúng hình thức chữ viết của văn bản mẫu (chỉ có một khác biệt nhỏ là có thể chuyển hình thức chữ in sang hình thức chữ viết tay).

Kiểu bài này có tác dụng giúp học sinh nhớ mặt chữ của các từ, câu, đoạn. Qua việc lặp đi lặp lại hình thức chính tả này, hình thức của các kí hiệu văn tự (mặt chữ) sẽ dần dần định hình trong nhận thức của học sinh, đi vào tiềm thức của các em.

3.2. Dạng bài Nghe - viết

Đây là kiểu bài thể hiện đặc trưng riêng của phân môn Chính tả. Hình thức chính tả nghe đọc thể hiện rõ nhất đặc trưng của chính tả tiếng Việt: là chính tả ngữ âm, giữa âm và chữ (đọc và viết) có mối quan hệ mật thiết - đọc thế nào viết thế ấy.

Dạng bài chính tả *Nghe - viết* yêu cầu học sinh nghe từng từ, cụm từ, câu do giáo viên đọc và viết lại một cách chính xác, đúng chính tả những điều nghe được theo đúng tốc độ quy định. Muốn viết được các bài chính tả *nghe - viết*, học sinh phải có năng lực chuyển ngôn ngữ âm thanh thành ngôn ngữ viết, phải nhớ mặt chữ và các quy tắc chính tả tiếng Việt. Bên cạnh đó, vì chính tả tiếng Việt là chính tả ngữ nghĩa, muốn viết đúng chính tả, học sinh còn phải hiểu nội dung của tiếng, từ, câu hay của bài viết.

Để các kỹ năng chính tả được hình thành một cách nhanh chóng ở học sinh, văn bản được chọn làm bài viết chính tả phải chứa nhiều hiện tượng chính tả cần dạy (cần chú ý tới yêu cầu dạy chính tả theo phương ngữ). Bên cạnh đó, văn bản ấy phải có nội dung phù hợp với học sinh ở từng độ tuổi, có tính thẩm mỹ cao, có độ dài đúng với quy định của chương trình... Bài viết chính tả có thể là trích đoạn của bài tập đọc đã học trước đó hoặc là bài tập đọc đã được biên soạn lại cho phù hợp với yêu cầu của bài chính tả. Cũng có thể chọn bài viết ngoài sách giáo khoa để gây hứng thú cho học sinh khi tìm hiểu và thực hành viết bài.

3.3. Dạng bài chính tả Nhớ - viết

Dạng bài chính tả *Nhớ - viết* yêu cầu học sinh tái hiện lại hình thức chữ viết, viết lại một văn bản mà các em đã học thuộc. Kiểu bài này nhằm kiểm tra năng lực ghi nhớ của học sinh và được thực hiện ở giai đoạn học sinh đã quen và nhớ hình thức chữ viết của tiếng Việt.

4. Các dạng bài tập chính tả Âm - vần

Hệ thống bài tập chính tả Âm - vần trong chương trình phân môn Chính tả có số lượng phong phú và được thể hiện bằng nhiều hình thức đa dạng. Nhờ sự đa dạng, phong phú đó, hệ thống bài tập chính tả âm - vần đã góp phần rèn luyện cho học sinh các kỹ năng chính tả, đặc biệt là kỹ năng viết đúng chính tả trong những trường hợp khó hoặc dễ lẫn. Sự phong phú về hình thức bài tập giúp cho học sinh thực hành một cách thoải mái, không cảm thấy chán hay, mệt mỏi. Thông qua hệ thống bài tập thích hợp, các kỹ năng chính tả ở học sinh được hình thành một cách tự nhiên và bền vững mà không cần đến những kiến thức phức tạp.

Căn cứ vào hình thức, có thể chia hệ thống bài tập chính tả Âm - vần thành nhiều nhóm. Ví dụ:

- * Điền vào chỗ trống.
- * Tìm từ có đặc điểm chính tả và có ý nghĩa nhất định (hoặc tìm từ có đặc điểm chính tả thuộc kiểu từ loại / kiểu cấu tạo từ nhất định).
- * Phân biệt cách viết chính tả các chữ.
- * Giải câu đố để tìm từ chứa hiện tượng chính tả cần học
- * Rút ra quy tắc chính tả từ bài tập chính tả đã làm
- * Tập phát hiện và chữa lỗi chính tả

(Sinh viên bổ sung thêm các nhóm khác và tìm ví dụ tương ứng với mỗi nhóm).

Ngoài các dạng bài tập kể trên, giáo viên có thể bằng kinh nghiệm và sự sáng tạo của mình tạo ra các bài tập đa dạng phong phú, gây hứng thú cho học sinh để nâng cao hiệu quả giờ dạy chính tả.

Mỗi dạng bài tập chính tả âm- vần có tác dụng riêng khác nhau, nhưng đích chủ yếu là hướng tới rèn các kỹ năng chính tả cho học sinh, đặc biệt là kỹ năng viết chính tả trong các trường hợp tiếng các vần khó / ít xuất hiện hoặc tiếng có chứa âm/ vần mà học sinh phương ngữ hay nhầm lẫn khi phát âm dẫn đến nhầm lẫn khi viết.

Thông tin phản hồi cho hoạt động 4

1. Phương pháp dạy học Chính tả là sự cụ thể hoá các phương pháp dạy học tiếng Việt nói chung cho phù hợp với đặc điểm riêng của phân môn. Dưới đây là các phương pháp dạy học thường được sử dụng trong phân môn Chính tả.

1.1. Phương pháp phân tích ngôn ngữ

Phương pháp *phân tích ngôn ngữ* bao gồm các thao tác phân tích và tổng hợp. ở phân môn Chính tả, thao tác phân tích thể hiện ở việc phân tích cấu tạo của chữ (ghi tiếng), cách đọc các âm, vần khó hay dễ lẫn; giải thích nghĩa của tiếng/ từ... tạo điều kiện cho việc viết đúng chính tả. Phân tích còn là so sánh sự tương đồng, khác biệt về âm, nghĩa và chữ của các từ ngữ có trong bài. Việc phân tích giúp cho học sinh khắc sâu ghi nhớ và hiểu sâu sắc về hiện tượng chính tả.

Ngược lại với phân tích là tổng hợp. Các thao tác tổng hợp thể hiện trong việc khái quát các hiện tượng chính tả thành quy tắc chính tả hoặc thành các mẹo chính tả cho học sinh dễ nhớ, dễ viết. Thao tác phân tích, tổng hợp được phối hợp với nhau một cách linh hoạt trong suốt giờ chính tả, nhưng thể hiện rõ nhất trong bước luyện viết đúng các từ ngữ khó và trong quá trình thực hiện các bài chính tả Âm - vần.

Muốn hoạt động phân tích ngôn ngữ đạt hiệu quả, cần phải tạo điều kiện để học sinh thực hành phân tích, tổng hợp. Giáo viên không làm hộ mà giữ vai trò hướng dẫn, gợi ý, giúp học sinh lưu ý các hiện tượng chính tả cần quan tâm.

1.2. Phương pháp giao tiếp

Phương pháp *giao tiếp* được thể hiện ở việc giáo viên tổ chức tiết học bằng cách giao nhiệm vụ học tập sao cho học sinh tích cực, chủ động tham gia vào hoạt động giao tiếp một cách hiệu quả.

Hình thức giao tiếp trong dạy học chính tả rất đa dạng, bao gồm cả đọc, nghe, nói, viết. Thao tác nghe trong phân môn Chính tả vừa là nghe đọc bài chính tả, vừa là nghe giáo viên hoặc các bạn nói về hiện tượng chính tả, quy tắc chính tả. Với chính tả đoạn - bài, thao tác nghe còn có thể được thực

hiện từ giờ Tập đọc trước đó, nếu bài viết chính tả được trích từ bài tập đọc đã học. Thao tác đọc được học sinh thực hiện khi đọc bài chính tả đoạn bài hoặc các bài tập chính tả âm, vần. Thao tác nói được sử dụng khi các em trả lời các câu hỏi về nội dung bài viết, về nghĩa từ hay phân biệt cách viết các chữ... Trong giờ chính tả, thao tác viết được sử dụng thường xuyên nhất, từ bước kiểm tra bài cũ đến bước viết chính tả đoạn bài (bao gồm cả việc luyện viết đúng), và cả bước làm bài tập chính tả âm, vần.

Để học sinh giao tiếp được tốt, giáo viên phải soạn hệ thống câu hỏi và bài tập chính tả phong phú, phù hợp với đặc điểm tâm lí, đặc điểm ngôn ngữ và vốn hiểu biết về tự nhiên, xã hội của học sinh. Giáo viên cũng cần tạo tình huống để học sinh tham gia vào các hoạt động giao tiếp một cách hào hứng, nhẹ nhàng và thoải mái.

1.3. Phương pháp rèn luyện theo mẫu

Phương pháp *rèn luyện theo mẫu* trong dạy học Chính tả có cách thể hiện riêng. Đó chính là sự vận dụng các quy tắc hay mẹo chính tả đã biết vào trường hợp khác tương tự. Khi thực hiện các bài tập chính tả âm - vần, học sinh sử dụng các thao tác so sánh, điền thế, phân tích, tổng hợp theo một quy trình mẫu đã quen từ trước, hoặc do giáo viên hướng dẫn. Nhờ các mẫu này, học sinh có thể giải các bài tập một cách thoải mái và chủ động. Rèn luyện theo mẫu còn thể hiện ở việc viết theo một mẫu cho trước. Mẫu có thể là bài chính tả tập chép trong sách giáo khoa hoặc do giáo viên viết lên bảng. Chính vì điều này, bài chính tả đoạn - bài được chọn cho học sinh viết phải là mẫu mực không chỉ về các hiện tượng chính tả, mà còn là một văn bản mẫu về nội dung, cách sử dụng từ ngữ. Cũng chính vì vậy, giáo viên cần đặc biệt chú ý đến cách sử dụng từ ngữ, chữ viết và cách viết chữ của mình để học sinh luôn có những mẫu tốt để thực hiện theo.

2. Quy trình lên lớp chung cho một bài chính tả

Dưới đây là các bước tổ chức 1 giờ dạy chính tả.

I. Kiểm tra, ôn tập bài cũ

Có thể thực hiện bước này bằng một trong hai cách dưới đây:

- Yêu cầu học sinh làm bài tập chính tả để ôn lại hiện tượng chính tả đã học ở bài trước: Học sinh nghe - viết một số từ đã được luyện tập ở bài chính tả trước.

- Nhận xét bài viết chính tả của học sinh mà giáo viên đã thu về chấm từ buổi trước. Nêu một số lỗi tiêu biểu, nhắc nhở học sinh cách chữa và khắc phục lỗi.

II. Dạy bài mới

1. Giới thiệu bài mới

Giáo viên nêu yêu cầu của bài viết chính tả và các bài tập chính tả âm, vần.

2. Hướng dẫn học sinh viết chính tả đoạn bài

a. Tìm hiểu bài viết chính tả

- Cho học sinh đọc bài chính tả sẽ viết (trong SGK), tìm hiểu (hoặc tái hiện) nội dung chính của bài viết.

- Hướng dẫn học sinh nhận xét các hiện tượng chính tả cần lưu ý trong bài (theo gợi ý của SGK hoặc do giáo viên căn cứ vào đối tượng học sinh cụ thể để gợi ý).

- Yêu cầu học sinh luyện viết những chữ khó hoặc dễ lẫn (tiếng mang âm / vần khó hoặc dễ viết sai do ảnh hưởng của phương ngữ, của thói quen...).

b. Hướng dẫn học sinh viết bài tập chép, nhớ – viết, hoặc đọc bài chính tả cho học sinh viết (kiểu bài chính tả nghe viết). Khi đọc bài cho HS viết, cần thực hiện theo các bước sau:

- Đọc bài chính tả cho học sinh nghe một lần trước khi viết (đọc rõ ràng, tốc độ vừa phải, tạo điều kiện cho học sinh chú ý tới những hiện tượng chính tả cần viết đúng).

- Đọc cho học sinh nghe - viết từng câu ngắn hay từng cụm từ (mỗi câu ngắn hay cụm từ đọc hai đến ba lần, lần thứ nhất đọc chậm, lần sau đọc đúng tốc độ quy định).

- Đọc lại toàn bài lần cuối cho học sinh soát lại bài chính tả vừa viết.

c. Chấm và chữa bài viết chính tả

Mỗi giờ chính tả, giáo viên chọn chấm một số bài viết của học sinh. Đối tượng được chọn chấm bài là:

- Những học sinh đến lượt chấm bài

- Những học sinh hay mắc lỗi, cần rèn luyện thường xuyên

Giáo viên cần giúp học sinh kiểm tra bài viết để phát hiện và chữa lỗi bằng một trong hai cách dưới đây:

- Cho học sinh quan sát bài chính tả đã được giáo viên chép sẵn trên bảng phụ, đối chiếu với bài viết của mình để phát hiện và chữa lỗi.

- Giáo viên đọc lại bài chính tả đã viết, chỉ dẫn cách viết từng hiện tượng chính tả khó trong mỗi câu để học sinh đối chiếu với bài viết của mình mà phát hiện và chữa lỗi.

* Chú ý: Với bài Chính tả Tập chép hoặc Nhớ - viết, giáo viên không đọc bài cho học sinh viết mà cho học sinh chép lại bài chính tả trên bảng phụ

hoặc trong SGK (tập chép) hoặc nhớ và viết lại bài chính tả (đã học thuộc lòng từ tiết Chính tả trước đó).

3. Hướng dẫn học sinh làm bài tập Chính tả âm - vần.

Giáo viên hướng dẫn học sinh làm tất cả các bài tập bắt buộc và một số bài tập lựa chọn (tùy đặc điểm phương ngữ của học sinh) theo quy trình chung sau:

- Học sinh đọc yêu cầu của bài tập.
- Học sinh làm bài tập (cá nhân hoặc thảo luận theo cặp / nhóm).
- Một số học sinh báo cáo kết quả, các học sinh khác nhận xét.
- Giáo viên chốt lại kết quả đúng.
- Học sinh làm bài tập đúng vào vở hoặc vở bài tập.

III. Củng cố, dặn dò

- Nếu còn thời gian, có thể cho học sinh làm bài tập hoặc chơi trò chơi củng cố.
- Dặn dò học sinh làm bài tập ở nhà.

Sau đây là một bài soạn minh họa cho quy trình dạy chính tả.

Bé Hoa

(Lớp 2, tuần 15)

I. Mục đích, yêu cầu

Giúp học sinh:

- Nghe viết đúng đoạn đầu trong bài *Bé Hoa*.
- Củng cố quy tắc chính tả: ai / ây; x / s; â / ê

II. Đồ dùng dạy học

Bảng ghi các quy tắc chính tả ai / ây; s / x; â / ê.

III. Các hoạt động dạy học

Hoạt động của giáo viên	Hoạt động của học sinh
I. Kiểm tra bài cũ - Gọi 3 học sinh lên bảng viết từ dễ mắc lỗi hoặc cần chú ý phân biệt của tiết trước, ví dụ: sản xuất, xuất sắc (miền Bắc), cái tai, tất bật, bậc thang (miền Nam). - Nhận xét bài viết của từng học sinh	- 1 - 2 học sinh viết trên bảng, học sinh khác viết vào nháp.
II. Dạy học bài mới	

<p>1. Giới thiệu bài</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trong giờ Chính tả hôm nay các em sẽ nghe và viết đoạn đầu trong bài Bé Hoa và làm một số bài tập chính tả <p>2. Hướng dẫn viết chính tả đoạn - bài</p> <p>2.1. Ghi nhớ nội dung đoạn viết</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hỏi: Đoạn văn kể về ai? - Hỏi: Bé Nụ có những nét nào đáng yêu? 	<ul style="list-style-type: none"> - Trả lời: Bé Nụ - Trả lời: Môi đỏ hồng, mắt mở to, tròn và đen láy.
<ul style="list-style-type: none"> - Hỏi: Bé Hoa yêu em như thế nào <p>b. Tìm hiểu đặc điểm chính tả trong bài</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hỏi: Đoạn trích có mấy câu? - Hỏi: Trong đoạn trích có những chữ nào viết hoa? Vì sao phải viết hoa? <p>c. Luyện viết từ khó</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yêu cầu học sinh đọc các từ khó. + Các từ có phụ âm đầu l/n (MB). + Các từ có dấu hỏi, dấu ngã (MT, MN). - Yêu cầu học sinh viết các từ vừa đọc. <p>d. Viết chính tả đoạn - bài</p> <p>Giáo viên đọc bài chính tả cho học sinh viết</p> <p>e. Chữa, chấm bài viết</p> <p>3. Hướng dẫn học sinh làm bài tập chính tả âm - vần</p> <p>Bài tập 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gọi 1 học sinh đọc yêu cầu của bài tập 2 - Gọi 2 học sinh hoạt động theo cặp. 	<p>Trả lời: Cứ nhìn em mãi, rất yêu em và rất thích đưa võng ru em ngủ.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trả lời: 8 câu - Trả lời: Bấy, Hoa, Mẹ, Nụ, Em, Có là các chữ hoa. Đây là những chữ đầu câu hoặc chữ ghi tên riêng. - Đọc: là, Nụ, lớn lên. - Đọc: hồng, yêu, ngủ, mãi, võng. - 2 học sinh lên bảng viết, học sinh dưới lớp viết bảng con. - Nghe, viết bài chính tả vào vở. - Đọc yêu cầu của bài tập 2 - 2 học sinh làm việc theo cặp: Tìm những từ có chứa vần ai hoặc ay. - Học sinh 1: Từ chỉ sự di chuyển trên không? - Học sinh 2: Bay - Học sinh 3: Từ chỉ nước tuôn thành dòng. - Học sinh 4: Chảy

<p>- Nhận xét từng học sinh. Bài tập 3 + ý a) (miền Bắc): s hay x? - Gọi 1 học sinh đọc yêu cầu của bài tập 3 (ý a) - Treo bảng phụ, yêu cầu học sinh làm bài tập. - Nhận xét, đưa đáp án đúng.</p> <p>+ ý b) (miền Nam): át hay âc? Cách làm tương tự như cách làm ý a. III. Củng cố, dặn dò - Nhận xét giờ học. - Dặn học sinh về nhà làm bài tập chính tả.</p>	<p>- Học sinh 5: Từ trái nghĩa với đúng? - Học sinh 6: Sai</p> <p>- 1 học sinh đọc yêu cầu của bài tập 3 (ý a) Điền vào chỗ trống...</p> <p>- 2 học sinh lên bảng làm bài tập, các học sinh khác làm vào vở bài tập.</p> <p>b) Điền vào chỗ trống... - Sắp xếp, xếp hàng, sáng sửa, xông xáo. - Giấc ngủ, thật thà, chủ nhật, nhắc lên.</p>
---	--

3, 4. Sinh viên thực hành soạn bài và dạy một bài chính tả; thảo luận để rút kinh nghiệm giờ dạy, đề nghị những điều chỉnh (nếu có).

5. Một số điểm cần lưu ý khi dạy các dạng bài chính tả.

5.1. Khi tổ chức dạy kiểu bài Tập chép, cần lưu ý: Dựa vào cấu trúc bài tập chép trong sách giáo khoa, giáo viên hướng dẫn học sinh giải quyết yêu cầu của từng phần. Nếu bài tập chép là hình thức “nhìn bảng”, giáo viên cần chép văn bản mẫu lên bảng thật cẩn thận, chuẩn xác, chữ viết và hình thức trình bày phải mẫu mực. Đối với kiểu bài viết “nhìn sách”, giáo viên cần nhắc các em chuyển đúng hình thức chữ in sang hình thức chữ viết tay tương ứng. Ngoài ra, giáo viên cần gợi ý, hướng dẫn và nhắc để học sinh viết đúng, đẹp, không tẩy xóa và đảm bảo tốc độ viết đã được quy định cho từng bài viết. Trọng tâm của sự chú ý ở phần luyện viết đúng trong bài tập chép là các chữ ghi tiếng có phụ âm đầu, vần, thanh dễ lẫn hoặc tiếng khó vần khó. Giáo viên cần giúp học sinh phát hiện, ghi nhớ cách viết, đặc biệt là ghi nhớ mặt chữ của các chữ khó.

5.2. Khi dạy kiểu bài Chính tả nghe – viết, cần lưu ý đến một đặc điểm rất quan trọng của chính tả tiếng Việt: chính tả ngữ âm. Trong tiếng Việt, cách đọc và cách viết thống nhất với nhau: đọc / nghe thế nào, viết thế ấy. Muốn viết đúng các bài chính tả nghe - viết, học sinh phải có năng lực chuyển bài viết ở dạng ngôn ngữ âm thanh mà mình nghe được sang hình thức chữ viết. Muốn vậy, việc đọc mẫu của giáo viên phải chuẩn xác, phải đúng với

chính âm; giọng đọc phải thông thả, rõ ràng; ngắt hơi phải hợp lí; tốc độ đọc phải phù hợp, tương ứng với tốc độ viết của học sinh. Sau mỗi cụm từ, mỗi câu, giáo viên nên nhắc lại để học sinh dễ theo dõi.

Trước khi học sinh viết, giáo viên đọc thông thả và diễn cảm toàn bộ bài chính tả nhằm giúp học sinh có cái nhìn bao quát, có ấn tượng chung về nội dung của bài viết, làm cơ sở cho việc nghe - viết. Khi học sinh viết, giáo viên đọc từng câu (mỗi câu đọc khoảng 2 - 3 lần). Nếu có câu văn dài, giáo viên có thể đọc từng cụm từ (diễn đạt một ý nhỏ). Cả việc đọc của giáo viên và việc viết của học sinh đều không theo từng từ riêng lẻ mà phải gắn với cả câu hoặc cả cụm từ trọn nghĩa. Như vậy, học sinh viết chính tả trên cơ sở thông hiểu nội dung văn bản và sẽ tránh được những lỗi chính tả bắt nguồn từ việc học sinh không hiểu những điều mình viết. Sau khi học sinh viết xong, giáo viên cần đọc lại toàn bộ văn bản lần cuối để các em rà soát lại bài viết của mình. Việc luyện viết các chữ khó cần được tiến hành trước khi viết bài.

5.4. Kiểu bài Chính tả nhớ - viết

Kiểu chính tả *nhớ - viết* có đặc điểm riêng. Trong kiểu bài này, bài viết chính tả là toàn bài hoặc trích đoạn từ một bài tập đọc đã được học sinh tìm hiểu và học thuộc trước đó. Điểm tựa của bài viết này không phải là bài viết in/ chép sẵn (như ở kiểu bài tập chép) cũng không phải là bài đọc của giáo viên (như ở kiểu bài nghe - viết hoặc kiểu bài so sánh) mà chính là khả năng ghi nhớ và tái hiện văn bản của chính bản thân mình.

Khi dạy bài chính tả *nhớ - viết*, giáo viên cần dành đủ thời gian để học sinh tự nhớ lại nội dung và hình thức chữ viết của bài, sau đó viết lại bài viết. Giáo viên nên có biện pháp tác động (gợi ý, hướng dẫn...) giúp học sinh tái hiện lại nội dung, hình thức của văn bản, lưu ý những trường hợp dễ viết sai trong văn bản ấy. Trước khi học sinh viết, giáo viên có thể cho học sinh đọc thuộc lòng lại một vài lượt văn bản để tạo tâm thế viết bài và có cơ sở tái hiện lại văn bản. Sau khi học sinh viết xong, giáo viên hướng dẫn học sinh kiểm tra lại bài viết.

6. Một số điểm cần lưu ý khi tổ chức thực hiện các bài chính tả âm, vần.

Phần chính tả âm, vần trong bài chính tả có hai loại: loại bài dùng cho tất cả học sinh (bài tập bắt buộc) và loại bài dành cho học sinh từng vùng phương ngữ khác nhau (bài tập lựa chọn). Dù là loại bài tập nào, giáo viên cũng phải là người gợi ý, tổ chức để học sinh làm bài, không làm thay các em. Đối với các bài tập chính tả lựa chọn, giáo viên phải căn cứ vào đặc điểm ngôn ngữ của học sinh khu vực mình giảng dạy để lựa chọn các bài tập có nội dung thích hợp. Với các bài tập không có tác dụng rèn kĩ năng chính tả cho học sinh địa phương, giáo viên có thể thay thế bằng bài tập khác do giáo viên sưu tầm hoặc tự xây dựng. Nguyên tắc dạy học chính tả theo phương ngữ (chú ý đến đặc điểm ngôn ngữ của học sinh) cần được quán

triệt một cách triệt để khi lựa chọn nội dung và tổ chức thực hiện các bài tập chính tả âm, vần nhóm này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Lê A. *Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm, H, 2002.
2. Lê Phương Nga, Đỗ Xuân Thảo, Lê Hữu Tĩnh, Lê A, Đặng Thị Kim Nga. *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1*. NXB Đại học Sư phạm, H, 2002.
3. Đặng Thị Lanh (chủ biên):
 - a. *Tiếng Việt 1* (SGV). NXB Giáo dục. H, 2001.
 - b. *Tiếng Việt 1* (sách giáo khoa). NXB Giáo dục, H, 2002.
4. Nguyễn Minh Thuyết (chủ biên)
 - a. *Tiếng Việt 2* (SGV) NXB Giáo dục, H., 2003.
 - b. *Tiếng Việt 2* (sách giáo khoa). NXB Giáo dục, H, 2003.
 - c. *Tiếng Việt 3* (SGV). NXB Giáo dục, H, 2004.
 - d. *Tiếng Việt 3* (SGV). NXB Giáo dục, H, 2004.
 - đ. *Hỏi và đáp về dạy học Tiếng Việt 2*. NXB Giáo dục, H, 2003.
5. Nguyễn Trí. *Dạy và học tiếng Việt ở Tiểu học theo chương trình mới*. NXB Giáo dục, H, 2002.
6. Nguyễn Trí (chủ biên). *Hỏi và đáp về sách Tiếng Việt 1*. NXB Giáo dục, H, 2002.

Chủ đề 5

Phương pháp dạy học tập đọc

Hoạt động 1. Phân tích vai trò, nhiệm vụ dạy học Tập đọc

Thông tin cơ bản

- Đọc là gì?

Đọc là một dạng hoạt động ngôn ngữ, là quá trình chuyển dạng thức chữ viết sang lời nói có âm thanh và thông hiểu nó (ứng với các hình thức đọc thành tiếng), là quá trình chuyển trực tiếp từ hình thức chữ viết thành các đơn vị nghĩa không có âm thanh (ứng với đọc thầm).

(M.R. Lovôp – *Cẩm nang dạy học tiếng Nga* (tiếng Nga))

- Kỹ năng đọc trong “Chuẩn trình độ của học sinh Tiểu học”.

Nhiệm vụ của hoạt động 1

- Đọc tài liệu để làm rõ “Đọc là gì ?” và vai trò của đọc.

- (Thảo luận nhóm) Xác định và phân tích nhiệm vụ của dạy học Tập đọc.

Đánh giá hoạt động 1

1. Trình bày khái niệm đọc và nêu sự cần thiết của việc dạy học Tập đọc ở Tiểu học.
2. Nêu những nhiệm vụ của dạy học Tập đọc ở Tiểu học và phân tích nhiệm vụ thể hiện rõ đặc trưng của dạy học Tập đọc.
3. Giải thích thế nào là “đọc đúng”, “đọc nhanh”, “đọc có ý thức” (đọc hiểu), “đọc diễn cảm” và yêu cầu đặt ra cho mỗi kỹ năng này theo từng khối lớp.

Hoạt động 2. Tìm hiểu cơ sở khoa học của việc dạy học Tập đọc

Thông tin cơ bản

- Các khái niệm: chính âm, trọng âm, ngữ điệu, văn bản, đặc điểm của văn bản.

- Cơ chế của đọc.

Các khái niệm

Chính âm là các chuẩn mực phát âm của một ngôn ngữ có giá trị và hiệu lực về mặt xã hội.

Trọng âm là độ vang và độ mạnh khi phát ra âm tiết (tiếng).

Chính âm là các chuẩn mực phát âm của một ngôn ngữ có giá trị và hiệu lực về mặt xã hội.

Trọng âm là độ vang và độ mạnh khi phát ra âm tiết (tiếng).

Dựa vào sự phát âm một tiếng mạnh hay yếu, kéo dài hay không kéo dài, đường nét thanh điệu rõ hay không rõ, người ta chia các tiếng trong chuỗi lời nói thành tiếng có trọng âm (là tiếng có trọng âm mạnh) và không có trọng âm (tiếng có trọng âm yếu). Trọng âm mạnh rơi vào các từ truyền đạt thông tin mới hoặc có tầm quan trọng trong câu. Trọng âm yếu đi với những từ không có hoặc có ít thông tin mới.

Ngữ điệu là sự thay đổi giọng nói, giọng đọc, là sự lên cao hay hạ thấp giọng nói, giọng đọc (theo nghĩa hẹp).

Ngữ điệu là sự thống nhất của một tổ hợp các phương tiện siêu đoạn (siêu âm đoạn tính) có quan hệ tương tác lẫn nhau được sử dụng ở bình diện câu như cao độ (độ cao thấp của âm thanh), cường độ (độ lớn, nhỏ, mạnh, yếu của âm thanh), tốc độ (độ nhanh chậm, ngắt nghỉ), trường độ (độ dài ngắn của âm thanh) và âm sắc (theo nghĩa rộng).

Văn bản là một sản phẩm của lời nói, một chỉnh thể ngôn ngữ, thường bao gồm một tập hợp các câu và có thể có một đầu đề, nhất quán về chủ đề và trọn vẹn về nội dung, được tổ chức theo một kết cấu chặt chẽ nhằm một mục đích giao tiếp nhất định.

Đặc điểm của văn bản:

Văn bản có tính chỉnh thể. Tính chỉnh thể này thể hiện ở hai phương diện:

+ Về mặt nội dung, nó biểu hiện tính nhất quán về chủ đề thể hiện ở sự phát triển mạch lạc, chặt chẽ của nội dung và tính nhất quán, rõ rệt của mục tiêu văn bản.

+ Về mặt hình thức, tính chỉnh thể thể hiện ở kết cấu mạch lạc và chặt chẽ, giữa các bộ phận trong văn bản có các hình thức liên kết và toàn văn bản có một tên gọi.

Tính nhất quán chủ đề thể hiện ở chỗ toàn văn bản tập trung vào một chủ đề thống nhất. Chủ đề này được triển khai qua các chủ đề bộ phận (các tiểu chủ đề) của từng phần, từng chương, từng mục, từng đoạn. Ví dụ, bài *Mùa thảo quả* (TV5 - T1).

Chủ đề của văn bản này là mùa thảo quả. Các bộ phận của văn bản đều tập trung vào chủ đề và phát triển qua 3 phần:

1. Sức lan tỏa kì diệu của hương thảo quả.
2. Sức sống mãnh liệt của cây thảo quả.
3. Màu sắc chứa lửa, chứa nắng của trái thảo quả.

Tất cả những bộ phận này của văn bản cùng cộng hưởng, phát triển tạo nên vẻ đẹp, sức hấp dẫn diệu kì làm say mê và ấm nóng cả núi rừng của mùa thảo quả.

Cơ chế của đọc

Đọc được xem như là một hoạt động có hai mặt quan hệ mật thiết với nhau, là việc sử dụng một bộ mã gồm hai phương diện. Một mặt, đó là quá trình vận động của mắt, sử dụng bộ mã chữ - âm để phát ra một cách trung thành những dòng văn tự ghi lại lời nói âm thanh. Thứ hai, đó là sự vận động của tư tưởng, tình cảm, sử dụng bộ mã chữ - nghĩa, tức là mối liên hệ giữa các con chữ và ý tưởng, các khái niệm chứa đựng bên trong để nhớ và hiểu cho được nội dung những gì được đọc.

Đọc bao gồm những yếu tố như tiếp nhận bằng mắt, hoạt động của các cơ quan phát âm, các cơ quan thính giác và thông hiểu những gì được đọc. Càng ngày, những yếu tố này càng gắn với nhau hơn, tác động đến nhau nhiều hơn. Nhiệm vụ cuối cùng của sự phát triển kĩ năng đọc là đạt đến sự tổng hợp giữa những mặt riêng lẻ này của quá trình đọc, đó là điểm phân biệt người mới biết đọc và người đọc thành thạo. Càng có khả năng tổng hợp các mặt trên bao nhiêu thì việc đọc càng hoàn thiện, càng chính xác và biểu cảm bấy nhiêu.

Dễ dàng nhận thấy rằng thuật ngữ “đọc” được sử dụng trong nhiều nghĩa: Theo nghĩa hẹp, việc hình thành kĩ năng đọc trùng với nắm kĩ thuật đọc (tức là việc chuyển dạng thức chữ viết của từ thành âm thanh). Theo nghĩa rộng, đọc được hiểu là kĩ thuật đọc cộng với sự thông hiểu điều được đọc (không chỉ hiểu nghĩa của những từ riêng lẻ mà cả câu, cả bài). ý nghĩa hai mặt của thuật ngữ “đọc” được ghi nhận trong các tài liệu tâm lí học và phương pháp dạy đọc. Từ đây, chúng ta sẽ hiểu đọc với nghĩa thứ hai - đọc được xem như là một hoạt động lời nói trong đó có các thành tố: 1. Tiếp nhận dạng thức chữ viết của từ; 2. Chuyển dạng thức chữ viết thành âm thanh, nghĩa là phát âm các từ theo từng chữ cái (đánh vần) hay là đọc tron từng tiếng, từng từ, cụm từ, câu tùy thuộc vào trình độ nắm kĩ thuật đọc; 3. Thông hiểu những gì được đọc (từ, cụm từ, câu, đoạn, bài).

Kĩ năng đọc là một kĩ năng phức tạp, đòi hỏi một quá trình luyện tập lâu dài. Các tác giả đã chia việc hình thành kĩ năng này ra làm ba giai đoạn: phân tích, tổng hợp (còn gọi là giai đoạn phát sinh, hình thành một cấu trúc chính thể của hành động) và giai đoạn tự động hóa.

Giai đoạn dạy học vẫn là sự phân tích các chữ cái và đọc từng tiếng theo các âm. Giai đoạn tổng hợp thì đọc thành cả từ trọn vẹn, trong đó sự tiếp nhận “từ” bằng thị giác và phát âm hầu như trùng với nhận thức ý nghĩa. Tiếp theo là sự thông hiểu ý nghĩa của “từ” trong cụm từ, trong câu đi trước sự phát âm, tức là đọc được thực hiện trong sự đoán các nghĩa. Bước sang lớp 2, lớp 3, học sinh bắt đầu đọc tổng hợp. Trong những năm học cuối cấp, đọc ngày càng tự động hóa, nghĩa là người đọc ngày càng ít quan tâm đến chính quá trình đọc mà chú ý nhiều đến việc chiếm lĩnh văn bản (bài khóa): nội dung các sự kiện, cấu trúc, chủ đề, các phương tiện biểu đạt của nó. Thời gian gần đây, người ta đã chú trọng hơn đến những mối quan hệ quy định lẫn nhau của việc hình thành kỹ năng đọc và hình thành kỹ năng làm việc với văn bản, nghĩa là đòi hỏi việc tổ chức giờ Tập đọc sao cho sự phân tích nội dung của bài đọc đồng thời hướng đến sự hoàn thiện kỹ năng đọc, hướng đến đọc có ý thức bài đọc.

Việc đọc như thế nhằm vào sự nhận thức. Chỉ có thể xem là đứa trẻ biết đọc khi nó đọc mà hiểu điều mình đọc. Đọc là hiểu nghĩa của chữ viết. Nếu trẻ không hiểu những từ ta đưa cho chúng đọc, các em sẽ không có hứng thú học tập và không có khả năng thành công. Do đó, hiểu những gì được đọc sẽ tạo ra động cơ, hứng thú cho việc đọc.

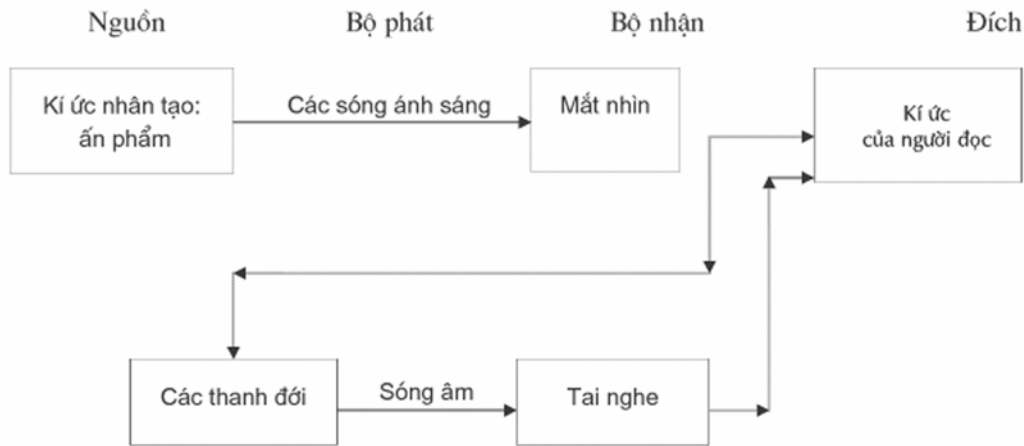
Việc đọc không thể tách rời khỏi việc chiếm lĩnh một công cụ ngôn ngữ (ở đây là tiếng Việt). Mục đích này chỉ có thể đạt được thông qua con đường luyện giao tiếp có ý thức. Phương tiện luyện tập quan trọng cũng đồng thời là mục tiêu phải đạt tới trong sự chiếm lĩnh ngôn ngữ chính là việc đọc, cả đọc thành tiếng và đọc thầm.

Nhiều tác giả đã so sánh việc đọc to thành tiếng, đọc lầm nhảm và đọc thầm bằng các sơ đồ sau:

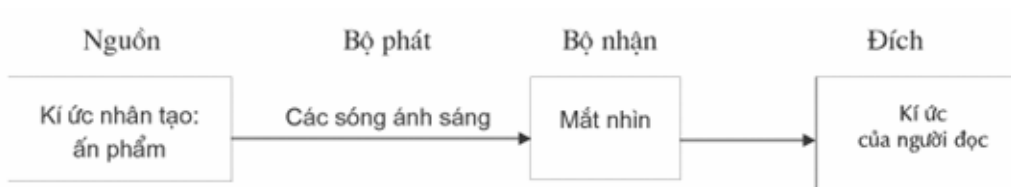
a) Sơ đồ biểu diễn công việc đọc to thành tiếng:



b) Sơ đồ biểu diễn công việc đọc lầm nhảm:



c) Sơ đồ biểu diễn công việc đọc thầm:



Các sơ đồ trên cho ta thấy sự tri giác văn bản viết bằng mắt còn đi kèm với hoạt động của các cơ quan phát âm và các cơ quan thính giác. Điều này thể hiện rõ nhất khi ta đọc thành tiếng. Lúc đó, cả ba kênh thông tin đều hoạt động đồng thời: mắt nhìn, miệng đọc và tai nghe văn bản đã được đọc lên. Ngay khi đọc thầm, mặc dù không có phát âm và không nghe thấy âm, thấy tiếng nhưng các cơ quan phát âm vẫn làm việc âm thầm. Vì vậy, học sinh nhỏ khi mới tập đọc thầm vẫn cử động mấp máy môi.

Các công trình nghiên cứu về cơ chế đọc cho thấy rằng, khi đọc, mắt ta “lướt” từ dòng này sang dòng khác. Việc lướt đi như vậy không thể hiện thành một vận động đều liên tục mà diễn ra thành những bước nhảy kế tiếp nhau. Ở mỗi bước, mắt dừng lại để bao quát và ghi nhận một đoạn, một mảng nhất định của dòng chữ, sau đó sẽ nhảy qua mảng tiếp theo. Một mảng như thế bao gồm một số lượng chữ thay đổi tùy theo người đọc được gọi là trường nhìn (hoặc thị trường). Những thí nghiệm đã cho thấy thời gian mỗi lần dừng để chuyển từ bước nhảy này sang bước nhảy khác giữa người đọc giỏi và người đọc kém là bằng nhau (từ 1/4 đến 1/3 giây). Sự khác nhau là ở chỗ người đọc giỏi mỗi lần mắt dừng ghi được nhiều từ hơn người đọc chậm. Hai là, không phải lúc nào mắt cũng lướt theo một chiều duy nhất về phía trước mà thỉnh thoảng phải quay trở lại để nhận biết thêm về những từ ngữ, về những dòng chữ đã lướt qua nhưng chưa nắm được. Một lần quay trở lại như thế gọi là một bước hồi quy. Người đọc có trình độ

ít cần đến các bước hồi quy, do đó mà tốc độ tăng lên nhiều. Việc rèn luyện kĩ năng đọc phải hướng đến mở rộng trường nhìn và giảm các bước hồi quy cho học sinh.

Nhiệm vụ của hoạt động 2

- Phân tích bình diện âm thanh của ngôn ngữ và ứng dụng để luyện đọc thành tiếng cho học sinh Tiểu học.
- Phân tích bình diện ngữ nghĩa của văn bản và ứng dụng để luyện đọc hiểu cho học sinh Tiểu học.
- Phân tích bản chất quá trình đọc hiểu văn bản.

Đánh giá hoạt động 2

1. Nêu khái niệm về chính âm. Kể ra các trường hợp phát âm sai lạc (so với hệ thống ngữ âm được phản ánh trên chữ viết) của học sinh địa phương vùng bạn sẽ dạy học.

Những trường hợp nào bạn xem là lỗi phát âm địa phương và những trường hợp nào có thể đề xuất 2 chuẩn phát âm?

2. Nêu khái niệm về ngữ điệu. Phân tích để làm rõ thế nào là đọc đúng ngữ điệu.

3. Phân tích mối quan hệ giữa đọc diễn cảm và hiểu bài văn. Minh họa mối quan hệ này bằng những bài tập đọc ở Tiểu học.

4. Đặc trưng của văn bản quy định việc tìm hiểu một văn bản như thế nào?

5. Nêu một số đặc điểm thể loại văn bản. Thể loại văn bản quy định việc tìm hiểu bài tập đọc như thế nào?

6. Nêu quy trình đọc hiểu.

Hoạt động 3. xác định, phân tích nội dung dạy học Tập đọc

Thông tin cơ bản

- Chương trình môn Tiếng Việt ở trường Tiểu học - phần Tập đọc và kĩ năng đọc.

- SGK *Tiếng Việt 1 - 5*.

Nhiệm vụ của hoạt động 3

- Đọc tài liệu, phân tích chương trình dạy học Tập đọc.
- Thảo luận nhóm để nhận xét SGK phần Tập đọc.

- Mô tả nội dung các kiểu dạng bài tập luyện đọc thành tiếng.
- Mô tả nội dung các kiểu dạng bài tập dạy đọc hiểu.

Đánh giá hoạt động 3

1. Mô tả chương trình SGK dạy học tập đọc: phân bố thời gian, số tiết, tên chủ đề, thể loại văn bản, nội dung văn bản.
2. Tìm hiểu cách trình bày một bài dạy tập đọc trong SGK.
3. Xác định mục đích, kiểu dạng bài tập luyện đọc thành tiếng.
4. Xác định mục đích, kiểu dạng bài tập dạy đọc hiểu cho những câu hỏi, bài tập trong SGK và thử điều chỉnh một số câu hỏi (bài tập) nếu thấy cần thiết.

Hoạt động 4. tổ chức dạy học Tập đọc ở tiểu học

Thông tin cơ bản

- Phần Tập đọc trong SGK.
- Phần Tập đọc trong SGV.
- Một số băng ghi hình giờ dạy tập đọc (Xem *Hỏi đáp tiếng Việt*).

Nhiệm vụ của hoạt động 4

- Tổ chức luyện đọc thành tiếng.
- + Đưa ra một bài tập đọc, thảo luận nhóm để xác định trong bài có những từ ngữ, câu nào cần luyện đọc thành tiếng và giải thích vì sao phải chọn chúng để luyện đọc.
- + Cần tổ chức luyện đọc các từ ngữ, câu đã được xác định như thế nào?
- Tổ chức luyện đọc hiểu.
- Đưa ra một bài tập đọc, thảo luận nhóm để xác định:
 - + Cần dạy nghĩa, tìm hiểu những từ ngữ, câu, tình tiết nào?
 - + Nội dung chính của từng đoạn, bài là gì?
 - + Nghệ thuật của bài có gì đáng nói?
 - + Cần tổ chức luyện đọc hiểu các nội dung trên như thế nào?
- Thiết kế bài dạy tập đọc (cá nhân soạn giáo án).

- Tổ chức dạy học tập đọc trong giờ học.

Đánh giá hoạt động 4

1. Nêu các biện pháp luyện đọc thành tiếng và các bước thực hiện từng biện pháp.
2. Thực hành đọc mẫu một bài tập đọc, chỉ dẫn cách đọc và giải thích vì sao đọc như vậy.
3. Chọn một bài tập đọc ở Tiểu học và chỉ ra những từ ngữ, câu cần luyện đọc thành tiếng, giải thích vì sao chọn chúng để luyện đọc. Xây dựng bài tập để luyện đọc những từ ngữ, câu này.
4. Nêu các biện pháp luyện đọc hiểu.
5. Chọn một bài tập đọc ở Tiểu học và dạy nghĩa các từ ngữ, câu, tình tiết cần thiết của bài tập đọc.
 - Tìm đại ý, cảm xúc chủ đạo của bài tập đọc.
 - Soạn các bài tập luyện đọc hiểu cho bài tập đọc đó.
6. Soạn 3 giáo án dạy tập đọc (một giáo án lớp 1, một giáo án cho lớp 2, 3; một giáo án cho lớp 4 hoặc lớp 5).
7. Phân tích các bước lên lớp của một giờ tập đọc (Nêu tên gọi, chỉ ra mục đích, các cách thức thực hiện, những điểm cần lưu ý).
8. Thực hành dạy giờ tập đọc của một trong 3 giáo án ở mục 6.
9. Dự giờ dạy tập đọc của đồng nghiệp, ghi chép và nhận xét, đánh giá.

Thông tin phản hồi chủ đề 5

I. VỊ TRÍ, NHIỆM VỤ CỦA DẠY ĐỌC Ở TIỂU HỌC

1. Vị trí của dạy đọc ở Tiểu học

1.1. Đọc là gì?

Môn Tiếng Việt ở trường Phổ thông có nhiệm vụ hình thành năng lực hoạt động ngôn ngữ cho học sinh. Năng lực hoạt động ngôn ngữ được thể hiện trong bốn dạng hoạt động, tương ứng với chúng là bốn kĩ năng nghe, nói, đọc, viết. Đọc là một dạng hoạt động ngôn ngữ, là quá trình chuyển dạng thức chữ viết sang lời nói có âm thanh và thông hiểu nó (ứng với hình thức đọc thành tiếng), là quá trình chuyển trực tiếp từ hình thức chữ viết thành các đơn vị nghĩa không có âm thanh (ứng với đọc thầm).

(M.R. Lovôp – *Cẩm nang dạy học tiếng Nga* (tiếng Nga))

Đọc không chỉ là công việc giải một bộ mã gồm hai phần chữ viết và phát âm, nghĩa là nó không phải chỉ là sự “đánh vần” lên thành tiếng theo đúng như các kí hiệu chữ viết mà còn là một quá trình nhận thức để có khả năng thông hiểu những gì được đọc. Trên thực tế, nhiều khi người ta đã không hiểu khái niệm “đọc” một cách đầy đủ. Nhiều chỗ, người ta chỉ nói đến đọc như nói đến việc sử dụng bộ mã chữ – âm, còn việc chuyển từ âm sang nghĩa đã không được chú ý đúng mức.

1.2. Ý nghĩa của việc đọc

Những kinh nghiệm của đời sống, những thành tựu văn hoá, khoa học, tư tưởng, tình cảm của các thế hệ trước và của cả những người đương thời phần lớn đã được ghi lại bằng chữ viết. Nếu không biết đọc thì con người không thể tiếp thụ nền văn minh của loài người, không thể sống một cuộc sống bình thường, có hạnh phúc với đúng nghĩa của từ này trong xã hội hiện đại. Biết đọc, con người đã nhân khả năng tiếp nhận lên nhiều lần, từ đây, anh ta biết tìm hiểu, đánh giá cuộc sống, nhận thức các mối quan hệ tự nhiên, xã hội, tư duy. Biết đọc, con người sẽ có khả năng chế ngự một phương tiện văn hoá cơ bản giúp họ giao tiếp được với thế giới bên trong của người khác, thông hiểu tư tưởng, tình cảm của người khác. Đặc biệt khi đọc các tác phẩm văn chương, con người không chỉ được thức tỉnh nhận thức mà còn rung động tình cảm, nảy nở những ước mơ tốt đẹp, khơi dậy năng lực hành động, sức mạnh sáng tạo cũng như được bồi dưỡng tâm hồn. Không biết đọc, con người sẽ không có điều kiện hưởng thụ sự giáo dục mà xã hội dành cho họ, không thể hình thành được một nhân cách toàn diện. Đặc biệt trong thời đại bùng nổ thông tin thì biết đọc ngày càng quan trọng vì nó sẽ giúp người ta sử dụng các nguồn thông tin. Đọc chính là học, học nữa, học mãi, đọc để tự học, học cả đời.

Vì những lẽ trên, dạy đọc có một ý nghĩa to lớn ở Tiểu học. Đọc trở thành một đòi hỏi cơ bản, đầu tiên đối với mỗi người đi học. Trước hết là trẻ phải học đọc, sau đó trẻ phải đọc để học. Đọc giúp trẻ em chiếm lĩnh một ngôn ngữ để dùng trong giao tiếp và học tập. Nó là công cụ để học tập các môn học khác. Nó tạo ra hứng thú và động cơ học tập. Nó tạo điều kiện để học sinh có khả năng tự học và tinh thần học tập cả đời. Nó là một khả năng không thể thiếu được của con người trong thời đại văn minh.

Đọc một cách có ý thức cũng sẽ tác động tích cực tới trình độ ngôn ngữ cũng như tư duy của người đọc. Việc dạy đọc sẽ giúp học sinh hiểu biết hơn, bồi dưỡng ở các em lòng yêu cái thiện và cái đẹp, dạy cho các em biết suy nghĩ một cách logic cũng như biết tư duy có hình ảnh. Như vậy, đọc có

một ý nghĩa to lớn còn vì nó bao gồm các nhiệm vụ giáo dục, giáo dưỡng, giáo dục và phát triển.

2. Nhiệm vụ của dạy đọc ở Tiểu học

Những điều vừa nêu trên khẳng định sự cần thiết của việc hình thành và phát triển một cách có hệ thống và có kế hoạch năng lực đọc cho học sinh. Tập đọc với tư cách là một phân môn của môn Tiếng Việt ở Tiểu học có nhiệm vụ đáp ứng yêu cầu này – hình thành và phát triển năng lực đọc cho học sinh.

Phân môn Học vần cũng thực hiện nhiệm vụ dạy đọc nhưng mới dạy đọc ở mức sơ bộ nhằm giúp học sinh sử dụng bộ mã chữ – âm. Việc thông hiểu văn bản chỉ đặt ra ở mức độ thấp và chưa có hình thức chuyển thẳng từ chữ sang nghĩa (đọc thầm). Như vậy, Tập đọc với tư cách là một phân môn Tiếng Việt tiếp tục những thành tựu dạy học mà học vần đạt được, nhưng nâng lên một mức đầy đủ, hoàn chỉnh hơn.

Tính đa nghĩa của “đọc” kéo theo tính đa nghĩa của “biết đọc”. “Biết đọc” được hiểu theo nhiều mức độ. Một em bé mới đi học biết đánh vần “cờ – o – co”, ngập ngừng đọc từng tiếng một, thế cũng gọi là đã biết đọc. Đọc, thấu tóm được tư tưởng của một cuốn sách trong vài ba trang cũng gọi là biết đọc. Chọn trong biển sách báo của nhân loại những gì mình cần, trong một ngày nắm được tinh thần của hàng chục cuốn sách cũng gọi là biết đọc. Những năng lực này không phải tự nhiên mà có. Nhà trường phải từng bước hình thành cho học sinh năng lực này và trường Tiểu học nhận nhiệm vụ đặt viên gạch đầu tiên.

2.1. Tập đọc là một phân môn thực hành. Nhiệm vụ quan trọng nhất của nó là hình thành năng lực đọc cho học sinh. Năng lực đọc được tạo nên từ bốn kỹ năng cũng là bốn yêu cầu về chất lượng của “đọc”: đọc đúng, đọc nhanh (đọc lưu loát, trôi chảy), đọc có ý thức (thông hiểu được nội dung những điều mình đọc hay còn gọi là đọc hiểu) và đọc diễn cảm. Bốn kỹ năng này được hình thành từ hai hình thức đọc: đọc thành tiếng và đọc thầm. Chúng được rèn luyện đồng thời và hỗ trợ lẫn nhau. Sự hoàn thiện một trong những kỹ năng này sẽ có tác động tích cực đến những kỹ năng khác. Ví dụ, đọc đúng là tiền đề của đọc nhanh cũng như cho phép thông hiểu nội dung văn bản. Ngược lại, nếu không hiểu điều mình đang đọc thì không thể đọc nhanh và diễn cảm được. Nhiều khi khó nói được rạch ròi kỹ năng nào làm cơ sở cho kỹ năng nào, nhờ đọc đúng mà hiểu đúng hay chính nhờ hiểu đúng mà đọc được đúng. Vì vậy trong dạy đọc, không thể xem nhẹ yếu tố nào.

2.2. Nhiệm vụ thứ hai của dạy đọc là giáo dục lòng ham đọc sách, hình thành phương pháp và thói quen làm việc với văn bản, làm việc với sách cho học sinh. Làm cho sách được tôn kính trong trường học, đó là một

trong những điều kiện để trường học thực sự trở thành trung tâm văn hoá. Nói cách khác, thông qua việc dạy đọc, phải làm cho học sinh thích thú đọc và thấy được khả năng đọc là có lợi ích cho các em trong cả cuộc đời, thấy được đó là một trong những con đường đặc biệt để tạo cho mình một cuộc sống trí tuệ đầy đủ và phát triển.

2.3. Những nhiệm vụ khác

Vì việc đọc không thể tách rời khỏi những nội dung được đọc nên bên cạnh nhiệm vụ rèn kỹ năng đọc, giáo dục lòng yêu sách, phân môn Tập đọc còn có nhiệm vụ:

- Làm giàu kiến thức về ngôn ngữ, đời sống và kiến thức văn học cho học sinh;
- Phát triển ngôn ngữ và tư duy cho học sinh;
- Giáo dục tư tưởng, đạo đức, tình cảm, thị hiếu thẩm mỹ cho học sinh.

II. CƠ SỞ KHOA HỌC CỦA DẠY HỌC TẬP ĐỌC

1. Phân tích bình diện âm thanh của ngôn ngữ và ứng dụng để luyện đọc thành tiếng cho học sinh Tiểu học

Đọc đúng, diễn cảm là yêu cầu, mục đích mà dạy đọc hướng tới, đó chính là nội dung của việc luyện đọc thành tiếng. Đọc đúng trước hết là đọc đúng chính âm. Vì vậy để dạy đọc chúng ta cần có hiểu biết về chính âm.

1.1. Chính âm và vấn đề luyện chính âm ở Tiểu học

Chính âm là các chuẩn mực phát âm của một ngôn ngữ có giá trị và hiệu lực về mặt xã hội. Chính âm sẽ quy định nội dung luyện phát âm ở Tiểu học. Chính âm liên quan đến vấn đề chuẩn hoá ngôn ngữ, giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt. Việc hiểu biết về chính âm sẽ giúp ta xác định nội dung đọc đúng, đọc diễn cảm một cách có nguyên tắc.

Để luyện phát âm đúng cho HS, trước hết và thực chất phải giải quyết vấn đề phương ngữ. Mục tiêu của chúng ta đặt ra là luyện cho HS vươn đến một tiếng nói dân tộc Việt thống nhất, đẹp đẽ về mặt âm thanh. Muốn như vậy, chúng ta phải luyện cho HS đọc đúng, hay trong phạm vi giao tiếp rộng hơn phương ngữ hẹp của mình.

Vấn đề đặt ra là phải giải quyết như thế nào những nét khác biệt trên bình diện ngữ âm giữa các phương ngữ, một hiện tượng khách quan có liên quan trực tiếp đến việc xác định chuẩn chính âm. Nếu lấy hệ thống ngữ âm được phản ánh trên chữ viết hiện nay (chữ Quốc ngữ) làm cơ sở để so sánh thì có thể nêu lên một số nét cơ bản nhất về sự khác biệt ngữ âm giữa các phương ngữ của tiếng Việt như sau:

Phương ngữ	Bắc Bộ	Bắc Trung Bộ	Nam Trung Bộ, Nam Bộ
Những nét khác biệt			
Âm đầu <i>tr, s, r</i>	–	+	+
Vần <i>ưư, ươu</i>	–	+	+
Âm đầu <i>v</i>	+	+	–
Âm cuối <i>t, n</i>	+	+	–
6 thanh	+	–	–

Sự thực, bức tranh ngữ âm của các phương ngữ tiếng Việt còn đa dạng và phức tạp hơn nhiều. Trong nhiều thập kỉ nay, trong giới ngữ học có nhiều quan điểm khác nhau về chuẩn mực ngữ âm tiếng Việt, trong đó có ý kiến cho rằng nên lấy phương ngữ Bắc Bộ (tiêu biểu là Thủ đô Hà Nội) làm cơ sở để xác định chuẩn mực ngữ âm tiếng Việt đồng thời bổ sung một số yếu tố ngữ âm tích cực của các phương ngữ khác. Đây là quan điểm được nhiều người tán thành. Về thực chất, quan điểm này đã lấy chữ viết làm cơ sở để xác định chuẩn mực ngữ âm tiếng Việt. Quan điểm này đã chi phối cách phát âm của trường học, nên hiện nay, mặc dù chưa có một văn bản chính thức nào quy định chặt chẽ nhưng trong trường học, một cách tự nhiên, hệ thống ngữ âm được phản ánh trên chữ viết được coi là hệ thống ngữ âm chuẩn mực của tiếng Việt hiện đại. Đó là cách phát âm lấy phương ngữ Bắc Bộ (tiêu biểu là tiếng Hà Nội) bổ sung thêm 3 phụ âm đầu của miền Trung, những âm được biểu hiện trên chữ viết bằng các con chữ *tr, s, r* và 2 vần *ươu, ưư* (từ đây chúng ta sẽ gọi cách phát âm này là cách phát âm đúng chuẩn chữ viết. Nhiều GV tiểu học còn gọi cách phát âm này là “phát âm đúng chính tả”). Đây là cách phát âm có sự khu biệt âm vị học tối đa của chữ viết để khắc phục những âm đã mất đi hoặc đã bị biến dạng của tiếng địa phương. Cách phát âm này tránh được tai hoạ của hiện tượng đồng âm, là cách phát âm tối ưu để viết đúng chính tả. Giá trị thực tiễn và tính hợp lí của cách phát âm này là ở chỗ đó. Đây là chưa kể đến tiếng Hà Nội, tiêu biểu cho tiếng địa phương miền Bắc, lại là tiếng nói thanh lịch, đáng yêu. Vì vậy, cách phát âm hợp chuẩn chữ viết là căn cứ đầu tiên để chúng ta đối chiếu, xem xét cách phát âm của HS. Mỗi GV tiểu học cần phải xác định được các trường hợp phát âm lệch chuẩn chữ viết của HS vùng phương ngữ mình đang dạy học.

Nhưng mặt khác, luyện phát âm chỉ có tính khả thi khi nó được tiến hành một cách tự nhiên, tự nguyện, không đi ngược với quan niệm và tình cảm, thói quen của những cộng đồng HS nói tiếng địa phương và nó không buộc phải thực hiện những kĩ thuật phát âm quá khó đối với các em. Hệ thống ngữ âm mà chữ viết phản ánh là một hệ thống siêu phương ngữ, không được hiện thực hoá đầy đủ trong giao tiếp xã hội bằng ngôn ngữ mà chỉ tồn tại trong ý thức của người bản ngữ khi học viết đúng chính tả.

Nếu chỉ chọn phát âm theo chữ viết, nghĩa là cho rằng tất cả những cách phát âm khác hệ thống ngữ âm được phản ánh trên chữ viết là mắc lỗi thì chúng ta sẽ buộc HS tất cả các vùng nói giọng Hà Nội pha một số yếu tố của miền Trung, buộc HS Nam Bộ nói tiếng Bắc. Làm như vậy sẽ rất khó đối với việc trau dồi cách phát âm chuẩn mực trong nhà trường. Vì vậy, để luyện đọc đúng cho HS, chúng ta phải đặt vấn đề chấp nhận hai chuẩn chính âm. Vậy, những trường hợp nào cần xem là HS mắc lỗi phát âm phải sửa chữa và những trường hợp nào cần chấp nhận chuẩn chính âm thứ hai?

Dựa vào tâm lí của người bản ngữ, chúng ta có thể chia các trường hợp phát âm lệch chuẩn chữ viết thành hai nhóm: nhóm lỗi phát âm và nhóm biến thể phương ngữ. Chúng ta chỉ luyện cho các trường hợp được xem là mắc lỗi phát âm và đặt vấn đề chấp nhận hai chuẩn chính âm cho các trường hợp được xem là biến thể phương ngữ.

Để luyện phát âm cho HS, chúng ta có thể hướng đến một trong ba mẫu hình lí tưởng, hay nói cách khác là có thể chọn một trong ba chuẩn phát âm sau :

- Hướng đến cách phát âm của hệ thống ngữ âm phù hợp với chữ viết. GV và HS thuộc phương ngữ Trung Bộ nên hướng đến cách phát âm này.
- Hướng đến cách phát âm theo tiếng Hà Nội như phát thanh viên đài phát thanh, truyền hình Trung ương. GV và HS phương ngữ Bắc Bộ nên hướng đến cách phát âm này.
- Hướng đến cách phát âm của tiếng Sài Gòn như phát thanh viên đài phát thanh, truyền hình Thành phố Hồ Chí Minh. GV và HS thuộc phương ngữ Nam Bộ nên hướng đến cách phát âm này.

Chấp nhận nhiều chuẩn chính âm, HS thuộc phương ngữ Bắc Bộ sẽ không bị bắt buộc phải phân biệt các cặp phụ âm đầu *tr/ch*, *r/d* (*gi*), *s/x*. Như vậy cần loại bỏ những cách luyện phát âm không tự nhiên, chỉ hướng đến mục đích chính tả như cách đọc, nói sai ở một số vùng ở miền Bắc như “ràn mướt”, “rao bài tập” và cả cách luyện ba phụ âm đầu quặt lưỡi rất nặng nề.

Với HS Nam Bộ, sự phân biệt các cặp phụ âm đầu *v/d* ; *h* (trước âm đệm) / *g*, các cặp phụ âm cuối *n/ng*; *t/c* cũng là không bắt buộc.

Như vậy, nội dung luyện đọc đúng âm vị ở mỗi vùng một khác. SGK, SGV chỉ là những gợi ý, còn GV sẽ lựa chọn những từ ngữ cần thiết để luyện phát âm cho HS lớp mình dạy học.

Tuy xem chuẩn chữ viết, tiếng Hà Nội, tiếng Sài Gòn là đích lí tưởng cần hướng tới nhưng khi luyện phát âm phải có sự vận dụng mềm dẻo, trong phần luyện tập có chia ra nội dung bắt buộc và nội dung lựa chọn. Chấp

nhận nhiều chuẩn chính âm, chúng ta sẽ lựa chọn chuẩn phát âm nào gần nhất với giọng địa phương của mình, đối chiếu với cách phát âm tự nhiên theo phương ngữ của mình xem còn những điểm nào sai lệch. Trước hết, chúng ta phải tự chữa lỗi cho mình (nếu có) rồi xây dựng kế hoạch chữa lỗi phát âm cho HS trong các giờ Tập đọc và cả các giờ học khác.

Có thể kể ra đây một số nội dung luyện tập bắt buộc để chữa lỗi phát âm cho HS tiểu học ở các vùng phương ngữ khác nhau như chữa lỗi /n/ ở phương ngữ Bắc, nói không tròn tiếng cho các âm / /, /e / thành /uo/, /ie/ hoặc thêm u lướt, i lướt trước / /, /e/ của các vùng huyện ở các tỉnh phía Bắc, lẫn cặp phụ âm đầu *tr/t*, *s/th* ở một số vùng Thanh Hoá, Bắc Giang và cả ngoại thành thành phố Hồ Chí Minh, lẫn *b/v* ở một số huyện Thanh Hoá, Hoà Bình, phát âm “zn”, “d(gi)” thành /r/ (rung) ở một số huyện của Thái Bình, Ninh Bình, Nam Định. Với HS phương ngữ Nam Bộ có các lỗi phụ âm đầu như *khoai lang* thành “phai lang”, *trời trong treo* thành “tời tong tèo”, *sao sáng*, *swong sa* thành “thao tháng”, “thương tha”, *ròng rọc* thành “gòng gọc”, các lỗi phụ âm đầu và vần như *khuya khoắt* thành “fiê fấc”, *khoẻ* thành “fê”, *bà goá* thành “bà já”, lỗi âm chính như *long đong* thành “lông đong”, nhiều trường hợp để mất âm đệm như *loè loẹt* thành “lè lết”, *thuế* thành “thế”, *loan* thành “loong”, *toán* thành “táng”, *khuya* thành “khia”, *tuyên truyền* thành “tiêng triềng”, *xuân xanh* thành “xun xăn”, *lí luận* thành “lí lụng”, *nhuần nhuyễn* thành “nhùng nhểng”, *hoa huệ* thành “ha hệ”, *huy hoàng* thành “hi hàng”, *huênh hoang* thành “hêh hang”, *nguyễn* thành “nghiểng”, *nguy hiểm* thành “nghi hỉm”.

Về thanh điệu có các lỗi lẫn cặp thanh điệu . (nặng)/ ~ (ngã) ở Nghệ An, Hà Tĩnh, lẫn cặp thanh điệu (huyền), / (sắc) ở một số huyện Hà Tây, lẫn thanh ’ (hỏi)/ ~ (ngã) ở Thanh Hoá, lẫn ’ (hỏi)/ . (nặng) ở một số huyện Hà Tây và ngoại thành Hà Nội.

Các lỗi phát âm của HS cũng có thể được xem xét theo phạm vi (quy mô) mắc lỗi: có những lỗi xuất hiện trong phạm vi phương ngữ rộng như lẫn /n/ ở phương ngữ Bắc Bộ và có những lỗi chỉ xuất hiện trong phạm vi hẹp, trong nhóm cư dân nhỏ hoặc mang tính chất cá nhân như lẫn cặp phụ âm đầu *tr/t*, *s/th*. Khi lên kế hoạch luyện tập, cần ưu tiên chữa các lỗi có nhiều HS mắc phải.

Những lỗi vừa kể trên sẽ là nội dung thứ nhất của mục luyện đọc đúng trong giáo án. Có điều cần lưu ý là trong các tài liệu dạy học hiện nay chỉ ghi các từ cần luyện đọc mà không nói rõ khi HS đọc như thế nào mới xem là lỗi để luyện đọc các từ đó, tức là không nói rõ chuyển từ cách đọc nào về cách đọc nào. Ví dụ sách ghi “Đọc đúng, rõ ràng”, ... thì GV cần biết rằng chỉ có vùng nào đọc /r/ rung lưỡi hoặc đọc thành “gõ gàng” mới phải luyện,

còn ba cách đọc được thể hiện bằng các âm /z/ (miền Bắc), /zn/ (miền Trung) và /j/ (miền Nam) thì không cần phải luyện.

Tóm lại, luyện chính âm nhằm nâng cao văn hoá phát âm của HS và khi thực hiện cần lưu ý không để HS phát âm “tự nhiên” theo giọng địa phương ở những âm bị xem là mắc lỗi, đồng thời cũng chấp nhận nhiều chuẩn ở những trường hợp phát âm không xem là lỗi, từ đó không gò ép HS luyện phát âm theo chữ viết một cách không tự nhiên.

1.2. Trọng âm, ngữ điệu và nội dung luyện đọc thành tiếng ở Tiểu học

1.2.1. Trọng âm và đọc đúng trọng âm

Trọng âm là độ vang và độ mạnh khi phát ra âm tiết (tiếng). Dựa vào sự phát âm một tiếng mạnh hay yếu, kéo dài hay không kéo dài, đường nét thanh điệu rõ hay không rõ, người ta chia các tiếng trong chuỗi lời nói thành tiếng có trọng âm (là tiếng có trọng âm mạnh) và không có trọng âm (tiếng có trọng âm yếu). Trọng âm mạnh rơi vào các từ truyền đạt thông tin mới hoặc có tầm quan trọng trong câu. Trọng âm yếu đi với những từ không có hoặc có ít thông tin mới. Đây là căn cứ để chúng ta đọc rõ, nhấn giọng hay kéo dài những từ quan trọng trong bài.

Thực từ mới có trọng âm. Loại từ và hư từ mang trọng âm yếu. Trong câu, mỗi ngữ đoạn (mà đường ranh giới là những chỗ ngắt, nghỉ) được kết thúc bằng một trọng âm, trừ khi ngữ đoạn kết thúc bằng một ngữ khí từ. Đây là căn cứ quan trọng để xác định chỗ ngắt nghỉ trong câu văn, câu thơ, cũng là căn cứ để xác định những chỗ cần luyện ngắt giọng trong bài.

1.2.2. Ngữ điệu và đọc đúng ngữ điệu, đọc diễn cảm

Theo nghĩa hẹp, ngữ điệu là sự thay đổi giọng nói, giọng đọc, là sự lên cao hay hạ thấp giọng nói, giọng đọc. Theo nghĩa rộng, ngữ điệu là sự thống nhất của một tổ hợp các phương tiện siêu đoạn (siêu âm đoạn tính) có quan hệ tương tác lẫn nhau được sử dụng ở bình diện câu như cao độ (độ cao thấp của âm thanh), cường độ (độ lớn, nhỏ, mạnh, yếu của âm thanh), tốc độ (độ nhanh chậm, ngắt nghỉ), trường độ (độ dài ngắn của âm thanh) và âm sắc. Ngữ điệu là yếu tố gắn chặt với lời nói, yếu tố tham gia tạo thành lời nói. Ngữ điệu được sử dụng để biểu thị ý nghĩa và phạm trù ngữ pháp cũng như các sắc thái cảm xúc biểu cảm.

Luyện đọc thành tiếng không dừng lại ở việc luyện chính âm (phát âm đúng các âm vị) mà cần phải luyện đọc đúng ngữ điệu. Để tạo ra ngữ điệu, HS phải làm chủ các thông số âm thanh của giọng: tạo ra cường độ bằng cách điều khiển đọc to, nhỏ, nhấn giọng, lơ giọng, tạo ra tốc độ bằng cách điều khiển độ nhanh chậm và chỗ ngắt nghỉ của lời, tạo ra cao độ bằng cách

nâng giọng, hạ giọng, tạo ra trường độ bằng cách kéo dài giọng (ngân) hay không kéo dài.

Nhưng những yếu tố này không tồn tại một cách cô lập mà thống nhất lại thành một tổ hợp phản ánh đúng thái độ, tình cảm, cảm xúc của tác giả khi mô tả mới tạo thành ngữ điệu. Ngữ điệu chính là sự hoà đồng về âm hưởng của bài học, bài đọc. Nó có giá trị lớn để bộc lộ cảm xúc. Vì vậy, để đọc diễn cảm, phải làm chủ được ngữ điệu, nghĩa là có khả năng sử dụng phối hợp tổng hoà các yếu tố âm thanh ngôn ngữ để phô diễn và tái hiện được cảm xúc của tác giả văn bản được đọc.

1.2.3. Đọc diễn cảm bài văn

Đọc diễn cảm ở đây được hiểu là đọc hay, là một yêu cầu đặt ra khi đọc những văn bản văn chương hoặc các yếu tố của ngôn ngữ văn chương.

Ở Tiểu học không yêu cầu HS có phong cách riêng khi đọc mà yêu cầu HS có ý thức đọc đúng ngữ điệu để biểu đạt đúng ý nghĩa, tình cảm mà tác giả đã gửi gắm trong văn bản được đọc, đồng thời cũng biểu hiện sự thông hiểu, cảm thụ của người đọc đối với tác phẩm. Đọc diễn cảm phản ánh cách hiểu bài văn, bài thơ và việc hiểu là cơ sở của đọc diễn cảm. Vì vậy để đọc diễn cảm, trước hết phải xác định nội dung, nghĩa lí của bài đọc, sắc thái tình cảm, cảm xúc, giọng điệu chung của bài. Đây là nhiệm vụ của quá trình đọc hiểu. Kết thúc quá trình đọc hiểu, HS phải xác định được cảm xúc của bài, ví dụ cần đọc với giọng: vui, buồn, tự hào, thiết tha, trang nghiêm, sâu lắng, ngợi ca, vui tươi, nhẹ nhàng, trầm hùng, mạnh mẽ, tâm tình. Xác định giọng điệu chung của một bài đọc cũng như xác định được cảm xúc chung của một bài hát mà người nhạc sĩ thường chỉ dẫn trên đầu mỗi bản nhạc.

Tiếp đó, một điều rất quan trọng là sử dụng những yếu tố âm thanh của ngữ điệu như thế nào để thể hiện cho đúng cảm xúc đã xác định được. Giữa cảm xúc toàn bài với ngữ điệu, giữa ý với nhạc điệu, âm thanh luôn có sự tương ứng. Hay nói một cách cụ thể hơn, giữa các thông số âm thanh của ngữ điệu (tốc độ, cường độ, cao độ, trường độ) với ý nghĩa, cảm xúc của bài luôn có sự tương ứng.

Người đọc phải nắm được sự tương ứng này và làm chủ được chỗ ngắt giọng (ở đây muốn nói đến kĩ thuật ngắt giọng biểu cảm), làm chủ được tốc độ đọc (độ nhanh, chậm, chỗ ngân hay là việc dẫn nhịp đọc), làm chủ được cường độ giọng (đọc to hay nhỏ, nhấn giọng hay lơ giọng) và làm chủ được cao độ (độ cao của giọng đọc, lên giọng hay hạ giọng). Ở Tiểu học, khi nói đến đọc diễn cảm, người ta thường nói về một số kĩ thuật như: ngắt giọng biểu cảm, sử dụng tốc độ, cường độ và cao độ.

* Ngắt giọng biểu cảm: Bên cạnh việc dạy HS ngắt giọng thể hiện đúng quan hệ ngữ nghĩa – ngữ pháp còn cần phải dạy HS cách ngắt giọng biểu cảm. Đó là chỗ ngừng lâu hơn bình thường hoặc chỗ ngừng không hợp lôgic ngữ nghĩa do dụng ý của người đọc muốn gây ấn tượng về cảm xúc. Ngắt giọng biểu cảm đối lập với ngắt giọng lôgic. Ngắt giọng lôgic hoàn toàn phụ thuộc vào ý nghĩa và quan hệ giữa các từ.

Các dấu ngắt câu là sự thể hiện của ngắt giọng lôgic. Cũng có khi sự ngừng giọng thể hiện một sự ngập ngừng không muốn nói hay có điều gì cần giấu mà nhờ chỗ ngừng này, người nghe đoán được có điều gì đó chưa được nói ra. Ví dụ khi đọc đến chỗ ba chằm trong bài *Điện thoại* (TV2) phải ngừng lại giữa câu để thể hiện điều muốn giấu của cậu con: “Con chào bố. Con khoẻ lắm. Mẹcũng khoẻ” khiến người bố nhận ra sự ngập ngừng này, biết rằng mẹ không được khoẻ và không cười nữa.

Ngắt giọng đúng và hay là đích của dạy đọc và cũng là một trong những phương tiện để dạy tiếp nhận, chiếm lĩnh văn bản được đọc.

* Tốc độ: Tốc độ đọc chi phối sự diễn cảm, có ảnh hưởng đến việc thể hiện ý nghĩa, cảm xúc. Trước khi nói đến việc làm chủ tốc độ để đọc diễn cảm thì cần nhắc lại rằng một trong những kỹ năng cần luyện cho HS là đọc nhanh. Đọc nhanh (còn gọi là đọc lưu loát, trôi chảy) là một phẩm chất của đọc về mặt tốc độ, là việc đọc không ê a, ngắt ngứ. Vấn đề tốc độ đọc chỉ đặt ra sau khi đã đọc đúng.

Mức độ thấp nhất của đọc nhanh là đọc trơn (nhiệm vụ này phân dạy đọc của phân môn Học vần phải đảm nhiệm), đọc không ê a, ngắt ngứ, không vừa đọc vừa đánh vần. Về sau, tốc độ đọc phải đi song song với việc tiếp nhận có ý thức bài đọc. Đọc nhanh chỉ thực sự có ích khi nó không tách rời việc hiểu rõ điều được đọc. Khi đọc cho người khác nghe thì người đọc phải xác định tốc độ nhanh nhưng để cho người nghe kịp hiểu được. Vì vậy đọc nhanh không phải là đọc liên thoảng. Tốc độ chấp nhận được của đọc nhanh khi đọc thành tiếng trùng với tốc độ của lời nói. Khi nói đọc trùng với tốc độ của lời nói thì ta đã thừa nhận tốc độ đọc phụ thuộc vào nội dung bài đọc. Chẳng hạn, đọc một bản tin ngắn, một lời nhắn (ví dụ *Nhắn tin* – TV2), đọc một bản tự thuật, một mục lục sách (TV2- T1) thì tốc độ phải nhanh hơn đọc một văn bản văn chương. Tốc độ đọc truyện kể phải nhanh hơn đọc thơ trữ tình vì đọc thơ trữ tình cần thời gian để bộc lộ cảm xúc. Khi đọc văn bản có nội dung miêu tả một công việc dồn dập, khẩn trương thì phải đọc nhịp nhanh. Cảm xúc phấn khởi, tự hào cũng cần thể hiện với tốc độ không quá chậm. Những bài văn xuôi trữ tình, chứa chan cảm xúc như bài *Nhớ lại buổi đầu đi học* (TV3) cần phải được đọc chậm, nhất là những câu: “Tôi quên sao được những cảm giác trong sáng ấy nảy nở trong lòng

tôi như mấy cánh hoa tươi mỉm cười giữa bầu trời quang đãng”. Những chỗ có 3 chấm trong văn bản mô phỏng âm thanh kéo dài của giọng cần phải được đọc kéo dài.

Nhiều khi không phải chỉ là đọc chậm mà phải kéo dài giọng đọc từng tiếng (còn gọi là đọc ngân) để cho câu văn, câu thơ ngân lên gây sự chú ý.

* Cường độ: Trước khi nói đến việc sử dụng cường độ trong đọc diễn cảm phải nói đến việc dạy đọc to. Khi đọc trước nhiều người, HS phải tính đến người nghe. Các em phải hiểu rằng không chỉ đọc cho mình nghe mà phải đọc cho các bạn và cô giáo cùng nghe. Như vậy, phải đọc sao cho cả tập thể này nghe rõ. Nghĩa là phải đọc to đến độ làm cho bạn ở xa nhất trong lớp có thể nghe thấy. Nhưng như thế lại không có nghĩa là đọc quá to hoặc gào lên như cách đọc để gây sự chú ý của một số HS.

Cường độ đọc có giá trị diễn cảm. Cường độ phối hợp với cao độ sẽ tạo ra giọng vang (cường độ lớn: đọc to hoặc nhấn giọng, cao độ cao) hay giọng lắng (cường độ yếu, cao độ thấp). Ví dụ khổ thơ:

Em Cu Tai ngủ trên lưng mẹ ơi

Em ngủ cho ngoan đừng rời lưng mẹ

Mẹ già gạo mẹ nuôi bộ đội

Nhịp chày nghiêng, giấc ngủ em nghiêng

Khi đọc không ngắt bằng những phách mạnh mà dùng trường độ: hơi kéo dài giọng để tạo đường ranh giới ngắt nhịp, đồng thời phải đọc với giọng nhẹ nhàng, tha thiết như lời ru.

* Cao độ: khi nói đến việc sử dụng cao độ để đọc diễn cảm là muốn nói đến những chỗ lên giọng, xuống giọng có dụng ý nghệ thuật.

Cần kết hợp giữa cao độ và cường độ trong giọng đọc để phân biệt lời tác giả và lời nhân vật. Phần tập đọc trong sách giáo khoa khoa có rất nhiều văn bản truyện, ở đó luôn có sự xen kẽ lời nhân vật và lời tác giả – lời dẫn chuyện. Khi đọc lời dẫn chuyện cần đọc với giọng nhỏ hơn, thấp hơn những lời nói trực tiếp của nhân vật. Ở đây có sự chuyển giọng mà những lời dẫn như nền thấp để cho những lời hội thoại nổi lên. Đọc văn bản kịch (ví dụ bài *Yết Kiêu*) cũng như vậy.

Như vậy, chúng ta đã tạm tách ra từng thông số âm thanh để phân tích, còn trên thực tế, ngữ điệu đọc, giọng đọc, đọc diễn cảm là sự hoà đồng của tất cả những đặc điểm âm thanh này: chỗ ngừng, tốc độ, chỗ nhấn giọng, chỗ lên giọng, hạ giọng... tạo nên một âm hưởng chung của bài đọc.

Cần hiểu rằng “đọc diễn cảm” không phải là đọc sao cho “điệu”, thiếu tự nhiên, dựa vào ý thích chủ quan của người đọc. Đọc diễn cảm là sử dụng ngữ điệu để phô diễn cảm xúc của bài đọc. Vì vậy phải hoà nhập được với câu chuyện, bài văn, bài thơ, có cảm xúc mới tìm thấy ngữ điệu thích hợp. Chính tác phẩm quy định ngữ điệu cho chúng ta chứ không phải chúng ta tự đặt ra ngữ điệu.

Việc xem xét bình diện âm thanh của ngôn ngữ – ở đây là mặt âm thanh của văn bản – đã giúp cho chúng ta có căn cứ để chỉ ra được những từ, ngữ, câu, cần luyện đọc cho HS và xác định được chúng cần được đọc lên như thế nào. Tiếp tục kết quả của đọc hiểu, việc xem xét bình diện âm thanh của ngôn ngữ sẽ giúp chúng ta xác định giọng điệu chung của bài và làm chủ được ngữ điệu để phô ra về mặt âm thanh – đọc thành tiếng – toàn bài văn, bài thơ. Như vậy, những hiểu biết về chính âm, trọng âm, ngữ điệu đã là những căn cứ để chúng ta xác định mẫu hình và nội dung của công việc luyện đọc thành tiếng cho một bài tập đọc.

2. Phân tích bình diện ngữ nghĩa của văn bản và ứng dụng luyện đọc hiểu cho học sinh Tiểu học

2.1. Đặc điểm của văn bản

Để làm rõ dạy đọc hiểu nghĩa là gì, chúng ta cần hiểu rõ đối tượng mà đọc hiểu tác động: văn bản.

Văn bản là một sản phẩm của lời nói, một chỉnh thể ngôn ngữ, thường bao gồm một tập hợp các câu và có thể có một đầu đề, nhất quán về chủ đề và trọn vẹn về nội dung, được tổ chức theo một kết cấu chặt chẽ nhằm một mục đích giao tiếp nhất định.

2.1.1. Văn bản có tính chỉnh thể

Như ta đã biết, văn bản có tính chỉnh thể. Nó thể hiện ở mặt nội dung, thứ nhất đó là sự nhất quán ở chủ đề. Để hiểu văn bản, phải làm rõ được chủ đề của văn bản. Đây chính là nhiệm vụ mà trường Tiểu học thường gọi là tìm ý hay xác định nội dung của bài.

Văn bản (bài) được dạy ở Tiểu học có nội dung không lớn nên cấp độ dưới văn bản thường chỉ là đoạn văn, khổ thơ. Để xác định nội dung của bài lại phải tìm được nội dung của đoạn.

Thứ hai, tính nhất quán của văn bản thể hiện ở mục tiêu văn bản. Văn bản là sản phẩm của quá trình giao tiếp. Mục đích của giao tiếp cũng chính là mục đích của văn bản. Hoạt động giao tiếp nhằm vào các mục đích: thông tin (thông báo tin tức), tự biểu hiện, giải trí, tạo lập quan hệ và đích hành động. Những mục tiêu này được thực hiện đồng thời trong từng văn bản,

nhưng trong từng phong cách, kiểu loại văn bản, các mục tiêu không được thể hiện đồng đều.

Những văn bản khoa học, hành chính, công vụ, báo chí (còn gọi là văn bản nhật dụng hay văn bản thông thường) nặng về thông tin. Đó là những bài như: *Tự thuật, Danh sách HS, Mục lục sách, Thời khoá biểu, Nhắn tin, Thời gian biểu* (lớp 2 - tập 1), *Thông báo thư viện, Vườn chim, Gấu trắng là chúa tò mò, Nội quy đảo khí, Dự báo thời tiết, Bạn có biết* (lớp 2 - tập 2), *Đơn xin vào Đội* (lớp 3 - tập 1), *Báo cáo kết quả tháng thi đua, Noi gương chú bộ đội, Chương trình xiếc đặc sắc, Tin thể thao* (lớp 3 - tập 2), *Vẽ về cuộc sống an toàn, Tiếng cười là liều thuốc bổ* (lớp 4 - tập 2), *Nghìn năm văn hiến, Sự sụp đổ của chế độ A-pac-thai, Trồng rừng ngập mặn* (lớp 5 - tập 1), *Luật tục của người Ê-đê, Luật bảo vệ chăm sóc giáo dục trẻ em* (lớp 5 - tập 2). Các văn bản nghệ thuật nặng về mục tiêu tự biểu hiện. Những câu chuyện phiếm hay văn bản truyện cười nhằm mục đích chính là giải trí. Sách giáo khoa có những văn bản truyện cười ở lớp 2 như: *Vì bây giờ mới có mẹ, Mít làm thơ, Mua kính, Đồi giày, Đi chợ, Há miệng chờ sung, Cá sấu sợ cá mập*.

Mục tiêu xác lập quan hệ được thực hiện tập trung qua những lời nói đề chào, đề mời, đề tuyên bố, thiết lập quan hệ trong đời thường hoặc trong lĩnh vực ngoại giao. Mục tiêu này thường được thực hiện trong hội thoại nên cũng được chương trình chú trọng. Trong chương trình tập đọc, có thể kể ra các văn bản như: *Điện thoại, Bru thiếp* (TV2) là những văn bản nhằm mục đích chính là thực hiện việc xác lập quan hệ.

Tất cả các văn bản xét cho cùng đều hướng đến mục đích hành động vì dù là đích thông tin hay tự biểu hiện, tạo lập quan hệ hay giải trí, thực chất vẫn là nhằm tác động vào lí trí để thuyết phục hoặc là tác động vào tình cảm để truyền cảm, hướng người đọc, người nghe đến một hành động nào đó.

2.1.2. Các bình diện ngữ nghĩa của văn bản

Chính mục đích giao tiếp làm cho văn bản chứa đựng nội dung thông tin và nội dung này tạo ra các bình diện ngữ nghĩa của văn bản.

Trước hết, đó là nội dung miêu tả, hay còn gọi là nội dung sự vật, là những hiểu biết, những nhận thức về thế giới xung quanh, về xã hội và về chính bản thân con người. Nội dung này tạo thành nghĩa sự vật của văn bản. Trong giờ Tập đọc, các câu hỏi: Từ này nghĩa là gì? Câu này nói gì? Bài tập đọc nói về điều gì? ... nhằm hướng tới xác định nội dung sự vật ở từng văn bản.

Tiếp theo là nội dung thông tin về những cảm xúc, tình cảm, thái độ của người viết đối với đối tượng, sự việc được đề cập đến, đối với người tham

gia hoạt động giao tiếp. Nội dung này tạo ra nghĩa liên cá nhân của văn bản. Trong giờ Tập đọc, các câu hỏi: Cảm xúc, tình cảm của tác giả như thế nào? Những câu, từ nào bộc lộ cảm xúc của tác giả? Bài này được viết với thái độ, tình cảm ra sao?... nhằm hướng tới nội dung liên cá nhân của văn bản.

Trong các loại văn bản khác nhau, tỉ lệ hai loại thông tin cũng khác nhau. Các văn bản khoa học, hành chính, truyền thông thiên về loại thông tin thứ nhất. Các văn bản nghệ thuật mang cả hai loại thông tin nhưng thông tin về cảm xúc, tình cảm là đặc trưng cơ bản. Thông tin này chưa được chú trọng khai thác đúng mức trong giờ Tập đọc ở Tiểu học.

Xét về cách thức biểu hiện, cần phân biệt hai loại thông tin ngữ nghĩa: thông tin ngữ nghĩa tường minh (còn gọi là hiển ngôn) và thông tin ngữ nghĩa hàm ẩn (còn gọi là hàm ngôn).

Nghĩa tường minh là các thông tin được biểu hiện bằng các từ ngữ có mặt trong văn bản và bằng các cấu trúc ngữ pháp của cụm từ, của câu, của đoạn văn, của văn bản. Các thông tin này được biểu hiện trên bề mặt của câu chữ và người đọc tiếp nhận nó thông qua nguyên văn từ ngữ và cấu trúc ngữ pháp.

Nghĩa hàm ẩn là các thông tin được suy ra từ thông tin tường minh và từ hoàn cảnh giao tiếp cụ thể của văn bản. Để hiểu được thông tin hàm ẩn của văn bản, người đọc phải tiến hành phân tích và suy ý dựa vào các yếu tố ngôn ngữ hiện diện trong văn bản và hoàn cảnh giao tiếp để rút ra thông tin hàm ẩn. Có thể nói, đó là phương pháp đọc những gì ẩn dưới các hàng chữ.

Thông tin hàm ẩn cũng có mức độ khác nhau trong các loại văn bản khác nhau. Các văn bản khoa học và hành chính không nhằm mục đích hàm chứa thông tin hàm ẩn. Trong khi đó văn bản nghệ thuật lại thường chứa đựng thông tin này.

2.2. Bản chất của quá trình đọc hiểu văn bản

2.2.1. Tính khả phân của quá trình đọc hiểu

Như vậy, văn bản có tính chỉnh thể, tính hướng đích và đồng thời với việc chỉ ra tính chỉnh thể, hướng đích của văn bản, chúng ta đã chỉ ra tính khả phân (khả năng phân tích ra thành các yếu tố nhỏ hơn) của văn bản.

Đây là những kết luận quan trọng chúng ta cần nắm chắc để dạy đọc hiểu văn bản. Việc sản sinh văn bản và tiếp nhận văn bản là hai quá trình của một hoạt động tương tác – hoạt động giao tiếp. Trong quá trình sản sinh văn

bản, thoát tiên người viết phải có mục đích, động cơ giao tiếp. Họ phải lập chương trình giao tiếp và triển khai ý đồ này một cách cặn kẽ, cho đến khi văn bản đó đạt được những mục đích đặt ra trong một hoàn cảnh giao tiếp cụ thể với những nhân tố giao tiếp cụ thể. Ngược lại, trong quá trình tiếp nhận, người đọc phải hướng đến lĩnh hội nội dung và đích của văn bản. Để đạt được mục tiêu này, họ lại phải phân tích văn bản trên những gì đã được người viết triển khai: nghĩa của từ (cả nghĩa từ điển và nghĩa văn cảnh, cả nghĩa biểu vật và nghĩa tình thái), nghĩa miêu tả và nghĩa tình thái của câu, nghĩa của đoạn, nghĩa của toàn bài, rồi mới đi đến mục đích thông báo của văn bản. Chính vì vậy, đọc hiểu là một cách đọc phân tích.

Quá trình phân tích văn bản trong đọc hiểu diễn ra theo hai cách ngược nhau. Người đọc chọn cách phân tích nào tùy thuộc vào vốn sống, trình độ văn hoá và kĩ năng đọc. Người đọc có trình độ văn hoá cao, có nhiều kinh nghiệm sống thường chọn cách phân tích đi từ nghĩa chung (nội dung tổng thể) của văn bản đến nghĩa của từng bộ phận trong văn bản rồi từ đó khái quát lên chủ đề, tư tưởng của văn bản. Trong khi đó, người đọc chưa có vốn kinh nghiệm, vốn sống chưa nhiều thường chọn cách phân tích đi từ nghĩa của bộ phận nhỏ (từ, câu, đoạn) đến nghĩa chung của văn bản (đại ý, chủ đề, đích văn bản)... Mặc dù vậy, dù chọn cách phân tích nào thì để hiểu văn bản người ta vẫn phải biết nghĩa của các bộ phận nhỏ trong văn bản và lấy nó làm căn cứ để xác định chủ đề, đích của văn bản. Việc đọc hiểu của người có trình độ cao nhanh hơn người có trình độ thấp là do họ vượt qua được giai đoạn đọc từng từ, từng chữ.

Khả năng đọc và vốn sống của học sinh Tiểu học còn hạn chế nên về cơ bản, dạy đọc ở Tiểu học nên theo cách phân tích văn bản đi từ hiểu nghĩa của bộ phận nhỏ đến hiểu nội dung và đích của toàn văn bản. Song trong một số bài tập đọc, nhất là phần cuối của lớp 4 và lớp 5, cần phối hợp dạy theo cả hai cách phân tích nói trên nhằm làm cho học sinh bắt đầu làm quen với kĩ năng quan sát toàn bài để đọc lướt, đọc quét, đọc đoán nghĩa. Lựa chọn văn bản rất quan trọng trong việc thực hiện chương trình dạy đọc. Một bài đọc không thích hợp không những có thể làm cản trở sự hiểu của học sinh mà còn có thể làm các em mất hứng thú đọc. Đồng thời, không chọn được văn bản thích hợp thì chúng ta cũng không thể hình thành được các kĩ năng đọc. Ví dụ những văn bản thông thường tạo điều kiện để hình thành kĩ năng đọc quét nhằm xác định thông tin cần thiết khi đọc từ điển, thư mục sách, danh sách học sinh, thời khoá biểu, dự báo thời tiết. Kĩ năng đọc lướt để nắm thông tin chung được hình thành khi đọc một số văn bản khoa học ở lớp 4, 5.

Như vậy, đọc hiểu là một quá trình có tính khả phân.

* Các hành động và kĩ năng đọc hiểu:

a. Các hành động đọc hiểu:

Những nghiên cứu gần đây về đọc hiểu cho thấy đọc hiểu là một hoạt động có tính quá trình gồm nhiều hành động được trải ra theo tuyến tính thời gian.

a₁. Hành động đầu tiên của quá trình đọc hiểu là quá trình nhận diện ngôn ngữ của văn bản, tức là nhận đủ các tín hiệu ngôn ngữ mà người viết dùng để tạo ra văn bản.

a₂. Hành động tiếp theo là hành động làm rõ nghĩa của các chuỗi tín hiệu ngôn ngữ (nội dung của văn bản và ý đồ tác động của người viết đến người đọc).

a₃. Hành động cuối cùng là hành động hồi đáp lại ý kiến của người viết nêu trong văn bản.

b. Các kỹ năng đọc hiểu:

Dạy đọc hiểu là hình thành kỹ năng để tiến hành những hành động đọc hiểu. Tương ứng với các hành động đọc hiểu có các kỹ năng đọc hiểu sau:

b₁. Kỹ năng nhận diện ngôn ngữ gồm:

- Kỹ năng nhận diện từ mới và phát hiện các từ quan trọng (từ chìa khoá) trong văn bản.

- Kỹ năng nhận ra các đoạn ý của văn bản: kỹ năng biết cấu trúc của văn bản, nhận ra mối quan hệ giữa các bộ phận trong bài, những chỗ được đánh dấu, nhận biết những phương tiện liên kết văn bản (phép thế, phép nối, phép liên tưởng ...) thành một thể thống nhất, nhận biết được kiểu cấu trúc của đoạn (diễn dịch, quy nạp, tổng hợp, song song...).

- Kỹ năng nhận ra đề tài văn bản:

+ Kỹ năng quan sát tên bài, chú ý dựa vào tên bài, các hình vẽ minh hoạ, sơ đồ (nếu có) để phỏng đoán về nội dung văn bản.

+ Kỹ năng phán đoán nội dung bài đọc dựa vào kiến thức vốn có về chủ đề.

b₂. Kỹ năng làm rõ nghĩa văn bản gồm:

- Kỹ năng làm rõ nghĩa từ: bằng ngữ cảnh, bằng trực quan, bằng đồng nghĩa...;

- Kỹ năng làm rõ nội dung thông báo của câu;

- Kỹ năng làm rõ ý đoạn;

- Kỹ năng làm rõ ý chính của văn bản:
- + Kỹ năng đọc lướt tìm ý chung của bài, của đoạn để có thể xử lý bài đọc như một chỉnh thể trọn vẹn trước khi đi vào chi tiết.
- + Kỹ năng khái quát hoá, tóm tắt nội dung đã đọc.
- Kỹ năng làm rõ mục đích của người viết gửi vào văn bản, kỹ năng nhận biết những ẩn ý của tác giả.

b₃. Kỹ năng hồi đáp văn bản bao gồm:

- Kỹ năng phản hồi, đánh giá tính đúng đắn, tính thuyết phục, hiệu quả của nội dung văn bản;
- Kỹ năng phản hồi bằng hành động:
- + Liên hệ của cá nhân sau khi tiếp nhận nội dung văn bản;
- + Mô phỏng hình thức của văn bản để tạo lập văn bản mới.
- Kỹ năng phản hồi đánh giá tính hấp dẫn, hiệu quả giao tiếp của hình thức văn bản.

Chúng ta đã xác định các đặc trưng của văn bản - đối tượng tiếp nhận của quá trình đọc hiểu, chỉ ra những căn cứ ngôn ngữ học để xác lập quy trình đọc hiểu và xác định quy trình này. Việc vận dụng quy trình trên như thế nào vào dạy học Tập đọc phụ thuộc rất nhiều vào kiểu loại văn bản và đặc điểm của học sinh Tiểu học.

III. Nội dung dạy học tập đọc

1. Chương trình dạy học tập đọc

Từ năm học 2002 - 2003, chương trình Tiếng Việt 2000 (còn gọi là chương trình 175 tuần) không kể những tuần ôn tập dành cho 5 lớp Tiểu học gồm 42 bài tập đọc ở lớp 1 và 365,5 tiết tập đọc ở lớp 2, 3, 4, 5.

ở lớp 1, tập đọc được học từ tuần 23 với 42 bài đọc. Từ lớp 2 đến lớp 5, tập đọc được học 31 tuần (không kể 4 tuần ôn tập). ở lớp 2, mỗi tuần có 4 tiết (3 bài), ở lớp 3 mỗi tuần có 3,5 tiết (3 bài). ở lớp 4 và lớp 5 mỗi tuần có 2 tiết tập đọc.

2. Sách giáo khoa dạy học tập đọc

ở lớp 1, tập đọc được học trong phần luyện tập tổng hợp.

Từ lớp 2 đến lớp 5, các bài tập đọc được phân bố vào từng tuần cùng với các phân môn khác. Các chủ đề văn bản được phân bố từ lớp 2 đến lớp 5 như sau:

ở lớp 2 và lớp 3 mỗi lớp có 15 chủ đề:

Lớp 2:

- 1) Em là học sinh
- 2) Bạn bè
- 3) Trường học
- 4) Thầy cô
- 5) Ông bà
- 6) Cha mẹ
- 7) Anh em
- 8) Bạn trong nhà
- 9) Bốn mùa
- 10) Chim chóc
- 11) Muông thú
- 12) Sông biển
- 13) Cây cối
- 14) Bác Hồ
- 15) Nhân dân

Lớp 3:

- 1) Măng non
- 2) Mái ấm
- 3) Tới trường
- 4) Cộng đồng
- 5) Quê hương
- 6) Bắc Trung Nam
- 7) Anh em một nhà

- 8) Thành thị và nông thôn
- 9) Bảo vệ Tổ quốc
- 10) Sáng tạo
- 11) Nghệ thuật
- 12) Lễ hội
- 13) Thể thao
- 14) Ngôi nhà chung
- 15) Bầu trời – Mặt đất

ở lớp 4 và lớp 5 mỗi lớp có 10 chủ đề:

Lớp 4:

- 1) Thương người như thể thương thân
- 2) Măng mọc thẳng
- 3) Trên đôi cánh ước mơ
- 4) Có chí thì nên
- 5) Tiếng sáo diều
- 6) Người ta là hoa đất
- 7) Vẻ đẹp muôn màu
- 8) Những người quả cảm
- 9) Khám phá thế giới
- 10) Tình yêu cuộc sống

Lớp 5:

- 1) Việt Nam – Tổ quốc tôi
- 2) Cánh chim hoà bình
- 3) Con người với thiên nhiên
- 4) Giữ lấy màu xanh
- 5) Vì hạnh phúc con người
- 6) Người công dân
- 7) Vì cuộc sống hoà bình

8) Nhớ nguồn

9) Nam và nữ

10) Những chủ nhân tương lai

3. Các kiểu văn bản dạy học tập đọc

Thể loại văn bản trong SGK phần Tập đọc rất phong phú. Các bài tập đọc bao gồm các văn bản thông thường như tự thuật, thời khoá biểu, tin nhắn, nội quy, thư từ, văn bản khoa học và các văn bản nghệ thuật như thơ, truyện, miêu tả, kịch.

4. Các kiểu dạng bài tập dạy học tập đọc

4.1. Bài tập luyện đọc thành tiếng

4.1.1. Bài tập luyện chính âm

Bài tập luyện chính âm có các dạng sau:

a. GV đọc mẫu những từ ngữ, câu có chứa tiếng trong đó có âm HS hay đọc lẫn, yêu cầu HS đọc theo. Hoặc giáo viên không đọc mẫu, yêu cầu HS đọc từ ngữ, câu có chứa tiếng HS đọc hay bị mắc lỗi.

b. Bài tập yêu cầu HS tìm những từ ngữ, câu chứa nhiều tiếng dễ bị phát âm sai và đọc lên. Những từ ngữ này có thể ở trong bài tập đọc, cũng có thể do HS tự nghĩ ra. Đây là những bài tập đem lại cho HS hứng thú khi thực hiện. Khi làm các bài tập này, HS còn được hình thành ý thức phòng ngừa lỗi, đồng thời các em có được ý thức “tự cười mình” để phát âm chuẩn, có văn hoá.

4.1.2. Bài tập luyện đọc đúng ngữ điệu

Đây cũng chính là những bài tập luyện đọc đúng, diễn cảm. Đọc đúng được nói ở đây không chỉ là đúng chính âm mà còn phải ngắt giọng đúng, đúng ngữ điệu câu. Luyện đọc đúng, diễn cảm là mắt xích cuối cùng của luyện đọc thành tiếng sau khi HS đã chiếm lĩnh được nội dung của câu, đoạn, bài tương ứng.

Dựa vào hình thức thực hiện, có thể chia các bài luyện đọc đúng ngữ điệu thành hai mảng: những bài tập kí mã (hoặc xác lập) giọng đọc và những bài tập giải mã (hoặc thể hiện) giọng đọc.

a. Bài tập kí mã giọng đọc là bài tập yêu cầu HS xác định, chỉ dẫn, mô tả giọng đọc bằng cách ghi các kí hiệu hoặc mô tả bằng lời. Cụ thể, những bài tập này yêu cầu HS xác định những từ khó phát âm (những từ các em đọc hay lẫn), những chỗ cần ngắt, những chỗ cần nhấn giọng, lên giọng, hạ

giọng. Những bài tập này cũng yêu cầu HS xác định giọng đọc chung của câu, đoạn, bài hoặc gọi tên các thông số âm thanh để thể hiện giọng đọc.

b. Bài tập giải mã giọng đọc (bài tập thể hiện giọng đọc) là những bài tập yêu cầu HS thể hiện ra bằng giọng đọc theo các yêu cầu đã được chỉ dẫn như: ngắt, nghỉ, nhấn giọng, ngừng giọng, hạ giọng, kéo dài giọng. Đó cũng là những bài tập yêu cầu đọc diễn cảm theo giọng điệu đã được chỉ dẫn như: vui, buồn, sâu lắng, thiết tha, nhẹ nhàng, hùng mạnh, khoan thai, hơi nhanh, dồn dập... cho các câu, đoạn trong bài tập đọc.

c. Ngoài hai kiểu bài tập kí mã và giải mã cách đọc, còn có thể kể đến loại bài tập giải thích giọng đọc. Đây là những bài tập có mặt ở cả hai kiểu trên. Ví dụ: “Hãy gạch dưới những từ cần nhấn giọng khi đọc và giải thích vì sao nhấn giọng ở những từ đó.” hoặc “Hãy đọc câu thơ lên và giải thích vì sao em đọc như vậy” (nhANH, chậm, cao, thấp)...

4.2. Bài tập luyện đọc hiểu

4.2.1. Các dạng bài tập luyện đọc hiểu

Kĩ năng đọc hiểu được hình thành qua việc thực hiện một hệ thống bài tập. Những bài tập này xác định đích của việc đọc, đồng thời cũng là những phương tiện để đạt được sự thông hiểu văn bản của HS.

Có nhiều cách phân loại hệ thống bài tập:

- Phân loại theo các bước lên lớp, ta có bài tập kiểm tra bài cũ, bài tập luyện tập, bài tập củng cố, bài tập kiểm tra, đánh giá.
- Phân loại theo hình thức thực hiện có: bài tập trả lời miệng, bài tập trả lời viết (tự luận), bài tập thực hành đọc, bài tập trắc nghiệm khách quan.
- Phân loại theo mức độ tính độc lập của HS, tức là xét đặc điểm hoạt động của HS khi giải bài tập, nhất là xét tính độc lập làm việc, ta thấy có những bài tập chỉ yêu cầu HS tái hiện chi tiết, có bài tập yêu cầu HS giải thích, cắt nghĩa, có bài tập yêu cầu HS bàn luận, phát biểu ý kiến chủ quan, sự đánh giá của mình, đòi hỏi HS phải làm việc sáng tạo. Theo cách chia này có thể gọi tên các bài tập: bài tập tái hiện, bài tập cắt nghĩa, bài tập phản hồi (sáng tạo).
- Phân loại theo đối tượng thực hiện bài tập: có bài tập cho cả lớp làm chung, có bài tập dành cho nhóm HS, có bài tập dành cho cá nhân, có bài tập cho HS đại trà, có bài tập cho HS yếu, có bài tập cho HS khá, giỏi.

Sau đây là các kiểu dạng bài tập dạy đọc hiểu xem xét từ góc độ nội dung:

Dựa vào mục đích, nội dung dạy học, các công việc cần làm để tổ chức quá trình đọc hiểu và cách thức hoạt động của HS khi giải bài tập, ta có thể phân loại các bài tập (bao gồm cả các câu hỏi) thành các kiểu dạng. Có thể kể ra một số kiểu dạng bài tập đọc hiểu như sau:

a. Nhóm bài tập có tính chất nhận diện, tái hiện ngôn ngữ của văn bản.

Nhóm bài tập này yêu cầu tính làm việc độc lập của HS chưa cao. HS chỉ cần nhận diện, ghi nhớ, phát hiện ra các từ ngữ, câu, đoạn, hình ảnh, chi tiết của văn bản. Nhóm này có những kiểu bài tập sau:

a₁. Bài tập yêu cầu HS xác định đề tài của bài.

Bài tập xác định đề tài của văn bản thường có dạng hỏi trực tiếp: “Câu chuyện này nói về ai, về cái gì?”.

Ví dụ bài tập yêu cầu xác định các nhân vật trong truyện:

- Câu chuyện này có những ai (những nhân vật nào)?

(Câu chuyện bó đũa – TV2 tập 1)

- Bạn của bé ở nhà là ai?

(Con chó nhà hàng xóm – TV2 tập 1)

a₂. Bài tập yêu cầu HS phát hiện ra các từ ngữ, chi tiết, hình ảnh của bài.

Lệnh của bài tập là gạch dưới, ghi lại hoặc những câu hỏi Ai? Gì? Nào? mà câu trả lời có sẵn, hiển hiện trên ngôn từ của văn bản. Bài tập có thể yêu cầu HS chỉ ra các từ mới hoặc các từ mà các em không hiểu nghĩa. Bài tập cũng có thể yêu cầu HS phát hiện ra những từ ngữ, chi tiết quan trọng, hình ảnh đẹp trong bài.

Ví dụ: Những hình ảnh nào nói lên ước mơ của anh chiến sĩ trong đêm Trung thu độc lập?

(Trung thu độc lập – TV4 tập 1)

a₃. Bài tập yêu cầu HS phát hiện ra những câu quan trọng của bài.

Ví dụ 1: Câu nào cho thấy những người con rất thích món quà của bố?

(Quà của bố – TV2 tập 1)

Ví dụ 2: Tìm câu thơ cho thấy nhà thơ rất yêu đàn gà mới nở.

(Đàn gà mới nở - TV2 tập 1)

a₄. Bài tập yêu cầu HS phát hiện ra đoạn thường có dạng: Bài này gồm mấy đoạn? Mỗi đoạn từ đâu đến đâu? Hoặc cụ thể hơn như:

Ví dụ: Mỗi ý sau đây được nói trong khổ thơ nào:

- Đưa võng ru em
- Ngắm em ngủ
- Nhớ ngày xưa mẹ ru mình
- Đoán em bé mơ thấy gì.

(*Tiếng võng kêu – TV2*)

b. Nhóm bài tập làm rõ nghĩa của ngôn ngữ văn bản.

Đây chính là nhóm bài tập yêu cầu giải nghĩa từ, làm rõ nghĩa của từ ngữ, câu, đoạn, bài, hình ảnh, chi tiết.

Những bài tập này yêu cầu HS phải có thao tác cắt nghĩa, biết khái quát hoá và suy ý để rút ra được các ý nghĩa của các đơn vị trong văn bản (hoặc tác phẩm).

b₁. Bài tập yêu cầu giải nghĩa từ ngữ.

Ví dụ: Em hiểu hộp thư mật dùng để làm gì? (*Hộp thư mật – TV5 tập 2*)

Hãy giải thích ý nghĩa của những cách nói sau:

- Ước “không còn mùa đông”;
- Ước “hóa trái bom thành trái ngon”.

(*Nếu chúng mình có phép lạ - TV4 tập*

1)

b₂. Bài tập yêu cầu làm rõ nghĩa, ý nghĩa các câu, khổ thơ, đoạn, chi tiết, hình ảnh.

Ví dụ: Cậu bé không có gì cho ông lão nhưng ông lão nói: “Như vậy là cháu đã cho lão rồi”. Em hiểu cậu bé đã cho ông lão cái gì? (*Người ăn xin – TV4 tập 1*).

b₃. Bài tập tìm đại ý, nội dung chính của bài.

Ví dụ: Câu chuyện này khuyên chúng ta điều gì?

(*Câu chuyện bó đũa - TV2*)

c. Nhóm bài tập phản hồi:

Đây là nhóm bài tập đọc hiểu yêu cầu tính độc lập làm việc của HS cao nhất. Những bài tập này yêu cầu HS nêu nhận xét, đánh giá, bình giá của mình về nội dung, nghệ thuật của văn bản. Những bài tập phản hồi cũng cho thấy văn bản được đọc đã tác động đến HS như thế nào, các em học tập được gì từ nội dung và hình thức nghệ thuật của văn bản. Những bài tập phản hồi bao gồm:

c₁. Nhóm bài tập bình giá về nội dung văn bản

Những bài tập này nhằm làm rõ mục đích của văn bản, hướng HS rút ra những bài học bổ ích sau khi đọc văn bản, biết liên hệ với bản thân mình để có thái độ, hành động, tình cảm đúng đắn.

Ví dụ: Câu chuyện này khuyên em điều gì?

(*Có công mài sắt có ngày nên kim* – TV2 tập

1)

Bài tập có thể yêu cầu HS bình luận, đánh giá, phát biểu ý kiến của mình.

Ví dụ: Em cần làm gì để không phí thời gian?

(*Ngày hôm qua đâu rồi* - TV2)

c₂. Bài tập yêu cầu làm rõ, bình giá về nghệ thuật của văn bản. Đây là những bài tập yêu cầu HS chỉ ra cái hay của việc dùng từ, giá trị của từ ngữ, biện pháp tu từ, hình ảnh trong những bài thơ, bài văn miêu tả, những chi tiết, nhân vật, nghệ thuật kể chuyện của văn bản truyện.

Ví dụ:

- Em thích hình ảnh so sánh nào? Vì sao? (*Chú chuồn chuồn nước* – TV4 tập 2)

- Cách nói “dòng sông mặc áo” có gì hay? (*Dòng sông mặc áo* – TV4 tập 2)

- Đọc truyện “*Người đi săn và con vượn*” và cho biết chi tiết nào làm em xúc động nhất? Vì sao? (*Người đi săn và con vượn* – TV3 tập 2)

- Em thích những hình ảnh nào về cây tre và búp măng non? Vì sao? (*Tre Việt Nam* - TV4 tập 1)

c₃. Những bài tập yêu cầu HS dựa vào mẫu của văn bản của bài tập đọc để nói, viết một văn bản tương tự cũng có thể xếp vào loại bài tập phản hồi.

Ví dụ:

- Hãy viết lời nhắn cho chị về chuyện cô Phúc mượn cái xe.

- Hãy viết một bưu thiếp chúc mừng bà (hoặc ông) ở xa.

IV. Tổ chức dạy học tập đọc

Năng lực đọc được cụ thể hoá thành các kĩ năng đọc chỉ được hình thành khi học sinh thực hiện hai hình thức đọc: đọc thành tiếng và đọc thầm. Chỉ khi nào học sinh thực hiện thành thạo hai hình thức đọc này mới được xem là biết đọc. Vì vậy tổ chức dạy tập đọc cho học sinh chính là quá trình làm việc của thầy và trò để thực hiện hai hình thức đọc này. Có tác giả đã gọi đây là hai biện pháp dạy đọc. Đọc thành tiếng là một hình thức không thể thiếu được của dạy đọc. Đối với học sinh đầu cấp thì đọc thành tiếng còn là điều kiện cần thiết để rèn luyện tính tự giác trong quá trình đọc. Vì vậy, ngay cả trong điều kiện dạy lớp ghép, giáo viên vẫn phải xem trọng đúng mức khâu luyện đọc thành tiếng. Từ lớp 3 trở lên phần lớn học sinh đã có thể tiếp thu bài đọc ở hai hình thức: đọc thành tiếng và đọc thầm như nhau.

Trong lịch sử phát triển của mỗi cá thể học sinh thì hình thức đọc thầm xuất hiện sau, là sự chuyển hoá vào trong của đọc thành tiếng. Nhưng trong một lớp học, hai hình thức này thường thực hiện đồng thời: trong lúc cô giáo đọc thành tiếng hay một học sinh đọc thành tiếng thì những học sinh khác đọc thầm. Để trả lời câu hỏi của giáo viên, học sinh phải đọc thầm từng câu, đoạn của bài. Trong khi chuẩn bị bài, nhiều khi trẻ đọc thầm cho hiểu nghĩa rồi mới đọc thành tiếng. Khó mà nói một câu trả lời xuất sắc của học sinh về nội dung của bài đọc là kết quả của đọc thành tiếng hay đọc thầm. Trong thực tế, hai hình thức đọc này gắn bó chặt chẽ với nhau, không chỉ xét về mặt thời gian thực hiện trên lớp học mà ở cả sự cộng tác cùng thực hiện để đạt mục đích cuối cùng của đọc - thông hiểu nội dung văn bản. Nhưng để tiện cho việc trình bày, ở đây chúng ta tạm tách rời chúng ra thành hai việc làm: tổ chức dạy đọc thành tiếng và tổ chức dạy đọc thầm.

Chất lượng của đọc thành tiếng bao gồm bốn phẩm chất: đọc đúng, đọc nhanh (lưu loát), đọc có ý thức (thông hiểu nội dung văn bản) và đọc diễn cảm. Chất lượng của đọc thầm chỉ gồm ba phẩm chất đầu. Đọc diễn cảm không được bàn đến khi nói về đọc thầm. Rõ ràng là đọc thành tiếng không thể tách rời với việc hiểu những gì mình đọc và đọc thầm cũng không thể tách rời với đọc đúng. Nhưng vì kĩ năng đọc có ý thức (đọc hiểu) không được bộc lộ một cách trực tiếp (vì vậy mà có trường hợp học sinh đọc trơn nhưng đọc vẹt, không hiểu gì cả), cũng như đọc có đúng hay không khi đọc thầm chỉ được đo gián tiếp qua việc người đọc hiểu đúng văn bản hay không. Hơn nữa, để tránh trùng lặp khi trình bày (các biện pháp dạy đọc đúng trong trường hợp đọc thành tiếng, dạy đọc đúng trong hình thức đọc thầm, dạy đọc hiểu khi đọc thành tiếng, dạy đọc hiểu khi đọc thầm đều là

một), khi nói về dạy đọc thành tiếng, giáo trình này chỉ trình bày cách dạy đọc đúng, đọc nhanh, đọc diễn cảm qua hình thức dạy đọc thành tiếng, và khi viết về dạy đọc thầm chỉ trình bày dạy đọc hiểu và dạy đọc nhanh trong hình thức đọc thầm.

1. Tổ chức dạy đọc thành tiếng

Để chuẩn bị cho việc đọc, giáo viên hướng dẫn học sinh chuẩn bị tâm thế để đọc. Khi ngồi đọc cần ngồi ngay ngắn, khoảng cách từ mắt đến sách nên nằm trong khoảng 30 - 35cm, cổ và đầu thẳng, phải thở sâu và thở ra chậm để lấy hơi. ở lớp, khi được cô giáo gọi đọc, học sinh phải bình tĩnh, tự tin, không hấp tấp đọc ngay.

Trước khi nói về việc rèn đọc đúng, cần nói về tiêu chí cường độ và tư thế khi đọc, tức là rèn đọc to, đọc đàng hoàng. Trong hoạt động giao tiếp, khi đọc thành tiếng, người đọc một lúc đóng hai vai: một vai – và mặt này thường được nhấn mạnh – là người tiếp nhận thông tin bằng chữ viết, vai thứ hai là trung gian để truyền thông tin, đưa văn bản viết đến người nghe. Khi giữ vai thứ hai này, người đọc đã thực hiện việc tái sản sinh văn bản. Vì vậy, khi đọc thành tiếng, người đọc có thể đọc cho mình hoặc cho người khác hoặc cho cả hai. Đọc cùng với phát biểu trong lớp là hai hình thức giao tiếp trước đám đông của trẻ em nên giáo viên phải coi trọng khâu chuẩn bị để đảm bảo sự thành công, tạo cho các em sự tự tin cần thiết. Khi đọc thành tiếng, các em phải tính đến người nghe. Giáo viên cần cho các em hiểu rằng các em đọc không phải chỉ cho mình cô giáo mà để cho tất cả các bạn cùng nghe nên cần đọc đủ lớn cho tất cả những người này nghe rõ. Nhưng như thế hoàn toàn không có nghĩa là đọc quá to hoặc gào lên. Để luyện cho học sinh đọc quá nhỏ “lí nhí”, giáo viên cần tập cho các em đọc to chừng nào bạn xa nhất trong lớp nghe thấy mới thôi. Giáo viên nên cho học sinh đứng trên bục để đối diện với những người nghe. Tư thế đứng đọc phải đàng hoàng, thoải mái, sách phải được mở rộng và cầm bằng hai tay.

1.1. Luyện đọc đúng

1.1.1. Đọc đúng là sự tái hiện mặt âm thanh của bài đọc một cách chính xác, không có lỗi. Đọc đúng là không đọc thừa, không sót tiếng, từ. Đọc đúng phải thể hiện đúng hệ thống ngữ âm chuẩn, tức là đọc đúng chính âm. Nói cách khác là không đọc theo cách phát âm địa phương lệch chuẩn. Với những học sinh người dân tộc thì lưu ý không để hệ thống ngữ âm tiếng mẹ đẻ ảnh hưởng tiêu cực đến phát âm tiếng Việt. Đọc đúng bao gồm việc đọc đúng các âm, thanh (đúng các âm vị), nghỉ ngắt hơi đúng chỗ (đọc đúng ngữ điệu).

1.1.2. Rèn cho học sinh thể hiện chính xác các âm vị tiếng Việt

- Đọc đúng các phụ âm đầu: Ví dụ có ý thức phân biệt để không đọc “nằm việc”, “lố lỏi”, “phê phẩn”, “cá gô”, ... mà phải đọc “*làm việc*”, “*nó nói*”, “*khoẻ khoảnh*”, “*cá rô*”.

- Đọc đúng các âm chính: có ý thức phân biệt để không đọc “iu tin”, “mua riệu”, “chấm múi”, “hoọc hành” mà đọc “*ru tiên*”, “*mua rượu*”, “*chấm muối*”, “*học hành*”.

- Đọc đúng các âm cuối: ví dụ có ý thức không đọc: “luông luông”, “ngạc mũi”, “đao tai”, mà đọc “*luôn luôn*”, “*ngạt mũi*”, “*đau tay*”.

- Đọc đúng các thanh: về thanh cần khắc phục các lỗi phát âm địa phương sau: lẫn thanh hỏi (?) và thanh ngã (~) như tiếng Thanh Hoá, không phân biệt thanh (~) và thanh nặng (.) như tiếng Nghệ An, Hà Tĩnh, không phân biệt thanh “hỏi”, “ngã” (? , ~) như tiếng Quảng Bình, Quảng Trị, Thừa Thiên, còn tiếng Nam Bộ nhập hai thanh này làm một.

- Đọc đúng bao gồm cả đúng tiết tấu, ngắt hơi, nghỉ hơi, ngữ điệu câu. Cần phải dựa vào nghĩa, vào quan hệ ngữ pháp giữa các tiếng, từ để ngắt hơi cho đúng. Khi đọc không được tách một từ ra làm hai, không tách từ chỉ loại với danh từ mà nó đi kèm.

Việc ngắt hơi phải phù hợp với các dấu câu: nghỉ ít ở dấu phẩy, nghỉ lâu hơn ở dấu chấm, đọc đúng các ngữ điệu câu: lên giọng ở cuối câu hỏi, hạ giọng ở cuối câu kể, thay đổi giọng cho phù hợp với tình cảm diễn đạt trong câu cảm. Với câu cầu khiến cần nhấn giọng phù hợp để thấy rõ nội dung cầu khiến khác nhau. Ngoài ra còn phải hạ giọng khi đọc bộ phận giải thích của câu.

Như vậy, đọc đúng đã bao gồm một số tiêu chuẩn của đọc diễn cảm.

1.1.3. Trình tự luyện đọc đúng. Trước khi lên lớp, giáo viên phải dự tính để ngăn ngừa các lỗi khi đọc. Tuy đối tượng học sinh, giáo viên xác định các lỗi phát âm mà học sinh địa phương hoặc các vùng dân tộc dễ mắc phải để định ra các tiếng, từ, cụm từ, câu khó để luyện đọc trước. Ví dụ, một số tỉnh Bắc Bộ hay lẫn *l/n*, người Nam Bộ nói sai *r/g*,... Đặc biệt khi luyện đọc đúng cho học sinh dân tộc phải đối chiếu hệ thống ngữ âm tiếng mẹ đẻ của các em với tiếng Việt để thấy những trọng điểm cần luyện phát âm. Ví dụ hệ thống ngữ âm tiếng Tày, Nùng không có các âm *g, r*; tiếng H'Mông (nhóm H'Mông - Dao) chỉ có một phụ âm cuối *ng* nên học sinh H'Mông rất khó đọc các âm tiết kép. Hệ thống thanh điệu của các dân tộc cũng không tương ứng: tiếng H'Mông có tám thanh, tiếng Khmer (nhóm ngôn ngữ Môn – Khmer) lại không có thanh điệu, nhiều tiếng có phụ âm kép.

Khi lên lớp, đầu tiên giáo viên đọc mẫu rồi cho cả lớp đọc đồng thanh, cuối cùng cho các em đọc cá nhân các tiếng, từ khó này. Với những câu mà giáo

viên dự tính sẽ có nhiều em đọc sai phách câu (ngắt nghỉ không đúng chỗ) cũng tiến hành như vậy. Cuối cùng mới luyện đọc hoàn chỉnh cả đoạn, bài.

1.2. Luyện đọc nhanh

1.2.1. Đọc nhanh (còn gọi là đọc lưu loát, trôi chảy) là nói đến phẩm chất đọc về mặt tốc độ, là việc đọc không ê a, ngắt nghỉ. Vấn đề tốc độ đọc chỉ đặt ra sau khi đã đọc đúng.

Mức độ thấp nhất của đọc nhanh là đọc trơn (Nhiệm vụ này phần dạy đọc của phân môn Học vần phải đảm nhiệm), tức là đọc không ê a, ngắt nghỉ, không vừa đọc vừa đánh vần. Về sau tốc độ đọc phải đi song song với việc tiếp nhận có ý thức bài đọc. Đọc nhanh chỉ thật sự có ích khi nó không tách rời việc hiểu rõ điều được đọc. Khi đọc cho người khác nghe thì người đọc phải xác định tốc độ nhanh nhưng để cho người nghe hiểu kịp được. Vì vậy đọc nhanh không phải là đọc liên thoắt. Tốc độ chấp nhận được của đọc nhanh khi đọc thành tiếng trùng với tốc độ của lời nói. Khi đọc thầm thì tốc độ đọc sẽ nhanh hơn nhiều.

1.2.2. Biện pháp luyện đọc nhanh

Giáo viên hướng dẫn cho học sinh làm chủ tốc độ đọc bằng cách đọc mẫu để học sinh đọc theo tốc độ đã định. Đơn vị để đọc nhanh là cụm từ, câu, đoạn, bài. Giáo viên điều chỉnh tốc độ đọc bằng cách giữ nhịp đọc. Ngoài ra còn có biện pháp đọc tiếp nối trên lớp, đọc nhằm có sự kiểm tra của thầy, của bạn để điều chỉnh tốc độ. Giáo viên đo tốc độ đọc bằng cách chọn sẵn bài có số tiếng cho trước và dự tính sẽ đọc trong bao nhiêu phút. Định tốc độ như thế nào còn phụ thuộc vào độ khó của bài đọc.

1.3. Luyện đọc diễn cảm

1.3.1. Đọc diễn cảm là một yêu cầu đặt ra khi đọc những văn bản văn chương hoặc có các yếu tố của ngôn ngữ nghệ thuật. Đó là việc đọc thể hiện ở kĩ năng làm chủ ngữ điệu, chỗ ngừng giọng, cường độ giọng v.v... để biểu đạt đúng ý nghĩ và tình cảm mà tác giả đã gửi gắm trong bài đọc, đồng thời biểu hiện được sự thông hiểu, cảm thụ của người đọc đối với tác phẩm. Đọc diễn cảm thể hiện năng lực đọc ở trình độ cao và chỉ thực hiện được trên cơ sở đọc đúng và đọc lưu loát.

Đọc diễn cảm chỉ có thể có được trên cơ sở hiểu thấu đáo bài đọc. Đọc diễn cảm yêu cầu đọc đúng giọng vui, buồn, giận dữ, trang nghiêm... phù hợp với từng ý cơ bản của bài đọc, phù hợp với kiểu câu, thể loại, đọc có cảm xúc cao, biết nhấn giọng ở từ ngữ biểu cảm, gợi tả, phân biệt lời nhân vật, lời tác giả. Để đọc diễn cảm, người ta phải làm chủ được chỗ ngắt giọng, ở đây muốn nói đến kĩ thuật ngắt giọng biểu cảm, làm chủ được tốc độ đọc

(đọc nhanh, chậm, chỗ ngân hay là việc dẫn nhịp đọc), làm chủ cường độ đọc (đọc to hay nhỏ, nhấn giọng hay không) và làm chủ ngữ điệu (độ cao của giọng đọc, lên giọng hay hạ giọng). ở Tiểu học, khi nói đến đọc diễn cảm, người ta thường nói về một số kĩ thuật như ngắt giọng biểu cảm, sử dụng tốc độ và ngữ điệu.

- Ngắt giọng biểu cảm đối lập với ngắt giọng lôgic. Ngắt giọng lôgic là chỗ dùng để tách các nhóm từ trong câu. Ngắt giọng lôgic hoàn toàn phụ thuộc vào ý nghĩa và quan hệ giữa các từ.

Ngắt giọng biểu cảm là phương tiện tác động đến người nghe. Ngắt giọng lôgic thiên về trí tuệ, ngắt giọng biểu cảm thiên về cảm xúc. Ngắt giọng biểu cảm là những chỗ lắng, sự im lặng có tác dụng truyền cảm, “gây bão tố”, góp phần tạo nên hiệu quả nghệ thuật cao. Đó là sự ngắt giọng có ý đồ nghệ thuật. Ví dụ, câu cuối của bài thơ *Sang năm con lên bảy*: “Cha gặp lại mình trong những ước mơ con” nếu tạo một chỗ ngừng (ngắt giọng) sau “cha gặp lại mình” thì sẽ có hiệu quả nghệ thuật cao hơn so với ngắt giọng bình thường vì ngắt giọng như vậy sẽ tăng âm lượng của bài thơ cho năm tiếng cuối “trong những ước mơ con”, gây sự tập trung chú ý và thôi thúc phải trả lời tại sao lại “gặp lại mình trong những ước mơ con”.

- Tốc độ: Tốc độ đọc ảnh hưởng đến sự diễn cảm, đặc biệt là chỗ có thay đổi tốc độ gây sự chú ý, có giá trị biểu cảm tốt. Ví dụ khi đọc bài thơ *Mẹ*, nếu câu cuối “Mẹ là ngọn gió của con suốt đời” đọc chậm lại, nhịp dẫn ra thì câu thơ có nhiều âm lượng nhất này của bài sẽ đọng lại trong lòng người đọc hơn là đọc với một tốc độ bình thường như những câu khác.

- Ngữ điệu: Theo nghĩa hẹp, ngữ điệu là sự lên cao hay hạ thấp giọng. Mỗi kiểu câu chia theo mục đích nói đều có ngữ điệu riêng, ví dụ, sự hạ giọng cuối câu kể, sự lên giọng ở cuối câu hỏi. Điều này đã được nói đến khi bàn về đọc đúng ngữ điệu. ở đây chỉ muốn nói về những chỗ lên giọng, xuống giọng có dụng ý nghệ thuật. Ví dụ, “Hôm nay tôi đi học” trong câu “Cảnh vật xung quanh tôi đang có sự thay đổi lớn: Hôm nay tôi đi học.” (*Nhớ lại buổi đầu đi học*) cần được đọc nhấn giọng và hạ giọng nhằm gây sự chú ý, hướng người nghe vào sự kiện quan trọng này.

Theo nghĩa rộng, ngữ điệu là sự hoà đồng của chỗ ngừng, tốc độ, chỗ nhấn giọng, cao độ... tạo nên âm hưởng của bài đọc. Cần hiểu rằng “đọc diễn cảm” không phải là đọc sao cho “điệu”, thiếu tự nhiên, dựa vào ý thích chủ quan của người đọc. Đọc diễn cảm là sử dụng ngữ điệu để phô diễn cảm xúc của bài đọc. Hoà nhập được với bài văn, bài thơ, có cảm xúc sẽ tìm thấy ngữ điệu thích hợp. Chính văn bản quy định ngữ điệu cho chúng ta chứ không phải chúng ta tự đặt ra ngữ điệu.

1.3.2. Biện pháp luyện đọc diễn cảm: Chính nội dung bài đọc đã quy định ngữ điệu của nó nên không thể áp đặt sẵn giọng đọc của bài; ngược lại, điều này phải là kết luận tự nhiên của học sinh đưa ra sau khi hiểu sâu sắc nội dung bài đọc và biết cách diễn đạt thích hợp dưới sự hướng dẫn của thầy. Để hình thành kỹ năng đọc diễn cảm, cần thực hiện các bài tập sau:

- Tập lấy hơi và tập thở: biết thở sâu ở chỗ ngừng nghỉ để lấy hơi khi đọc.
- Rèn cường độ giọng đọc - luyện đọc to (bắt đầu từ lớp 1).
- Luyện đọc chính âm.
- Luyện đọc diễn cảm:
 - + Đàm thoại cho học sinh hiểu ý đồ tác giả, thảo luận vì sao đọc như vậy. Có thể đọc phân vai để làm sống lại nhân vật của tác phẩm.
 - + Lập dàn ý bài.
 - + Đọc mẫu của thầy: Thầy đọc mẫu và đặt câu hỏi vì sao đọc như thế; chỗ nào trong cách đọc của thầy làm học sinh thích.
- Luyện đọc cá nhân.

2. Tổ chức dạy đọc hiểu (tìm hiểu bài)

Trong một số tài liệu dạy học, việc tổ chức dạy đọc thành tiếng gọi là “luyện đọc”. Nói như vậy, đọc đã bị thu hẹp nghĩa, chỉ còn ứng với một hình thức đọc - đọc thành tiếng. Từ đây dễ dẫn đến một sai lầm trên thực tế dạy học là giáo viên tiểu học đã không chú ý đúng mức đến luyện đọc hiểu được biểu hiện ở hình thức đọc thầm cho học sinh.

Trên thực tế đọc thầm có ưu thế hơn hẳn đọc thành tiếng ở chỗ nhanh hơn đọc thành tiếng từ 1,5 đến 2 lần. Nó có ưu thế hơn hẳn để tiếp nhận, thông hiểu nội dung văn bản vì người ta không phải chú ý đến việc phát âm mà chỉ tập trung để hiểu nội dung điều mình đọc. Vì vậy, ngay từ cuối lớp 1 HS đã được học cách đọc thầm và càng lên lớp trên thì kỹ năng này càng được củng cố.

Dạy đọc thầm là làm các việc sau:

2.1. Chuẩn bị cho việc đọc thầm: Cũng như khi ngồi đọc (vì ít khi đứng đọc) thành tiếng, tư thế ngồi đọc thầm phải ngay ngắn, khoảng cách giữa mắt và sách 30 – 35cm.

2.2. Tổ chức quá trình đọc thầm: Kỹ năng đọc thầm phải được chuyển dần từ ngoài vào trong, từ đọc to → đọc nhỏ → đọc mấp máy môi (không thành tiếng) → đọc hoàn toàn bằng mắt, không mấp máy môi (đọc thầm); giai

đoạn cuối lại gồm hai bước: di chuyển mắt theo que trở hoặc ngón tay rồi đến chỉ có mắt di chuyển. Giáo viên phải tổ chức quá trình chuyển từ ngoài vào trong này.

Cần kiểm soát quá trình đọc thầm của học sinh bằng cách quy định thời gian đọc thầm cho từng đoạn và bài. Học sinh đọc xong thì báo cho giáo viên biết, từ đó giáo viên nắm được và điều chỉnh tốc độ đọc thầm.

2.3. Luyện đọc hiểu: Hiệu quả của đọc thầm được đo bằng khả năng thông hiểu nội dung văn bản đọc. Do đó, dạy đọc thầm chính là dạy đọc có ý thức, đọc hiểu: kết quả đọc thầm phải giúp học sinh hiểu nghĩa của từ, cụm từ, câu, đoạn, bài, tức là toàn bộ những gì được đọc. Giáo viên cần có biện pháp giúp học sinh hiểu bài đọc, bắt đầu từ việc hiểu nghĩa từ. Việc chọn từ nào để giải thích phụ thuộc nhiều vào đối tượng học sinh (ở địa phương nào, thuộc dân tộc nào...). Giáo viên phải có hiểu biết về từ địa phương cũng như có vốn từ mẹ đẻ của vùng dân tộc mình dạy học để chọn từ giải nghĩa cho thích hợp, đồng thời phải chuẩn bị để sẵn sàng giải đáp cho học sinh về bất cứ từ nào trong bài mà các em yêu cầu.

Như Tâm lí – Ngôn ngữ học đã chỉ ra, để hiểu và nhớ những gì được đọc, người đọc không phải xem tất cả các chữ đều quan trọng như nhau mà có thể và cần sàng lọc để giữ lại những từ “chia khoá”, những nhóm từ mang ý nghĩa cơ bản. Đó là những từ giúp ta hiểu được nội dung của bài. Trong những bài khoá văn chương, đó là những từ dùng “đắt”, tạo nên giá trị nghệ thuật của bài. Tiếp đó, cần hướng học sinh đến việc phát hiện ra những câu quan trọng của bài, những câu nêu ý chung của bài. Với các bài khoá văn chương, học sinh cần nắm được các hình ảnh, chi tiết nghệ thuật tiêu biểu nhất.

Kĩ năng đọc thầm được hình thành qua việc thực hiện một hệ thống bài tập dạy đọc hiểu. Những bài tập này xác định những cái đích mà việc đọc thầm của học sinh hướng tới, đồng thời đó cũng là phương tiện để đạt đến sự thông hiểu văn bản của học sinh. Các bài tập này có thể yêu cầu học sinh phát hiện ra những từ mình không hiểu, yêu cầu các em giải nghĩa một số từ trong bài, nhớ và tái hiện những chi tiết, hình ảnh của bài. Cũng có thể yêu cầu học sinh nắm ý chung của đoạn, bài, lập được dàn ý, hiểu được giá trị nghệ thuật của một số yếu tố. ở đây cần nói thêm về việc “hiểu” (mà nhiều tác giả gọi là cảm thụ) tác phẩm văn chương. Đó là sự thông hiểu ở một tầng bậc khác, đó không chỉ là hiểu nghĩa của ngôn từ mà còn là những gì đằng sau nó, hiểu cả nghĩa đen và nghĩa bóng. ở Tiểu học cũng phải dạy nghĩa bóng của từ, sự chuyển nghĩa trong văn chương, những cách nói bất thường mặc dù mới ở mức độ thấp.

Hiện nay có nhiều ý kiến cho rằng cần tăng cường dạy đọc hiểu ở Tiểu học, đó không phải là tăng thời gian tìm hiểu bài trong giờ Tập đọc, giảm thời gian luyện đọc thành tiếng mà là tăng cường chất lượng đọc.

3. Các bước lên lớp của giờ Tập đọc

3.1. Các bước lên lớp của giờ Tập đọc ở lớp 1

Đặc điểm của dạy học Tập đọc ở lớp 1 chính là ở chỗ đây là bước chuyển tiếp từ dạy Học vần sang Tập đọc (ở lớp 2). Giờ Tập đọc ở lớp 1 vận dụng cả phương pháp học vần, cả phương pháp tập đọc. Yêu cầu của giờ Tập đọc lớp 1 là củng cố hệ thống âm vần đã học (nhất là các vần khó), đọc đúng tiếng, liền tiếng trong từ, trong câu, đoạn, bài, bước đầu biết ngắt hơi ở các dấu câu, biết lên giọng và hạ giọng.

Quy trình dạy tiết 1 trọng tâm là luyện cho học sinh đọc trơn từng câu của cả bài.

Bước 1: Giới thiệu bài: cần gây hứng thú, tạo nhu cầu đọc ở học sinh. Nên chọn nhiều cách khác nhau để gây hứng thú cho học sinh (giới thiệu bằng tranh ảnh, đặt câu hỏi nêu vấn đề v.v...).

Bước 2: Học sinh luyện đọc vần khó, tiếng khó được ghi trên bảng lớp. Căn cứ để chọn vần khó, tiếng khó: vần khó là vần có âm đệm, nguyên âm đôi, những vần ít gặp; tiếng khó: tùy đối tượng học sinh mà tìm các tiếng có phụ âm đầu, vần, thanh phát âm dễ lẫn do đặc điểm phát âm địa phương.

Gạch chân (hoặc viết khác màu) các vần khó, tiếng khó. Giáo viên đọc mẫu, học sinh đọc lại đồng thanh và cá nhân.

Bước 3: Học sinh luyện đọc từ, câu (các câu dài, các câu có nhiều tiếng khó).

Bước 4: Học sinh luyện đọc cả đoạn hoặc cả bài.

Giáo viên đọc mẫu cả đoạn, bài. Học sinh đọc đồng thanh cả đoạn, bài. Giáo viên dẫn dắt nêu nội dung chính của bài để học sinh nắm được.

Tiết 2: Luyện đọc cá nhân bài trong SGK, kết hợp tìm hiểu nghĩa của từ, ý của bài.

3.2. Tập đọc ở lớp 2, 3, 4, 5

Về cơ bản, quy trình dạy tập đọc ở các lớp 2, 3, 4, 5 như nhau, mặc dù yêu cầu đặt ra cho từng lớp có khác nhau, độ dài và độ khó của các bài tập đọc khác nhau. Để dạy một giờ Tập đọc cần tiến hành các bước sau:

3.2.1. Chuẩn bị cho giờ dạy

a. Giáo viên phải đọc bài nhiều lần để đọc tốt và hiểu thấu đáo nội dung bài đọc. Phải trả lời các câu hỏi và các câu trả lời này sẽ giúp xác định mục đích, yêu cầu, nội dung và phương pháp dạy bài tập đọc.

+ Trong bài vừa đọc học sinh dễ mắc những lỗi nào về phát âm? (Đó thường là những tiếng khó, những chỗ ngắt nhịp khó, đặc biệt, hoặc câu quá dài).

+ Giọng điệu chung của cả bài như thế nào? Đoạn nào cần nhấn mạnh, cần đọc diễn cảm, cần bộc lộ cảm xúc gì?

+ Bài cần được đọc trong thời gian bao lâu? (Xác định tốc độ).

+ Những từ ngữ nào cần được dạy, những nội dung nào cần hướng dẫn học sinh tìm hiểu?

Những nội dung vừa xác định ở trên phải được kí hiệu lại trên bài đọc trong SGK. Giáo viên cố gắng sử dụng tối đa văn bản của SGK, dùng kí hiệu để ghi lại ngữ điệu của bài, ví dụ dấu “/” dùng ngắt hơi, tạo tiết tấu, dấu “//” để chỉ sự nghỉ hơi dài, “↑”: lên giọng; “↓”: xuống giọng; “---”: đọc chậm lại, kéo dài giọng, dấu gạch dưới: nhấn giọng. Những nội dung cần tìm hiểu của bài như từ, cụm từ, câu cần khai thác, những tình tiết của bài cần tìm hiểu nên đánh dấu lại trên bài tập đọc.

b. Những nội dung trên cần được xem là mục đích để xây dựng hệ thống câu hỏi, bài tập cho giờ Tập đọc. Cần xem xét hệ thống câu hỏi của SGK để có sự điều chỉnh phù hợp với cách hiểu của mình về bài đọc cũng như phù hợp với đối tượng học sinh. Cần lựa chọn, bổ sung lại hệ thống câu hỏi, bài tập để làm rõ cách đọc, nội dung và nghệ thuật của bài. Ví dụ bài tập tìm các từ cần nhấn giọng khi đọc, bài tập về cách ngắt nhịp, bài tập tìm các từ ngữ, chi tiết, hình ảnh, bài tập về lập dàn ý, nêu đại ý, đặt tên lại, bài tập đánh giá tác dụng nghệ thuật của một số biện pháp tu từ...

c. Chuẩn bị đồ dùng dạy học phục vụ cho giờ dạy, ví dụ đồ dùng trực quan (tranh ảnh, vật thật...), bảng phụ có bài tập ghi sẵn..., yêu cầu học sinh phải làm trước một số bài tập.

3.2.2. Tiến hành soạn giáo án

Giáo án là bản thiết kế vạch ra mục đích của giờ dạy, dự tính những công việc của thầy và trò sẽ làm trong giờ học. Giáo án sẽ cho thấy yêu cầu của giờ học, các công việc cần chuẩn bị cho giờ học và các bước lên lớp.

Trong giáo án có mục yêu cầu xác định mục đích của giờ dạy, những gì cần đạt tới ở học sinh. Mục này cần chỉ ra được học sinh phải đọc bài như thế nào và hiểu được những nội dung gì của bài. Mục chuẩn bị ghi lại những việc làm chuẩn bị cho giờ dạy.

Từ mục lên lớp, có thể chia giáo án làm hai phần: công việc của thầy ghi bên trái, công việc và dự tính kết quả của trò ghi bên phải.

3.2.3. Các bước lên lớp giờ Tập đọc

Trật tự các bước lên lớp:

a. Kiểm tra bài cũ

b. Bài mới

Bài mới bao gồm các phần việc sau:

- Giới thiệu bài: Có thể dùng tranh ảnh, đặt câu hỏi nêu vấn đề... để gây hứng thú, tạo nhu cầu đọc bài ở học sinh. Không nên nói hết nội dung bài trong phần giới thiệu vì sẽ áp đặt trước nội dung cho học sinh, trong khi lẽ ra nó là cái đích mà học sinh cần khám phá.

- Đọc mẫu hay chính là đọc lần thứ nhất, đọc giới thiệu: Giáo viên (hoặc học sinh đọc khá) đọc mẫu lần thứ nhất. Bài đọc mẫu của giáo viên chính là cái đích, mẫu hình kỹ năng đọc mà học sinh cần đạt được. Do đó, yêu cầu đọc thành tiếng của giáo viên phải đảm bảo chất lượng đọc chuẩn: đọc đúng, rõ ràng, trôi chảy, đọc đủ lớn, nhanh vừa phải và diễn cảm. Giáo viên phải ổn định trật tự, tạo cho học sinh tâm thế nghe đọc, hứng thú nghe đọc và yêu cầu học sinh đọc thầm theo. Khi đọc, cầm sách mở rộng, đọc đủ lớn để em xa nhất cũng nghe rõ và thỉnh thoảng mắt phải rời sách nhìn lên học sinh nhưng không làm cho bài đọc bị gián đoạn.

- Luyện đọc thành tiếng và tìm hiểu bài: Việc luyện đọc thành tiếng và tìm hiểu bài có thể chia làm 2 bước:

+ Bước 1: Giáo viên hướng dẫn học sinh đọc đoạn, bài theo cả hai hình thức đọc thành tiếng và đọc thầm.

Với những từ ngữ, câu khó phải luyện tập đi từ đọc từ, đọc cụm từ rồi mới luyện đọc cả câu như bước thứ 3 ở lớp 1.

Đồng thời với luyện đọc thành tiếng, giáo viên hướng dẫn học sinh tìm hiểu bài, phát hiện các từ quan trọng, những từ mới cần giải nghĩa, phát hiện các hình ảnh, chi tiết có giá trị tiêu biểu, làm các bài tập để xác định cách đọc và thông hiểu nội dung, nắm nội dung chính của từng đoạn, của cả bài sao cho việc đọc đúng sẽ giúp cho hiểu đúng và sự thông hiểu nội dung sẽ chi phối trở lại tạo ra một cách đọc có chất lượng hơn.

ở bước 1 có thể tổ chức luyện đọc đồng thanh, đọc cá nhân, đọc theo nhóm.

+ Bước 2: Tiếp tục luyện đọc với yêu cầu cao hơn, chủ yếu là luyện đọc đoạn, bài và hướng đến mục đích đọc hay, đọc diễn cảm. Có thể gọi bước 2 là đọc vòng hai, luyện đọc củng cố hay đọc nâng cao.

ở bước này, tùy từng bài, từng lớp cụ thể mà giáo viên chọn cách đọc củng cố hay đọc nâng cao.

Đọc củng cố: Yêu cầu học sinh đọc cá nhân cả bài hay đoạn và trả lời câu hỏi để kiểm tra việc đọc thành tiếng và hiểu rõ nội dung gắn với đoạn vừa đọc. Giáo viên điều chỉnh, sửa chữa.

Đọc nâng cao: Yêu cầu cá nhân học sinh đọc diễn cảm đoạn mà mình yêu thích và giải thích vì sao yêu thích đoạn đó. Học sinh tự lựa chọn đoạn văn, đọc, trả lời. Giáo viên nhận xét, đánh giá.

Cuối cùng cho một học sinh đọc lại cả bài, nêu ý chung của bài.

Như vậy ở bước 2 này, hình thức đọc chủ yếu là đọc cá nhân.

- Củng cố, dặn dò: Giáo viên nhận xét chung về giờ học, lưu ý học sinh những chỗ cần luyện tập thêm và dặn dò việc chuẩn bị cho tiết học sau.

IV. Gợi ý trả lời câu hỏi và thực hành dạy học tập đọc

Trả lời câu hỏi:

1. Khái niệm đọc

Đọc là một trong bốn dạng hoạt động ngôn ngữ nhằm chuyển từ dạng thức chữ viết sang lời nói có âm thanh và thông hiểu nó, là quá trình chuyển trực tiếp từ hình thức chữ viết thành các đơn vị nghĩa không có âm thanh. Như vậy, đọc nhằm giải một bộ mã gồm hai bậc: từ chữ sang âm, từ âm sang nghĩa.

Sự cần thiết của dạy đọc: Đọc giúp con người hiểu biết, tiếp thu được nền văn minh của loài người. Đọc giúp con người bồi dưỡng tâm hồn, tình cảm, giúp con người có thể tự học cả đời. Vì vậy, dạy đọc ở Tiểu học rất cần thiết. Đọc giúp cho học sinh có công cụ học tập và giao tiếp. Đọc giúp học sinh phát triển tư duy, giáo dục học sinh những tình cảm tốt đẹp.

2. Nhiệm vụ của dạy đọc

- Hình thành năng lực đọc cho học sinh.

- Giáo dục lòng ham đọc sách, phương pháp làm việc với sách cho học sinh.

- Làm giàu kiến thức cho học sinh, phát triển ngôn ngữ và tư duy, giáo dục tư tưởng, tình cảm, thị hiếu thẩm mỹ cho các em.

Trong ba nhiệm vụ trên, nhiệm vụ 1 mang đặc trưng phân môn. Việc hình thành kỹ năng đọc được tạo nên từ bốn kỹ năng bộ phận: đọc đúng, đọc nhanh, đọc có ý thức (đọc hiểu) và đọc diễn cảm.

3. Giải thích các khái niệm

- Đọc đúng là đúng âm vị, đúng ngắt nhịp, đúng ngữ điệu.
- Đọc nhanh là không đọc ê a, ngắt ngứ, đọc với tốc độ nhanh nhưng đủ để người nghe tiếp nhận được nội dung bài đọc.
- Đọc có ý thức: hiểu được những điều mình đọc.
- Đọc diễn cảm: dùng ngữ điệu tái hiện được cảm xúc của tác giả bài đọc.

4. Khái niệm chính âm

Chính âm là các chuẩn mực phát âm của một ngôn ngữ có giá trị và hiệu lực về mặt xã hội.

Giáo viên lập bảng đối chiếu những sai biệt của hệ thống phát âm của học sinh theo từng vùng phương ngữ với hệ thống ngữ âm được phản ánh trên chữ viết. Chỉ ra những trường hợp xem là lỗi phát âm địa phương và những trường hợp đề xuất hai chuẩn chính âm.

Ví dụ phương ngữ Bắc Bộ phát âm lẫn *l/n*, nói "cuon cuò bié bié" được xem là lỗi. Các trường hợp không phân biệt được *ch/tr*, *x/s*, *d (gi)/r* có thể chấp nhận hai chuẩn không xem là lỗi. Phương ngữ Nam Bộ nói, đọc: "tiêng triềng, ha hệ, gồ gá, thuyên tôi" bị xem là lỗi (*tuyên truyền, hoa huệ, rỏ rá, thuyên trôi*), các trường hợp nói, đọc thành: "tuyêng tuyềng, goa guê" có thể chấp nhận hai chuẩn và xem là không mắc lỗi phát âm. Như vậy, trường hợp học sinh phát âm các âm vị như đài phát thanh, vô tuyến truyền hình Hà Nội hay đài phát thanh, vô tuyến truyền hình thành phố Hồ Chí Minh được xem là đúng chuẩn mặc dù không đúng hoàn toàn như hệ thống ngữ âm được phản ánh trên chữ viết.

5. Khái niệm ngữ điệu và vai trò của ngữ điệu trong đọc diễn cảm

Ngữ điệu là sự hoà phối của chỗ ngừng, tốc độ, chỗ nhấn giọng, cao độ,... tạo nên âm hưởng, giọng điệu của bài đọc. Nội dung của bài văn, bài thơ sẽ quy định ngữ điệu đọc.

Biết đọc diễn cảm tức là biết làm chủ ngữ điệu để bộc lộ cảm xúc của bài đọc. Ví dụ, khi đọc đoạn thơ:

Những cánh đồng thơm mát
Những ngả đường bát ngát
Những dòng sông đỏ nặng phù sa
Nước chúng ta
Nước những người chưa bao giờ khuất
Đêm đêm rì rầm trong tiếng đất
Những buổi ngày xưa vọng nói về.

(Đất nước)

Học sinh phải bắt được mạch cảm xúc của bài thơ để đọc hai câu đầu vút cho hết chiều cao (đọc vang to, cao), đọc câu thứ ba dãn chậm để trải cho hết chiều rộng và hạ giọng, giảm cường độ để lắng cho hết chiều sâu của đất nước khi đọc những câu cuối.

6. Mối quan hệ giữa đọc diễn cảm và hiểu bài văn

Đọc diễn cảm phản ánh cách hiểu bài văn, bài thơ và việc hiểu là cơ sở của đọc diễn cảm. Chỉ lấy ví dụ ở việc lựa chọn cách ngắt: “Ngựa / không yên một chỗ” hay “Ngựa không / yên một chỗ” (*Tuổi ngựa* - Tập đọc 4) do cách hiểu “Ngựa không chịu đứng yên hay ngựa không có yên). Chọn cách ngắt “Mỗi đứa trẻ trung bình / mỗi ngày cười 400 lần” hay “Mỗi đứa trẻ / trung bình mỗi ngày cười 400 lần” (*Tiếng cười là liều thuốc bổ* - Tập đọc 4) là do cách hiểu khác nhau. Ví dụ khác khi tìm hiểu đoạn đầu “*Mùa thảo quả*” HS chỉ ra được các từ chỉ sự lan tỏa của hương thảo quả và sẽ đọc nhấn giọng vào những từ này.

7. ý nghĩa của đọc thầm và hình thức kiểm tra đọc thầm

Đọc thầm có ưu thế là nhanh hơn đọc thành tiếng và là hình thức đọc tốt nhất để tiếp nhận, thông hiểu nội dung văn bản do không còn phải chú ý đến việc phát âm mà chỉ tập trung để hiểu điều mình đọc.

Có hai hình thức kiểm tra đọc thầm: Kiểm tra trực tiếp: Học sinh đang đọc thầm, yêu cầu đọc to lên để xem các em đã đọc đến đâu hoặc yêu cầu học sinh giơ tay khi đọc hết đoạn nào đó. Hình thức thứ hai là kiểm tra việc đọc hiểu. Vì đích của đọc thầm là hiểu nên việc kiểm tra chất lượng đọc hiểu, kiểm tra kết quả hiểu bài đọc là hình thức kiểm tra quan trọng hơn. Sau khi cho học sinh đọc thầm, yêu cầu các em trả lời câu hỏi hoặc làm bài tập về nội dung, nghệ thuật của bài để kiểm tra.

8. Biện pháp dạy đọc hiểu

Có thể tùy từng bài, tùy từng lớp mà có biện pháp khác nhau. Tựu trung có hai hướng đi: Đi từ toàn thể đến bộ phận. Ví dụ cho học sinh đọc xong bài, hỏi các em: “Bài viết về cái gì? Nhằm mục đích gì? Những từ ngữ, câu, chi tiết nào cho em đoán định về điều đó?”. Cách thứ hai đi từ bộ phận đến toàn thể. Sau khi cho học sinh đọc, lần lượt nêu các câu hỏi, ví dụ “Tên bài gọi cho em điều gì? Hãy phát hiện từ, câu quan trọng của bài. Từ câu đó cho em biết điều gì? Đoạn này nói lên ý gì? Cả bài nói về cái gì? Bài viết có mục đích gì?”.

Một số kiểu bài tập dạy đọc hiểu:

- Bài tập yêu cầu học sinh chỉ ra trong bài các từ mới, hoặc từ các em không hiểu nghĩa.
- Bài tập yêu cầu phát hiện và giải nghĩa những từ quan trọng, từ “chìa khoá” của bài.
- Bài tập làm bộc lộ giá trị của từ dùng đắt trong bài.
- Bài tập yêu cầu học sinh phát hiện những câu quan trọng, những hình ảnh đẹp của bài.
- Bài tập yêu cầu khái quát ý của đoạn, bài.

Mỗi kiểu bài tập vừa nêu đều được chia ra thành những dạng và biến thể của dạng.

9. Những điểm cần lưu ý khi dạy đọc hiểu một bài thuộc phong cách ngôn ngữ văn chương

Phải nắm đặc trưng của ngôn ngữ văn chương, đặc trưng phản ánh nghệ thuật của văn chương để giúp học sinh tiếp nhận được vẻ đẹp của ngôn từ, vẻ đẹp của cách nói văn chương, hướng dẫn các em phát hiện được những tín hiệu nghệ thuật và đánh giá được giá trị của chúng trong việc biểu đạt nội dung. Những tín hiệu nghệ thuật này chính là cách biểu hiện của văn chương bằng những lớp từ gợi tả, gợi cảm, những cách biểu đạt đa nghĩa, những kết hợp bất thường, những biện pháp tu từ, những tứ thơ, hình ảnh đẹp,... Đồng thời khi dạy tiếp nhận văn chương, giáo viên không chỉ giúp học sinh hiểu nội dung sự việc là cái làm nên chức năng thông báo sự việc của văn bản mà còn phải giúp các em nắm nội dung liên cá nhân, giá trị biểu hiện, chất trữ tình, tức là thái độ, tình cảm, sự đánh giá sự việc của tác giả, cái làm nên chức năng bộc lộ của văn bản, cũng là cái làm nên sắc vẻ riêng của từng bài tập đọc. Đọc hiểu một bài thuộc phong cách văn chương không chỉ thấy được bài văn đã ghi chép hiện thực gì mà trước hết phải cho

thấy bài văn là kết quả của một hành động tự nhận thức, nơi bộc lộ những tình cảm, thái độ của nhà văn trước hiện thực. Dạy một bài tập đọc về *Cây gạo*, *Cây sấu riêng*, học sinh không chỉ thấy những cây này khác nhau như thế nào mà quan trọng là thấy được tác giả đã chất chứa vào đó biết bao nhiêu tình yêu, cảm xúc với cây, với đời, với quê hương, đất nước.

10. Các bước lên lớp của một giờ Tập đọc

a) Kiểm tra bài cũ

+ Mục đích: Kiểm tra cả việc đọc thành tiếng và việc hiểu nội dung bài đã học.

+ Hình thức thực hiện: Yêu cầu học sinh đọc một đoạn hoặc cả bài, trả lời câu hỏi hoặc làm bài tập về nội dung đoạn đã đọc.

b) Bài mới

Bước 1: Vào bài

+ Mục đích: Kích thích học sinh ham thích đọc bài tập đọc.

+ Hình thức thực hiện: Dùng tranh ảnh hoặc giới thiệu bằng cách đặt bài tập đọc trong hệ thống chủ đề, yêu cầu tìm nét khác biệt, đặt trong sự đối lập bút pháp... để gợi tò mò, hứng thú cho học sinh, hoặc đưa ra câu hỏi nêu vấn đề nhằm kích thích học sinh tiến hành đọc để đi tìm lời giải đáp.

Bước 2: Đọc mẫu

+ Mục đích: Đưa ra mẫu về đọc thành tiếng.

+ Hình thức thực hiện: Giáo viên hoặc học sinh đọc khá đọc mẫu.

Bước 3: Luyện đọc và tìm hiểu bài (luyện đọc thành tiếng và đọc hiểu).

- Đọc vòng 1:

+ Mục đích: Luyện tập để học sinh đọc được như mẫu và hiểu được nội dung bài đọc.

+ Hình thức thực hiện: Học sinh đọc đồng thanh, cá nhân, trả lời câu hỏi, làm bài tập, thảo luận, tranh luận.

- Đọc vòng 2: Luyện đọc củng cố hoặc nâng cao.

+ Đọc củng cố: Mục đích: Kiểm tra, điều chỉnh cho từng cá nhân đọc thành tiếng và hiểu nội dung bài.

Hình thức thực hiện: Cho học sinh đọc cá nhân, trả lời câu hỏi, làm bài tập.

+ Đọc nâng cao: Mục đích: Học sinh đọc có sáng tạo và bộc lộ cá nhân mình qua việc đọc.

Hình thức thực hiện: Cá nhân học sinh tự chọn đoạn yêu thích để đọc, chỉ ra được giá trị, nét đặc sắc của đoạn vừa đọc.

Bước 4: Cùng cố, dặn dò. Hình thức thực hiện: Lời nói của giáo viên.

ở lớp 1, 2 có thể không có bước 4. Tỷ lệ phần đọc thành tiếng và đọc hiểu trong bước 3 ở từng lớp cũng khác nhau.

Thực hành dạy học tập đọc:

1. Thực hành luyện đọc thành tiếng.

1.1. Học viên tự luyện đọc thành tiếng để đọc mẫu trong giờ tập đọc và giải thích vì sao đọc như vậy.

1.2. Xác định nội dung luyện đọc thành tiếng cho học sinh:

- Dự tính những từ, ngữ, câu HS dễ đọc sai để xác định những nội dung cần luyện đọc đúng (mắc lỗi phát âm, ngắt giọng).

- Dự tính những chỗ HS đọc chưa hay để xác định nội dung luyện đọc hay, đọc diễn cảm.

- Xây dựng bài tập luyện đọc thành tiếng, nêu những chỉ dẫn về giọng đọc.

2. Học viên thực hành luyện đọc hiểu.

2.1. Tìm hiểu bài tập đọc:

- Xác định nội dung của bài tập đọc: Tìm hiểu nghĩa của từ, ngữ, câu; ý của đoạn, bài, tình tiết và cốt truyện...

- Phát hiện những điểm hay về nghệ thuật của văn bản: nghệ thuật dùng từ, biện pháp tu từ, hình ảnh thơ, tứ thơ, tình tiết truyện, nghệ thuật xây dựng nhân vật, cốt truyện...

2.2. Xác định nội dung dạy đọc hiểu cho bài tập đọc: Cần dạy nghĩa những từ, ngữ, câu, hình ảnh, tình tiết nào? Sử dụng những biện pháp nào để dạy nghĩa?

2.3. Trả lời câu hỏi, giải bài tập trong SGK.

2.4. Điều chỉnh, xây dựng câu hỏi, bài tập cho bài tập đọc.

3. Thực hành soạn giáo án dạy bài tập đọc (làm việc cá nhân).

4. Thực hành dạy học tập đọc (tổ chức theo nhóm, đóng vai thầy, trò để hướng dẫn luyện đọc thành tiếng và tìm hiểu bài cho HS).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chương trình Tiểu học – NXB GD, H., 2002.
2. SGK, SGV Tiếng Việt tiểu học lớp 2 – lớp 5, NXB GD, 2002, 2003, 2004, 2005.
3. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (đồng chủ biên). *Từ điển Thuật ngữ Văn học*. NXB ĐHQG, H., 2000.
4. Nguyễn Thanh Hùng. *Hiểu và dạy văn*. NXBGD, H. 2000.
5. Nguyễn Thị Hạnh. *Dạy học đọc hiểu ở Tiểu học*. NXB ĐHQG Hà Nội, H., 2002.
6. Vũ Bá Hùng. *Chuẩn mực ngữ âm và vấn đề dạy tiếng Việt trong nhà trường*. Trong “Giáo dục ngôn ngữ”, Viện Ngôn ngữ học, H., 1993.
7. Nguyễn Thị Thanh Hương. *Phương pháp tiếp nhận văn học ở trường Phổ thông trung học*. NXBGD, H., 1998.
8. Trần Mạnh Hưởng. *Luyện tập về cảm thụ văn học ở Tiểu học*. NXBGD, H., 2001.
9. *Phương pháp dạy học tiếng mẹ đẻ*. Tập 2, Tài liệu dịch, NXBGD, 1984.
10. Đinh Trọng Lạc, Bùi Minh Toán – *Tiếng Việt 2 – Giáo trình CĐSP và SP 12+2*, NXBGD, H., 1996.
11. Vương Hữu Lễ, Hoàng Dũng. *Ngữ âm tiếng Việt*. Trường ĐHSP Hà Nội, H., 1994.
12. Nguyễn Thế Lịch. *Về các tính chất của ngôn ngữ nghệ thuật*. Tạp chí Ngôn ngữ, số 4/1988.
13. Vũ Nho. *Nghệ thuật đọc diễn cảm*. NXB Thanh niên, H., 1999.
14. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học tiếng Việt 2*, NXBGD, H. 1999.
15. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học tiếng Việt* (chuyên luận), NXB ĐHQG Hà Nội, H., 1999.
16. Lê Phương Nga. *Dạy học tập đọc ở Tiểu học*. NXBGD 2001.
17. Phan Thiệu. *Đọc và dạy đọc ở cấp I*. Tập san cấp I số 1/1990.
18. Nguyễn Minh Thuyết (Chủ biên). *Hỏi đáp về dạy học tiếng Việt 2,3,4*. NXB GD, H., 2003, 2004, 2005.

19. Phạm Toàn, Nguyễn Trường. *Dạy đọc và học đọc*. NXB GD, H., 1982.
20. Nguyễn Như ý (chủ biên). *Từ điển Giải thích Thuật ngữ Ngôn ngữ học*. NXBGD, H., 1996.
21. M.R. Lovốp. *Sổ tay thuật ngữ phương pháp dạy tiếng Nga*. NXB GD, M. 1988 (tiếng Nga)
22. B.X Naidenôp, L.IU Korennhiuc, R.R. Maiman, N.M Xôlôveva, T.PH. Zavatkkaia (Hoàng Tuấn – Kim Lân dịch). *Phương pháp đọc diễn cảm*. NXBGD, H., 1979.

Chủ đề 6

Phương pháp dạy học luyện từ và câu

Hoạt động 1. Phân tích mục tiêu, nhiệm vụ của dạy học Luyện từ và câu

Thông tin cơ bản

- Chương trình Tiểu học.
- Chuẩn trình độ tối thiểu môn Tiếng Việt ở Tiểu học.

Nhiệm vụ của hoạt động 1

- Đọc tài liệu, thảo luận nhóm làm rõ vai trò của phân môn Luyện từ và câu.
- (Thảo luận nhóm) Xác định và phân tích các nhiệm vụ của dạy học Luyện từ và câu.

Đánh giá hoạt động 1

1. Nêu vị trí của phân môn Luyện từ và câu.
2. Nêu và phân tích các nhiệm vụ của phân môn Luyện từ và câu.

Hoạt động 2. Phân tích các nguyên tắc dạy học Luyện từ và câu

Thông tin cơ bản

- Tính hệ thống của từ và đặc điểm của từ.
- Bản chất đặc trưng của ngữ pháp, mối quan hệ của hai mặt hình thức - ý nghĩa ngữ pháp.

Nhiệm vụ của hoạt động 2

- Phân tích nguyên tắc giao tiếp trong dạy học Luyện từ và câu.
- Phân tích nguyên tắc tích hợp trong dạy học Luyện từ và câu.
- Phân tích nguyên tắc trực quan trong dạy học Luyện từ và câu.
- Phân tích nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống của từ, câu trong dạy học Luyện từ và câu.
- Phân tích nguyên tắc bảo đảm tính thống nhất giữa ý nghĩa và hình thức ngữ pháp trong dạy học Luyện từ và câu.

Đánh giá hoạt động 2

1. Thế nào là bảo đảm nguyên tắc giao tiếp (thực hành) trong dạy học Luyện từ và câu?
2. Cho một ví dụ để làm rõ việc tuân thủ nguyên tắc tích hợp trong dạy học Luyện từ và câu.
3. Bảo đảm nguyên tắc trực quan trong dạy học Luyện từ và câu là như thế nào?
4. Tính hệ thống của từ, câu quy định việc dạy học Luyện từ và câu như thế nào?
5. Tính thống nhất giữa ý nghĩa và hình thức ngữ pháp quy định việc dạy học Luyện từ và câu như thế nào?

Hoạt động 3. Mô tả, phân tích nội dung dạy học Luyện từ và câu

Thông tin cơ bản

- Chương trình phần Luyện từ và câu.
- SGK Tiếng Việt từ lớp 2 -> 5.

Nhiệm vụ của hoạt động 3

- Đọc tài liệu, phân tích chương trình Luyện từ và câu.
- Thảo luận tổ, nhận xét, mô tả SGK phần Luyện từ và câu.
- Mô tả các kiểu bài học Luyện từ và câu.
- Phân loại bài tập Luyện từ và câu.

Đánh giá hoạt động 3

1. Chương trình luyện từ và câu được phân bố ở các lớp như thế nào?
2. Liệt kê những khái niệm chương trình Luyện từ và câu cung cấp cho học sinh và nội dung của những khái niệm đó.
3. Thống kê các chủ đề từ ngữ và các từ ngữ được dạy trong các chủ đề.
4. Trong SGK, nội dung Luyện từ và câu được trình bày theo những kiểu bài nào? Cách trình bày mỗi kiểu bài ra sao?
5. Nêu căn cứ phân loại và phân loại sơ bộ các bài tập luyện từ và câu thành các kiểu dạng.

Hoạt động 4. Tổ chức dạy học Luyện từ và câu

Thông tin cơ bản

- Phân môn Luyện từ và câu trong SGK.

- Phân môn Luyện từ và câu trong SGK.
- Một số băng ghi hình giờ dạy Luyện từ và câu.

Nhiệm vụ của hoạt động 4

- Thực hành giải một số bài tập Luyện từ và câu và chỉ dẫn cách giải bài tập.
- Thiết kế bài dạy Luyện từ và câu.
- Tổ chức dạy học nội dung lí thuyết Luyện từ và câu.
- Tổ chức dạy học thực hành Luyện từ và câu.

Đánh giá hoạt động 4

1. Giải mẫu một số bài tập và chỉ dẫn cho học sinh cách giải (Chú ý lựa chọn bài tập điển hình cho mỗi kiểu, dạng, chú ý những bài tập khó).
2. Nêu và phân loại các lỗi dùng từ của học sinh, chỉ ra nguyên nhân và cách chữa.
3. Thống kê, phân loại lỗi câu của học sinh, chỉ ra nguyên nhân và cách chữa.
4. Việc chọn giải pháp giải nghĩa từ cụ thể phụ thuộc vào những yếu tố nào ?
5. Tập dạy nghĩa một số từ đã đưa ra trong danh mục từ ngữ của các chủ đề.
6. Xây dựng bài tập để luyện từ, câu.
7. Xây dựng bài tập tình huống hướng dẫn học sinh sử dụng các câu hỏi, câu cầu khiến, câu cảm.
8. Thực hành soạn 3 giáo án dạy Luyện từ và câu (một giáo án cho lớp 2, 3, một giáo án bài dạy từ ngữ (luyện từ), một giáo án bài dạy ngữ pháp (luyện câu)).
9. Phân tích các bước tổ chức dạy học một nội dung lí thuyết Luyện từ và câu.
10. Phân tích các bước tổ chức dạy học nội dung luyện tập Luyện từ và câu.
11. Thực hành dạy học một nội dung lí thuyết Luyện từ và câu lớp 4, 5.
12. Thực hành dạy học một nội dung luyện tập Luyện từ và câu lớp 2, 3.
13. Dự giờ Luyện từ và câu của đồng nghiệp, ghi chép, nhận xét, đánh giá giờ dạy.

Thông tin phản hồi chủ đề 6

I. Vị trí, nhiệm vụ của dạy học Luyện từ và câu

1. Vị trí của phân môn Luyện từ và câu

Từ và câu có vai trò đặc biệt quan trọng trong hệ thống ngôn ngữ. Từ là đơn vị trung tâm của ngôn ngữ. Câu là đơn vị nhỏ nhất có thể thực hiện chức năng giao tiếp. Vai trò của từ và câu trong hệ thống ngôn ngữ quyết định tầm quan trọng của việc dạy Luyện từ và câu ở Tiểu học. Việc dạy luyện từ và câu nhằm mở rộng, hệ thống hoá làm phong phú vốn từ của học sinh, cung cấp cho học sinh những hiểu biết sơ giản về từ và câu, rèn cho học sinh kỹ năng dùng từ đặt câu và sử dụng các kiểu câu để thể hiện tư tưởng, tình cảm của mình, đồng thời giúp cho HS có khả năng hiểu các câu nói của người khác. Luyện từ và câu có vai trò hướng dẫn học sinh trong việc nghe, nói, đọc, viết, phát triển ngôn ngữ và trí tuệ của các em.

2. Nhiệm vụ của phân môn Luyện từ và câu

2.1. Làm giàu vốn từ cho học sinh và phát triển năng lực dùng từ đặt câu của các em

Nhiệm vụ này bao gồm các công việc sau:

2.1.1. Dạy nghĩa từ: Làm cho học sinh nắm nghĩa từ bao gồm việc thêm vào vốn từ của học sinh những từ mới và những nghĩa mới của từ đã biết, làm cho các em nắm được tính nhiều nghĩa và sự chuyển nghĩa của từ. Dạy từ ngữ phải hình thành những khả năng phát hiện ra những từ mới chưa biết trong văn bản cần tiếp nhận, nắm một số thao tác giải nghĩa từ, phát hiện ra những nghĩa mới của từ đã biết, làm rõ những sắc thái nghĩa khác nhau của từ trong những ngữ cảnh khác nhau.

2.1.2. Hệ thống hóa vốn từ: Dạy học sinh biết cách sắp xếp các từ một cách có hệ thống trong trí nhớ của mình để tích lũy từ được nhanh chóng và tạo ra tính thường trực của từ, tạo điều kiện cho các từ đi vào hoạt động lời nói được thuận lợi. Công việc này hình thành ở học sinh kỹ năng đối chiếu từ trong hệ thống hàng dọc của chúng, đặt từ trong hệ thống liên tưởng cùng chủ đề, đồng nghĩa, gần nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, cùng cấu tạo..., tức là kỹ năng liên tưởng để huy động vốn từ.

2.1.3. Tích cực hóa vốn từ: Dạy cho học sinh sử dụng từ, phát triển kỹ năng sử dụng từ trong lời nói và lời viết của học sinh, đưa từ vào trong vốn từ tích cực được học sinh dùng thường xuyên. Tích cực hóa vốn từ tức là dạy học sinh biết dùng từ ngữ trong hoạt động nói năng của mình.

2.1.4. Dạy cho học sinh biết cách đặt câu, sử dụng các kiểu câu đúng mẫu, phù hợp với hoàn cảnh, mục đích giao tiếp.

2.2. Cung cấp một số kiến thức về từ và câu

Trên cơ sở vốn ngôn ngữ có được trước khi đến trường, từ những hiện tượng cụ thể của tiếng mẹ đẻ, phân môn Luyện từ và câu cung cấp cho học

sinh một số kiến thức về từ và câu cơ bản, sơ giản, cần thiết và vừa sức với các em. Luyện từ và câu trang bị cho HS những hiểu biết về cấu trúc của từ, câu, quy luật hành chức của chúng. Cụ thể đó là các kiến thức về cấu tạo từ, nghĩa của từ, các lớp từ, từ loại; các kiến thức về câu như cấu tạo câu, các kiểu câu, dấu câu, các quy tắc dùng từ đặt câu và tạo văn bản để sử dụng trong giao tiếp.

Ngoài các nhiệm vụ chuyên biệt trên, Luyện từ và câu còn có nhiệm vụ *rèn luyện tư duy và giáo dục thẩm mỹ* cho HS.

II. Các nguyên tắc dạy học Luyện từ và câu

Đề dạy Luyện từ và câu một cách có mục đích, có kế hoạch, cần tuân thủ một số nguyên tắc sau:

1. Nguyên tắc giao tiếp

Việc thay tên gọi hai phân môn “Từ ngữ”, “Ngữ pháp” của chương trình Tiếng Việt cũ bằng “Luyện từ và câu” ở chương trình Tiếng Việt mới không chỉ đơn thuần là việc đổi tên mà là sự phản ánh quan điểm giao tiếp trong dạy học Luyện từ và câu. Nó đòi hỏi việc dạy học từ, câu nằm trong quỹ đạo dạy tiếng như một công cụ giao tiếp, nhằm thực hiện mục tiêu của chương trình Tiếng Việt Tiểu học mới: “hình thành và phát triển ở học sinh kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong các môi trường hoạt động của lứa tuổi”. Quan điểm giao tiếp chi phối nội dung chương trình môn Tiếng Việt nói chung cũng như phân môn Luyện từ và câu nói riêng. Trật tự các khái niệm được đưa ra, “liều lượng” kiến thức và phương pháp của giờ học Luyện từ và câu đều bị chi phối bởi quan điểm này.

Nguyên tắc giao tiếp (hay cũng chính là sự vận dụng nguyên tắc thực hành của lí luận dạy học vào dạy học tiếng mẹ đẻ nên còn gọi là nguyên tắc thực hành) trong dạy học Luyện từ và câu không chỉ được thể hiện trên phương diện nội dung mà cả ở phương pháp dạy học.

Về phương pháp dạy học, trước hết, các kĩ năng tiếng Việt phải được hình thành và phát triển thông qua hệ thống bài tập mang tính tình huống phù hợp với những tình huống giao tiếp tự nhiên. Chính vì vậy, trong SGK Tiếng Việt Tiểu học, phần thực hành nhiều, dung lượng lí thuyết ít và khái niệm được hình thành ở phần lí thuyết cũng ở dạng đơn giản nhất. Như vậy, nguyên tắc giao tiếp trong dạy Luyện từ và câu đòi hỏi học sinh phải tiến hành hoạt động ngôn ngữ thường xuyên. Đó là việc yêu cầu thực hiện những bài tập miệng, bài viết trình bày ý nghĩ, tình cảm, đọc, ứng dụng tri thức lí thuyết vào bài tập, vào việc giải quyết các nhiệm vụ cụ thể của ngữ pháp, tập đọc, chính tả, tập làm văn... Quán triệt nguyên tắc giao tiếp trong

dạy Luyện từ và câu chính là việc hướng đến xây dựng nội dung dạy học dưới hình thức các bài tập Luyện từ và câu. Để hướng dẫn học Luyện từ và câu, thầy giáo phải tạo ra hệ thống nhiệm vụ và hệ thống câu hỏi nhằm dẫn dắt HS thực hiện.

Thứ hai, nguồn cơ bản của dạy từ cần được xem là kinh nghiệm sống của cá nhân HS và những quan sát thiên nhiên, con người, xã hội của các em. Việc làm giàu vốn từ, dạy từ phải gắn với đời sống, gắn với việc làm giàu những biểu tượng tư duy, bằng con đường quan sát trực tiếp và thông qua những mẫu lời nói. Phải thiết lập được quan hệ đúng đắn giữa hình ảnh bằng lời (từ ngữ) với những biểu tượng của trẻ em về đối tượng. Mọi quy luật cấu trúc và hoạt động của từ và câu chỉ được rút ra trên cơ sở nghiên cứu lời nói sinh động, những kinh nghiệm lời nói và kinh nghiệm sống đã được bổ sung. Các bài tập Luyện từ và câu phải được xây dựng dựa trên kinh nghiệm ngôn ngữ của HS.

Thứ ba, dạy học Luyện từ và câu phải bảo đảm sự thống nhất giữa lí thuyết ngữ pháp và thực hành ngữ pháp với mục đích phát triển các kĩ năng giao tiếp ngôn ngữ: việc phân tích từ, câu không có mục đích tự thân mà là phương tiện để nhận diện các phương tiện ngữ pháp, nắm chức năng của chúng, từ đó sử dụng chúng trong lời nói. Chương trình hướng đến gắn lí thuyết với thực hành. Trên quan điểm thực hành, các tác giả SGK đã chọn những giải pháp ngôn ngữ có nhiều lợi thế nhất trong sử dụng tiếng mẹ đẻ. Đối chiếu nội dung từng khái niệm ngữ pháp được dạy ở Tiểu học với các khái niệm được trình bày trong các giáo trình Việt ngữ học, ta thấy rằng nội dung những khái niệm ở Tiểu học như từ, câu... đều được đưa ra ở dạng đơn giản nhất.

Chương trình nặng về thực hành nên bên cạnh hệ thống khái niệm được trình bày một cách đơn giản lại rất chú trọng dạy hệ thống quy tắc ngữ pháp. Quy tắc ngữ pháp là những điều phải tuân theo để tạo nên những đơn vị ngữ pháp cụ thể nhằm thực hiện nhiệm vụ giao tiếp (nói, viết) nào đó. Hệ thống quy tắc ngữ pháp giúp HS chuyển từ nhận thức sang hành động. Ví dụ, liên quan đến các khái niệm câu có các quy tắc chính tả, dấu chấm câu, viết hoa chữ cái đầu câu, quy tắc nói, đọc: nói, đọc hết câu phải nghỉ hơi, đọc đúng giọng điệu phù hợp với các kiểu câu chia theo mục đích nói. Liên quan đến danh từ riêng có quy tắc viết hoa tên riêng... Như vậy, tính quy luật của ngữ pháp đã được phản ánh trong ngữ pháp thực hành bằng hệ thống quy tắc. Tương ứng với khái niệm ngữ pháp có một loạt các quy tắc. Trong chương trình Tiểu học, quy tắc ngữ pháp có vai trò rất quan trọng.

Dựa vào sự phân tích ngôn ngữ, SGK nêu các quy tắc trong mục “Ghi nhớ”. Do ưu tiên thực hành nên đã có những trường hợp bỏ qua lôgic và

tính cân đối của lí thuyết. Ví dụ, danh từ riêng dạy trong nhiều bài để trang bị quy tắc viết hoa cho HS.

2. Nguyên tắc tích hợp

Không có vốn từ phong phú, không hiểu nghĩa và đặc điểm ngữ pháp của từ thì không thể đặt câu đúng, đồng thời, nếu không nắm vững quy tắc đặt câu thì dù có vốn từ phong phú, dù nắm chắc nghĩa của từ vẫn không trình bày được ý kiến của mình một cách đúng đắn, mạch lạc, rõ ràng. Vì vậy luyện từ và luyện câu không thể tách rời. Bên cạnh đó, các bộ phận của chương trình Luyện từ và câu như từ, cấu tạo từ, từ loại, câu, các thành phần câu, các kiểu câu và liên kết câu cũng phải được nghiên cứu trong sự gắn bó thống nhất.

Mặt khác, ta đã biết lượng từ, mẫu câu và các câu nói cụ thể HS thu nhận được trong giờ Luyện từ và câu là rất nhỏ so với lượng từ, mẫu câu thu nhận được trong các giờ học khác, trong các hoạt động ngoài giờ học cũng như rất nhỏ so với vốn từ, vốn câu cần có của các em. Do đó không thể dạy từ và câu bó hẹp trong tiết Luyện từ và câu mà cần đề ra nguyên tắc tích hợp trong dạy từ, câu. Nguyên tắc này đòi hỏi việc dạy Luyện từ và câu phải được tiến hành mọi nơi, mọi lúc ngoài giờ học, trong tất cả các môn học, trong tất cả các giờ học khác của các phân môn Tiếng Việt. Không phải chỉ trong giờ học Tiếng Việt mà trong tất cả các hoạt động khác và trong các giờ học khác, giáo viên cần chú ý điều chỉnh kịp thời những cách hiểu từ sai lạc, những cách nói, viết câu không đúng ngữ pháp của HS, kịp thời loại ra khỏi vốn từ tích cực của HS những từ ngữ không văn hoá.

Tất cả các môn học và các phân môn Tiếng Việt đều có vai trò to lớn trong việc luyện từ và câu. Chúng mở rộng sự hiểu biết về thế giới, con người, góp phần làm giàu vốn từ và khả năng diễn đạt tình cảm, tư tưởng của HS. Để nắm bắt kì môn học nào: Toán, Tự nhiên - Xã hội, Đạo đức..., HS phải nắm vốn từ và mẫu câu tối thiểu của môn học đó. Đó là những từ ngữ và cách trình bày có tính chất chuyên ngành. Chúng sẽ bổ sung cho vốn tiếng mẹ đẻ của HS. Người giáo viên khi dạy tất cả các môn học đều phải có ý thức gắn với dạy từ và câu. Trên lớp cũng như khi hướng dẫn các hoạt động khác cho HS: tham quan, hoạt động tập thể, ngoại khoá v.v..., giáo viên cần dạy HS phát hiện ra các từ mới, tìm hiểu nghĩa và cách sử dụng chúng trong câu, đoạn. Việc hoàn thiện những từ này sẽ được tiếp tục trong giờ Luyện từ và câu.

3. Nguyên tắc trực quan

Những hình ảnh cảm tính, những biểu tượng của trẻ em về thế giới xung quanh là một tổ hợp cần thiết cho bất kì việc dạy học nào. Quan điểm này

là cơ sở của nguyên tắc trực quan. Nguyên tắc trực quan được xây dựng còn dựa vào sự thống nhất giữa trừu tượng và cụ thể trong ngữ pháp. Đặc điểm của việc vận dụng nguyên tắc trực quan trong dạy từ là ở chỗ: từ là một tổ hợp kích thích nghe, nhìn, vận động, cấu âm. Một quy luật tâm lí là càng có nhiều cơ quan cảm giác tham gia vào việc tiếp nhận đối tượng (hiện tượng) thì càng ghi nhớ một cách chắc chắn đối tượng ấy, có nghĩa là càng ghi nhớ cả từ mà nó biểu thị, do đó, khi giải nghĩa từ, trong phạm vi có thể, cần sử dụng các phương tiện tác động lên các giác quan. Thực hiện nguyên tắc trực quan trong việc dạy nghĩa từ là cần làm sao trong giải nghĩa, việc tiếp nhận của HS không phiến diện mà hình thành trên cơ sở của sự tác động qua lại của những cảm giác khác nhau: nghe, nhìn, phát âm, viết. Giai đoạn đầu, khi giới thiệu cho HS một từ mới, một mặt cần phải đồng thời tác động bằng cả kích thích vật thật và bằng lời. Mặt khác HS cần nghe, nhìn, phát âm và viết từ mới, đồng thời phải để HS nói thành tiếng hoặc nói thầm điều các em quan sát được. Giáo viên cần giúp các em biểu thị thành lời, thành từ ngữ tất cả những gì đã quan sát. Vì vậy, quán triệt nguyên tắc trực quan, ở một khía cạnh nào đó cũng đồng thời đã tuân thủ nguyên tắc thực hành.

Đối tượng nghiên cứu của Luyện từ và câu là từ ngữ, câu, thành phần câu v.v... Do đó, bên cạnh biểu bảng, sơ đồ, vật thật, tranh vẽ... như người ta vẫn thường quan niệm về đồ dùng trực quan trong giờ học, trực quan trong giờ dạy Luyện từ và câu còn được hiểu là sử dụng những ngữ liệu (lời nói) trực quan - những bài văn, những câu, những từ.

Trong các giai đoạn khác nhau của dạy Luyện từ và câu, cần phải sử dụng trực quan với mục đích khác nhau: giai đoạn đầu, khi cho HS tiếp xúc với các dấu hiệu của khái niệm, trực quan phải được sử dụng với mục đích truyền đạt rõ ràng những dấu hiệu của hiện tượng nghiên cứu trong sự biểu hiện cụ thể của nó trong lời nói. Phải chọn tài liệu trực quan sao cho chúng thể hiện rõ đặc điểm ngữ pháp của hiện tượng được nghiên cứu. Có như vậy, trực quan mới giúp HS có khả năng trừu tượng hoá dấu hiệu của khái niệm, nhận diện ra hiện tượng nghiên cứu giữa những hiện tượng khác tương tự chúng. Khi ngữ liệu không tiêu biểu, nghĩa là không truyền đạt rõ ràng dấu hiệu của hiện tượng nghiên cứu thì bị xem là không đảm bảo nguyên tắc trực quan. Ví dụ, khi dạy hai thành phần câu lại chọn câu có trạng ngữ, khi dạy trạng ngữ lại đưa cả ví dụ câu có thành phần biệt lập hoặc phân tích trên một trường hợp ngoại lệ, không tiêu biểu như dạy động từ đưa ngay động từ tồn tại “có”, dạy khái niệm câu đưa ngay câu đặc biệt.

Sau khi HS đã nắm khái niệm, trực quan có mục đích giúp HS củng cố, hệ thống hoá lại các kiến thức ngữ pháp. Đó là những bảng biểu, sơ đồ thường dùng trong các giờ ôn tập. Bảng biểu, sơ đồ có tác dụng tiết kiệm thời gian

giảng giải, gây ấn tượng, giúp đưa kiến thức đã biết vào một trật tự nhất định, dễ nhớ, giúp cho HS có một cái nhìn bao quát, hệ thống, dễ nhận ra lôgic của vấn đề. Ngoài ra, bảng biểu, sơ đồ trong giờ ôn tập luyện từ và câu còn tăng cường rèn luyện tư duy lôgic cho HS. Có thể sử dụng bảng biểu, sơ đồ có sẵn, cũng có thể để HS tự xây dựng bảng biểu, làm như vậy, HS sẽ tích cực làm việc với tài liệu, dễ dàng ghi nhớ các dấu hiệu của khái niệm, vừa nắm được quá trình tạo ra và cấu trúc của bảng biểu.

Ngoài các nguyên tắc chung, trong dạy học Luyện từ và câu còn có những nguyên tắc đặc thù. Đó là nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống của từ, câu trong dạy học Luyện từ và câu và nguyên tắc bảo đảm tính thống nhất giữa nội dung và hình thức ngữ pháp trong dạy học Luyện từ và câu.

4. Nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống của từ, câu trong dạy học Luyện từ và câu

Những thành tựu nghiên cứu trong Ngôn ngữ học về bản chất nghĩa của từ, cấu tạo từ, các lớp từ, bản chất cấu tạo của câu, các kiểu câu, liên kết câu là cơ sở để dạy các bài lí thuyết về từ, câu. Chúng ta cần nắm được và cho học sinh từng bước làm quen với các khái niệm nghĩa của từ, tính nhiều nghĩa, đồng nghĩa, trái nghĩa, cấu tạo câu, các kiểu câu. Mặt khác, dựa vào kiến thức từ vựng học, người ta đã xác lập những nguyên tắc để dạy từ theo quan điểm thực hành, hay nói cách khác, làm giàu vốn từ cho học sinh. Dạy từ nhất thiết phải tính đến đặc điểm của từ như một đơn vị ngôn ngữ: quan hệ trực tiếp của từ với thế giới bên ngoài. Việc dạy từ cần phải trình bày như là việc thiết lập quan hệ giữa từ và các yếu tố của hiện thực, quan hệ giữa từ với một lớp sự vật cùng loại được biểu thị bởi từ. Đó là hai mặt hình thức và nội dung của tín hiệu từ. Hai mặt này gắn chặt với nhau, tác động lẫn nhau. Phải làm cho học sinh nắm vững hai mặt này và mối tương quan giữa chúng. Học sinh vừa phải thiết lập được mối quan hệ của các từ với sự vật, một lớp sự vật, mặt khác lại phải phải tách được ý nghĩa từ vựng của từ khỏi vật được từ gọi tên. Đồng thời dạy từ nhất thiết phải tính đến những quan hệ ý nghĩa của từ với những từ khác bao quanh trong các phong cách chức năng khác nhau (tính đến khả năng kết hợp của từ). Chính vì vậy, đặc điểm của từ trong hệ thống ngôn ngữ là cơ sở để xây dựng các bài tập từ ngữ. Sự hiểu biết về nghĩa từ, đặc điểm của từ trong hệ thống sẽ giúp cho nhà sư phạm xác lập được mục đích, nội dung cũng như kĩ thuật xây dựng từng bài tập từ ngữ cụ thể. Giá trị của từ trong hệ thống sẽ là chỗ dựa để xem xét, đánh giá tính khoa học cũng như hiệu quả của một bài tập từ ngữ.

Từ đặc điểm tính hệ thống của ngôn ngữ, trong dạy học Luyện từ và câu, ngoài các nguyên tắc chung, người ta còn đề xuất một nguyên tắc dạy học có tính chất đặc thù, đó là nguyên tắc “Bảo đảm tính hệ thống của từ trong dạy học từ ngữ (luyện từ)”. Nguyên tắc này đòi hỏi việc “luyện từ” phải

tính đến đặc điểm của từ trong hệ thống ngôn ngữ. Như vậy, trong sự tương ứng với những đặc điểm đã nêu của từ, khi dạy từ cần phải:

4.1. Đối chiếu từ với hiện thực (vật thật hoặc vật thay thế) trong việc giải nghĩa từ (nguyên tắc ngoài ngôn ngữ).

4.2. Đặt từ trong hệ thống của nó để xem xét, nghĩa là đặt từ trong các lớp từ, trong các mối quan hệ đồng nghĩa, gần nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, cùng chủ đề v.v... (nguyên tắc hệ hình).

4.3. Đặt từ trong mối quan hệ với những từ khác xung quanh nó trong văn bản với mục đích làm rõ khả năng kết hợp của từ (nguyên tắc cú đoạn).

4.4. Chỉ ra việc sử dụng từ trong một phong cách xã hội (nguyên tắc chức năng).

Hai việc làm đầu cần thiết cho dạy nghĩa từ, hai việc làm sau cần thiết cho việc dạy sử dụng từ.

Cũng như vậy, việc dạy câu: hiểu nghĩa câu, nói, viết câu phải đặt trong ngữ cảnh, trong văn bản để luyện tập, để đánh giá đúng/sai, hay/dở. Chú ý đến đặc điểm của từ, câu trong hệ thống được xem là một nguyên tắc quan trọng trong dạy học Luyện từ và câu.

5. Nguyên tắc đảm bảo tính thống nhất giữa nội dung và hình thức ngữ pháp trong dạy học Luyện từ và câu

Khái niệm ngữ pháp mang tính trừu tượng và khái quát cao. Dạy học phải chỉ ra được nội dung của khái niệm - ý nghĩa, chức năng, lí do tồn tại của khái niệm trong hệ thống, bởi vì đó là bản chất của khái niệm, lẽ sống còn của nó. Nhưng nội dung ngữ pháp bao giờ cũng trừu tượng, nhất là đối với học sinh nhỏ. Ví dụ, những cách nói “danh từ chỉ sự vật, hiện tượng”, “từ có nghĩa, tiếng có thể không có nghĩa”, v.v... rất khó nắm bắt, nhận dạng. Đây là nguyên nhân gây ra những khó khăn của học sinh nhỏ trong quá trình hình thành khái niệm. Để nắm bắt khái niệm ngữ pháp, cần có trình độ tư duy lôgic nhất định.

Quá trình hình thành khái niệm cũng đồng thời là quá trình học sinh nắm những thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát hoá, trừu tượng hoá và cụ thể hoá. Hiệu quả của việc hình thành khái niệm phụ thuộc vào trình độ phát triển của hoạt động trừu tượng của tư duy. Những học sinh gặp khó khăn trong việc tách ý nghĩa ngữ pháp của từ ra khỏi ý nghĩa từ vựng của nó, không đối chiếu được từ và tập hợp chúng trong một nhóm theo những dấu hiệu ngữ pháp bản chất sẽ gặp khó khăn trong việc hình thành khái niệm và sẽ bị mắc lỗi. Ví dụ, khi nghiên cứu động từ, học sinh biết động từ là từ chỉ hoạt động của người, loài vật, sự vật. Trong ngữ pháp, hoạt động không chỉ được hiểu là chuyển động mà còn phải được hiểu là

tình trạng của sự vật, quan hệ của nó đối với các sự vật khác, sự biến đổi chất lượng sự vật... Ví dụ: ngủ, nghỉ, yêu, phát triển,... Một cách hiểu như vậy là khó đối với học sinh nhỏ vừa mới nghiên cứu ngôn ngữ, bởi những biểu tượng cụ thể của các em về hoạt động gắn liền với sự chuyển động. Ví thể, giai đoạn đầu khi nghiên cứu về động từ, phần lớn học sinh không xem những từ như *ngủ, óm, đứng* là biểu thị hoạt động của đối tượng. Hiện tượng tương tự cũng gặp khi nghiên cứu về danh từ. Nhiều học sinh không thể tách khỏi ý nghĩa từ vựng cụ thể của những từ như “*sự dũng cảm*”, “*nổi lòng*”, “*tiếng kêu*”, “*bước chân*”, nên không xem chúng là danh từ.

Để giảm bớt những khó khăn trên, một mặt, các lí thuyết về từ, câu ở Tiểu học được hình thành theo hai giai đoạn. ở lớp 2, 3 chỉ đưa ra những dấu hiệu hướng học sinh chú ý làm quen với khái niệm và thường không nêu thuật ngữ (ví dụ: danh từ, động từ, tính từ, chủ ngữ, vị ngữ), không hướng đến trình bày các nội dung lí thuyết. Đầu tiên, chỉ để học sinh nhận ra những dấu hiệu dễ nhận, đập vào trực quan của các em, lần sau sẽ hướng vào những dấu hiệu mới, dần dần mở ra toàn bộ nội dung khái niệm. Ví dụ, khái niệm danh từ được dạy ở lớp 2, 4.

Mặt khác, trong dạy học Luyện từ và câu, lúc nào cũng phải xác lập mối quan hệ giữa ý nghĩa và hình thức ngữ pháp, phải luôn giúp học sinh nhận ra ý nghĩa và các dấu hiệu hình thức của hiện tượng ngữ pháp được nghiên cứu và chức năng của nó trong lời nói. Mỗi nội dung ý nghĩa đều có một hình thức tương ứng, nghĩa là nội dung được cố định lại trong một hình thức nhất định và hình thức này có thể nắm bắt được. Khái niệm được lĩnh hội trong sự thống nhất của nội dung và hình thức mới chắc chắn. Ví dụ, làm cho học sinh ý thức được danh từ là toàn bộ các từ chỉ người, vật, sự vật, có dấu hiệu hình thức trả lời được cho câu hỏi “Ai”, “Cái gì”, thường làm chủ ngữ trong câu đơn hai thành phần; động từ là từ chỉ hoạt động, trả lời cho câu hỏi: “Làm gì”, thường làm vị ngữ trong câu đơn hai thành phần; tính từ là toàn bộ các từ chỉ tính chất của sự vật, trả lời cho câu hỏi “Như thế nào”; hình thức cấu tạo của từ và ý nghĩa của chúng, hình thức và ý nghĩa của câu, hình thức và chức năng của các kiểu câu. Cần triệt để sử dụng các câu hỏi để phát hiện ra các dấu hiệu hình thức của hiện tượng nghiên cứu, ví dụ câu hỏi xác định thành phần câu, câu hỏi xác định từ loại.

III. Nội dung dạy học Luyện từ và câu

1. Chương trình dạy học Luyện từ và câu

ở lớp 1 chưa có tiết Luyện từ và câu, ở lớp 2 và lớp 3 mỗi tuần có 1 tiết, ở lớp 4 và lớp 5 có 2 tiết mỗi tuần (chưa kể các tuần ôn tập).

Phân môn Luyện từ và câu có nhiệm vụ làm giàu vốn từ cho HS và trang bị cho các em một số kiến thức về từ, câu. ở lớp 2 và lớp 3 chỉ trình bày các

kiến thức học sinh cần làm quen và nhận biết chúng thông qua các bài tập thực hành. ở lớp 4 và lớp 5, các kiến thức lí thuyết được học thành tiết riêng. Đó là các nội dung như từ và cấu tạo từ, các lớp từ (đồng nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, nhiều nghĩa), từ loại, câu, các kiểu câu, thành phần câu, dấu câu, biện pháp liên kết câu. Ngoài ra, chương trình còn cung cấp cho HS một số kiến thức ngữ âm - chính tả như tiếng, cấu tạo tiếng.

Những nội dung trên được phân bố theo các lớp như sau:

1.1. Về vốn từ

Nội dung vốn từ cung cấp cho HS: Ngoài các từ ngữ được dạy qua các bài tập đọc, chính tả, tập viết, ... học sinh được cung cấp vốn từ một cách có hệ thống trong các bài từ ngữ theo chủ đề. Chương trình đã xác định vốn từ cần cung cấp cho HS. Đó là những từ ngữ thông dụng tối thiểu về thế giới xung quanh như công việc của HS ở trường và ở nhà, tình cảm gia đình và vẻ đẹp thiên nhiên, đất nước, những phẩm chất và hoạt động của con người... Những từ ngữ được dạy ở Tiểu học gắn với việc giáo dục cho HS tình yêu gia đình, nhà trường, yêu tổ quốc, yêu nhân dân, yêu lao động... Chúng làm giàu nhận thức, mở rộng tầm mắt của HS, giúp các em nhận thấy vẻ đẹp của quê hương, đất nước, con người, dạy các em biết yêu và ghét. Nội dung chương trình từ ngữ ở Tiểu học phải phù hợp với yêu cầu phát triển ngôn ngữ của HS đồng thời phải đảm bảo nguyên tắc giáo dục trong dạy từ.

Lớp 2

Học sinh học thêm khoảng 300 – 350 từ ngữ (kể cả thành ngữ, tục ngữ quen thuộc và nghĩa của một số yếu tố gốc Hán thông dụng) theo các chủ đề: học tập; ngày, tháng, năm; đồ dùng học tập; các môn học; họ hàng, đồ dùng và công việc trong nhà; tình cảm, công việc gia đình; tình cảm gia đình; vật nuôi; các mùa, thời tiết, chim chóc, các loài chim; muông thú, loài thú; sông biển; cây cối; Bác Hồ; nghề nghiệp.

Ngoài ra vốn từ còn được cung cấp ở các chủ đề mở rộng vốn từ theo ý nghĩa khái quát của từ (từ loại) trong các bài như: Từ chỉ sự vật, Từ chỉ hoạt động, Từ chỉ hoạt động, trạng thái, Từ chỉ đặc điểm, Từ chỉ tính chất và trong một bài về lớp từ: Từ trái nghĩa.

Lớp 3

Học sinh học thêm khoảng 400 – 450 từ ngữ (kể cả một số thành ngữ, tục ngữ quen thuộc và nghĩa của một số yếu tố gốc Hán thông dụng và một số từ địa phương) theo các chủ đề: thiếu nhi; gia đình; trường học; cộng đồng; quê hương; từ địa phương; các dân tộc; thành thị, nông thôn; Tổ quốc, sáng tạo, nghệ thuật, lễ hội, thể thao, các nước, thiên nhiên. Ngoài ra, vốn từ còn được mở rộng trong các bài ôn tập về từ chỉ sự vật, từ chỉ hoạt động, trạng thái, từ chỉ đặc điểm, tính chất.

Lớp 4

Học sinh học thêm khoảng 500 – 550 từ ngữ (kể cả thành ngữ, tục ngữ và một số yếu tố gốc Hán thông dụng) theo các chủ đề: nhân hậu, đoàn kết; trung thực, tự trọng; ước mơ, ý chí nghị lực; trò chơi, đồ chơi; tài năng, sức khỏe, cái đẹp, dũng cảm, khám phá, phát minh; du lịch, thám hiểm; lạc quan.

Lớp 5

Học sinh học thêm khoảng 600 – 650 từ ngữ (kể cả thành ngữ, tục ngữ và một số yếu tố gốc Hán thông dụng) theo các chủ đề: Tổ quốc, nhân dân; hoà bình, hữu nghị, hợp tác; thiên nhiên; bảo vệ môi trường; hạnh phúc; công dân; trật tự, an ninh; truyền thống; nam và nữ; trẻ em, quyền và bổn phận.

1.2. Các mạch kiến thức và kỹ năng về từ và câu

Lớp 2

- Từ và câu.
- Các lớp từ: từ trái nghĩa.
- Từ loại: từ chỉ sự vật, từ chỉ hoạt động, trạng thái, từ chỉ đặc điểm, tính chất.
- Các kiểu câu: Ai là gì? Ai làm gì? Ai thế nào? Khẳng định, phủ định.
- Cấu tạo câu (thành phần câu): Đặt trả lời câu hỏi “Khi nào?”, Đặt trả lời câu hỏi “ở đâu?”, Đặt trả lời câu hỏi “Như thế nào?”, Đặt trả lời câu hỏi “Vì sao?”, Đặt trả lời câu hỏi “Để làm gì?”.
- Dấu câu: Dấu chấm hỏi, dấu phẩy, dấu chấm than, dấu chấm.
- Ngữ âm – chính tả: Tên riêng và cách viết tên riêng.

Lớp 3

- Từ loại: Ôn tập về từ chỉ sự vật, ôn tập về từ chỉ hoạt động, trạng thái, ôn tập về từ chỉ đặc điểm.
- Biện pháp tu từ: So sánh, nhân hóa.
- Các kiểu câu: Ôn tập về câu “Ai là gì?”, ôn tập về câu “Ai làm gì?”, ôn tập về câu “Ai thế nào?”.
- Cấu tạo câu: Ôn tập cách đặt và trả lời câu hỏi “Khi nào?”, ôn tập cách đặt và trả lời câu hỏi “ở đâu?”, ôn tập cách đặt và trả lời câu hỏi “Vì sao?”, Đặt và trả lời câu hỏi “Bằng gì?”.
- Dấu câu: Dấu chấm, dấu phẩy, dấu chấm hỏi, dấu chấm than, dấu hai chấm.

Lớp 4

- Cấu tạo từ: Từ đơn, từ phức, từ ghép, từ láy.
- Từ loại: Danh từ, danh từ chung, danh từ riêng, động từ, tính từ.
- Các kiểu câu: Câu hỏi và dấu chấm hỏi, Dùng câu hỏi với mục đích khác, Giữ phép lịch sự khi đặt câu hỏi, Câu kể, Câu kể “Ai làm gì?”, Câu kể “Ai thế nào?”, Câu kể “Ai là gì?”, Luyện tập câu kể “Ai làm gì?”. Câu khiến, Cách đặt câu khiến, Giữ phép lịch sự khi bày tỏ yêu cầu, đề nghị, Câu cảm.
- Cấu tạo câu (thành phần câu): Vị ngữ trong câu kể “Ai làm gì?”, Chủ ngữ trong câu kể “Ai làm gì?”, Vị ngữ trong câu kể “Ai thế nào?”, Chủ ngữ trong câu kể “Ai thế nào?”, Vị ngữ trong câu kể “Ai là gì?”, Chủ ngữ trong câu kể “Ai là gì?”; Thêm trạng ngữ cho câu; Thêm trạng ngữ chỉ nơi chốn cho câu; Thêm trạng ngữ chỉ thời gian cho câu; Thêm trạng ngữ chỉ nguyên nhân cho câu; Thêm trạng ngữ chỉ mục đích cho câu; Thêm trạng ngữ chỉ phương tiện cho câu.
- Dấu câu: Dấu hai chấm, dấu ngoặc kép, dấu chấm hỏi, dấu gạch ngang.
- Ngữ âm - chính tả: Cấu tạo tiếng; Cách viết tên người, tên địa lí Việt Nam; Cách viết tên người, tên địa lí nước ngoài; Cách viết tên các cơ quan, tổ chức, giải thưởng, danh hiệu, huân chương.

Lớp 5

- Các lớp từ: Từ đồng nghĩa; Từ trái nghĩa; Từ đồng âm; Dùng từ đồng âm chơi chữ; Từ nhiều nghĩa.
- Cấu tạo từ: Ôn tập về từ và cấu tạo từ.
- Từ loại: Đại từ; Đại từ xưng hô; Quan hệ từ; Luyện tập về quan hệ từ; Ôn tập về từ loại.
- Kiểu câu: Ôn tập về câu; Câu ghép; Cách nối các vế câu ghép; Nối các vế câu ghép bằng quan hệ từ; Nối các vế câu ghép bằng cặp từ hô ứng.
- Dấu câu: Ôn tập về dấu câu (dấu chấm, dấu chấm hỏi, dấu chấm than); Ôn tập về dấu phẩy, dấu hai chấm, dấu ngoặc kép, dấu gạch ngang.
- Liên kết câu: Liên kết các câu trong bài bằng phép lặp từ ngữ; Liên kết các câu trong bài bằng phép thay thế từ ngữ; Liên kết bằng phép nối.

2. Các kiểu bài học LT&C trong sách giáo khoa

Phần lớn các bài học LT&C trong sách giáo khoa được cấu thành từ một tổ hợp bài tập. Đó là toàn bộ các bài học LT&C ở lớp 2, 3 và các bài luyện tập, ôn tập LT&C ở lớp 4, 5. Ngoài ra ở lớp 4, 5 còn có bài lí thuyết về từ và câu.

- Bài LT&C ở lớp 2, 3 trong SGK được ghi tên theo phân môn, còn các tên bài chỉ được ghi ở phần mục lục. Hầu hết các bài học LT&C ở lớp 2, 3 bao gồm cả nhiệm vụ luyện từ và luyện câu. Các tên bài thể hiện điều này. Ví dụ: Mở rộng vốn từ: Từ ngữ về học tập – Dấu chấm hỏi (lớp 2 tuần 1); Mở rộng vốn từ: Thiên nhiên - Ôn tập câu “Ai là gì?” (lớp 3 tuần 1).

ở lớp 4, 5, các bài học đã tách thành những bài luyện từ và luyện câu riêng. Ví dụ các tên bài: Từ ghép và từ láy (lớp 4 tuần 4), Câu hỏi và dấu chấm hỏi (lớp 4 tuần 13).

- Các bài học theo các mạch kiến thức từ, câu có thể chia thành hai kiểu: bài lí thuyết và bài luyện tập.

Những bài được xem là bài lí thuyết về từ và câu lớp 4, 5 là những bài được đặt tên theo một mạch kiến thức và có phần ghi nhớ được đóng khung. Bài lí thuyết về từ và câu gồm có ba phần. Phần Nhận xét đưa ngữ liệu chứa hiện tượng cần nghiên cứu và hệ thống câu hỏi giúp HS nhận xét, phân tích để tìm hiểu nội dung bài học, giúp HS rút ra được những nội dung của phần ghi nhớ. Phần Ghi nhớ tóm lược những kiến thức và quy tắc của bài học. Phần Luyện tập là một tổ hợp bài tập nhằm vận dụng kiến thức đã học vào trong hoạt động nói, viết.

Bài luyện tập là những bài có tên gọi “Luyện tập”, chỉ gồm các bài tập nhưng cũng có khi có thêm những nội dung kiến thức mới, ví dụ kiến thức về các tiểu loại danh từ ở bài luyện tập về danh từ, kiến thức về các kiểu từ ghép trong bài luyện tập về từ ghép.

Bài ôn tập và kiểm tra là nhóm bài có tên gọi “Ôn tập” và các bài có nội dung luyện từ và câu trong tuần ôn tập giữa học kì, cuối học kì, cuối năm.

3. Các nhóm, dạng bài tập Luyện từ và câu

Quan điểm thực hành được quán triệt trong dạy học LT&C. Điều đó thể hiện ở việc các nội dung dạy học LT&C được xây dựng dưới dạng các bài tập. Vì vậy, việc mô tả nội dung dạy học LT&C không tách rời với việc chỉ ra những nhóm, dạng bài tập.

- Dựa vào nội dung dạy học, các bài tập LT&C được chia làm hai mảng lớn là mảng bài tập làm giàu vốn từ và mảng bài tập theo các mạch kiến thức và kĩ năng về từ và câu.

Bài tập làm giàu vốn từ được chia thành ba nhóm: bài tập dạy nghĩa, bài tập hệ thống hóa vốn từ và bài tập dạy sử dụng từ (tích cực hóa vốn từ). Bài tập theo các mạch kiến thức và kĩ năng về từ và câu được chia ra thành các nhóm: bài tập luyện từ (bài tập về các lớp từ, về biện pháp tu từ, cấu tạo từ, từ loại), bài tập luyện câu (các kiểu câu, cấu tạo câu, dấu câu, biện pháp liên kết câu), ngoài ra còn có nhóm bài tập về cấu tạo tiếng và quy tắc viết hoa.

- Dựa vào đặc điểm hoạt động của HS, bài tập theo các mạch kiến thức kỹ năng về từ và câu có thể được chia ra thành hai mảng lớn: những bài tập có tính chất nhận diện, phân loại, phân tích (bài tập ngôn ngữ) và những bài tập có tính chất xây dựng tổng hợp (bài tập lời nói). Trong các bài tập nhận diện, phân loại các đơn vị từ, câu thì các đơn vị ngôn ngữ và các kiểu loại đơn vị ngôn ngữ có thể nằm trong câu, đoạn. Lúc này việc vạch đường ranh giới từ là rất quan trọng. Nếu các từ được để rời, đường ranh giới từ đã được vạch sẵn thì cần lưu ý những trường hợp đồng âm, đa nghĩa.

Nguyên tắc tích hợp được thể hiện rất rõ trong các bài tập LT&C nên việc phân loại các bài tập nhiều lúc chỉ có tính tương đối. Nhiều khi một bài tập cụ thể vừa có mục đích làm giàu vốn từ vừa luyện tập củng cố một kiến thức ngữ pháp nào đó; thực hành về từ, câu không tách rời với lý thuyết về từ, câu; luyện từ không tách rời với luyện câu; cả hai bình diện sử dụng ngôn ngữ là tiếp nhận và sản sinh cũng không tách rời nên có bài tập vừa yêu cầu nhận diện, nhận xét, bình giá việc sử dụng một đơn vị ngôn ngữ nào đó lại vừa có cả yêu cầu sử dụng đơn vị ngôn ngữ đó.

IV. Tổ chức dạy học luyện từ và câu

Dựa vào mục đích và nội dung dạy học, ta có thể phân loại các bài học Luyện từ và câu như đã nói trong mục nội dung dạy học Luyện từ và câu ở trên nhưng dựa vào cách thức tổ chức dạy học thì các bài học LT&C có thể chia thành hai loại: bài lý thuyết và bài thực hành. Cũng vì vậy, tựu trung, dạy học LT&C có thể chia thành hai phần: dạy lý thuyết, quy tắc sử dụng từ, câu và dạy thực hành từ, câu.

1. Tổ chức dạy bài lý thuyết về từ, câu

Dạy học LT&C ở Tiểu học không có mục đích lý thuyết thuần túy. Vì vậy, ở đây chúng ta tạm dùng tên gọi bài lý thuyết về từ, câu để gọi tên những bài LT&C có nêu những nội dung kiến thức và quy tắc sử dụng từ, câu được đóng khung trong SGK nhằm phân biệt với những bài thực hành từ, câu là những bài chỉ được tạo nên từ một tổ hợp bài tập.

Như ta đã biết, phân môn LT&C mang tính chất thực hành nên các kiến thức lý thuyết ở đây chỉ được đưa đến cho HS ở mức sơ giản và tập trung chú trọng đến các quy tắc sử dụng từ, câu.

Cấu tạo của bài lý thuyết về từ, câu gồm ba phần: nhận xét, ghi nhớ và luyện tập.

Phần Nhận xét đưa ra ngữ liệu chứa hiện tượng ngôn ngữ cần nghiên cứu. Đó là những câu thơ, câu văn, bài thơ, bài văn. Hiện tượng ngôn ngữ cần tìm hiểu nhiều lúc được lưu ý bằng cách in nghiêng hoặc in đậm. Phần nhận xét có các câu hỏi gợi ý giúp HS tìm ra các đặc điểm có tính chất quy luật

của hiện tượng được khảo sát. Giáo viên phải dẫn dắt, gợi mở để HS trả lời các câu hỏi này. Trả lời đúng, HS sẽ phát hiện ra những tri thức cần phải học, những quy tắc cần ghi nhớ.

Phần Ghi nhớ là kết luận được rút ra một cách tự nhiên từ phần Nhận xét. Đó cũng chính là nội dung lí thuyết và các quy tắc sử dụng từ, câu cần cung cấp cho HS. Học sinh cần ghi nhớ nội dung này. Giáo viên phải có biện pháp dạy học để HS không phải học thuộc lòng mà ghi nhớ trên cơ sở những hiểu biết chắc chắn. Ngay cả dạy phần này, giáo viên cũng không nên đi sâu vào giảng giải lí thuyết.

Phần Luyện tập là trọng tâm của giờ dạy. Phần này giúp HS củng cố và vận dụng những kiến thức lí thuyết đã học vào những bài tập cụ thể. Các bài tập này có hai nhiệm vụ ứng với hai dạng bài tập.

- Bài tập nhận diện giúp HS nhận ra hiện tượng về từ và câu cần nghiên cứu. ở mức yêu cầu thấp, những hiện tượng này được nêu sẵn trong các ngữ liệu khác. Ví dụ “Ghi lại các từ đơn và từ phức trong đoạn sau”, “Tìm chủ ngữ và vị ngữ trong các câu sau”. Mức yêu cầu cao hơn, HS phải tự tìm các hiện tượng về từ, câu vừa học trong vốn tiếng Việt của mình. Ví dụ “Tìm các từ chỉ trạng thái của các sự vật *dòng thác, lá cờ*”. Đây cũng chính là kiểu bài tập hệ thống hóa vốn từ trong các bài tập làm giàu vốn từ.

Dựa vào các nội dung lí thuyết về từ, câu, có thể chia các bài tập nhận diện thành các bài tập về cấu tạo từ, các bài tập về cấu trúc nghĩa (nghĩa đen, nghĩa bóng), các bài tập về các trường nghĩa (các lớp từ đồng nghĩa, trái nghĩa, đồng âm), bài tập về từ loại, bài tập về cấu tạo câu, bài tập về liên kết câu.

- Bài tập vận dụng tạo điều kiện cho HS sử dụng những đơn vị từ ngữ, ngữ pháp đã học vào hoạt động nói năng của mình. Ví dụ “Hãy viết một câu có dùng tính từ nói về một người bạn hoặc người thân của em”, “Hãy đặt một câu để tự hỏi mình”.

Để chuẩn bị dạy một kiến thức lí thuyết về từ và câu, chúng ta cần đặt khái niệm cần dạy trong hệ thống chương trình để thấy rõ vị trí của nó, đồng thời phải nắm chắc nội dung khái niệm, nghĩa là những dấu hiệu bản chất của nó. Đây cũng chính là nội dung dạy học mà chúng ta cần đưa đến cho học sinh. Chúng ta cần hiểu rằng trước một hiện tượng ngôn ngữ, các nhà ngôn ngữ học có thể có những cách lí giải, những giải pháp khác nhau. Dựa vào mục tiêu dạy học của mình, các tác giả SGK đã chọn giải pháp phù hợp. Đặc biệt, do tính chất thực hành cũng như để phù hợp với đối tượng học sinh nhỏ, nhiều khi nội dung khái niệm ngữ pháp ở Tiểu học không hoàn toàn trùng với cách trình bày khái niệm của khoa học tương ứng - Ngôn ngữ học. Chúng ta phải thấy rõ tính “mức độ” này khi tìm hiểu nội dung

khái niệm. Mỗi giáo viên cần lập một bảng thứ tự các kiến thức lí thuyết về từ và câu được dạy ở Tiểu học, nội dung của chúng để có một cái nhìn tổng quát, chính xác và có “mức độ”.

Sau khi đã xác định vị trí nội dung kiến thức và kĩ năng cần cung cấp cho học sinh, GV cần nắm được các bước lên lớp. Chúng ta cùng làm rõ cách dạy bài lí thuyết về từ, câu qua hai ví dụ sau:

Ví dụ 1: Dạy bài *Từ ghép và từ láy* - tuần 4 lớp 4.

Trước hết ta xem xét cách trình bày những nội dung này của SGK để thấy dụng ý của các tác giả sách và các biện pháp dạy học cần chọn khi tổ chức quá trình dạy học.

Như ta đã biết, từ có thể được phân loại theo nhiều cách: phân loại dựa vào ý nghĩa khái quát và hoạt động ngữ pháp của từ - ta có các lớp từ theo từ loại; phân loại dựa vào nghĩa - ta có các lớp từ theo chủ đề, tiểu chủ đề; phân loại theo các lớp nghĩa - ta có các lớp từ như đồng nghĩa, trái nghĩa...; phân loại theo nguồn gốc - ta có từ thuần Việt, từ Hán Việt; phân loại theo phạm vi sử dụng - ta được từ địa phương, từ toàn dân... Đặt trong hệ thống, bài *Từ ghép và từ láy* là bài lí thuyết về từ, câu thứ hai của chương trình Tiếng Việt mới sau bài *Từ đơn và từ phức*. Từ đơn, từ phức, từ ghép, từ láy là kết quả của một cách phân loại từ - phân loại theo cấu tạo. SGK quan niệm “Tiếng cấu tạo nên từ. Từ gồm một tiếng gọi là từ đơn. Từ gồm hai hay nhiều tiếng gọi là từ phức”. Từ phức được phân loại thành hai kiểu: từ ghép và từ láy. Để phân loại các kiểu từ phức, SGK nhấn mạnh vào cách thức cấu tạo chứ không miêu tả kết quả phân loại:

“Có hai cách chính để tạo từ phức là:

1/ Ghép những tiếng có nghĩa lại với nhau. Đó là các từ ghép. M: *thình thương, thương mến...*

2/ Phối hợp những tiếng có âm đầu hay vần (hoặc cả âm đầu và vần) giống nhau. Đó là các từ láy. M: *săn sóc, khéo léo, luôn luôn*”

(*Tiếng Việt 4* -

Tập 1 - trang 39)

Cách trình bày như trên mang tính hành dụng, phù hợp hơn với yêu cầu rèn luyện kĩ năng sử dụng tiếng Việt cho học sinh, bởi nó đã chỉ dẫn cách thức tạo từ để từ những tiếng (hình vị) cho sẵn, học sinh dễ dàng tạo ra những từ ghép, từ láy.

Bước đầu tiên của giờ học là bước nhận xét, thực chất là phân tích ngữ liệu với mục đích làm rõ những dấu hiệu của khái niệm từ ghép, từ láy. Tùy vào các nét dấu hiệu được đưa ra, giáo viên cần chọn thao tác phân tích cho phù

hợp. Để giúp học sinh nhận diện được từ ghép và từ láy, GV yêu cầu các em xác định mỗi tiếng trong từ có nghĩa hay không có nghĩa. Nếu cả hai tiếng đều có nghĩa thì đó là từ ghép. Nếu có ít nhất một tiếng không có nghĩa và các tiếng trong từ có sự phối âm (chúng giống nhau hoặc là phụ âm đầu, hoặc là vần, hoặc là cả phụ âm đầu và vần) thì đó là từ láy.

Phần Ghi nhớ không trình bày như một kết quả có sẵn mà GV chỉ đưa ra thuật ngữ và bằng phương pháp đàm thoại, gợi mở, tiếp tục hướng dẫn HS chuyển những kết quả phân tích ở phần Nhận xét thành những dấu hiệu cần ghi nhớ về từ ghép và từ láy.

Ví dụ 2: bài *Thêm trạng ngữ cho câu* (TV4 - Tập 2 - trang 126)

Đặt trong hệ thống, trạng ngữ là thành phần phụ của câu, nó được đưa ra sau khi học sinh học hai thành phần chính của câu là chủ ngữ và vị ngữ. Điều này sẽ quy định cả nội dung và phương pháp lên lớp.

Trạng ngữ có hai dấu hiệu: là thành phần phụ của câu và có chức năng bổ sung ý chỉ thời gian, nơi chốn, nguyên nhân, mục đích... (tình huống) của sự việc nêu ở trong câu. Trạng ngữ có dấu hiệu hình thức để nhận diện là bộ phận trả lời cho câu hỏi “Khi nào?”, “ở đâu?”, “Để làm gì?”...

Bước đầu tiên là bước phân tích ngữ liệu với mục đích làm rõ những dấu hiệu của khái niệm trạng ngữ. Tùy vào các nét dấu hiệu được đưa ra (cũng chính là nội dung khái niệm) mà GV chọn các thao tác phân tích cho phù hợp. Các thao tác trong bước này đã được gợi ý trong SGK. GV cần hiểu rõ ý đồ của người soạn sách.

Bài trạng ngữ được dạy bằng thao tác so sánh và thêm vào. GV hướng dẫn cho HS quan sát để so sánh câu chỉ có bộ phận chủ ngữ, vị ngữ (là bộ phận câu đã được học) và câu có chủ ngữ, vị ngữ, trạng ngữ. Tất nhiên, thuật ngữ “trạng ngữ” chưa được đưa ra ở đây. Mục đích của việc so sánh là làm rõ ý nghĩa, chức năng của bộ phận mới đã được lưu chú bằng cách in nghiêng này. Kết quả, nhờ nhận xét bằng cách trả lời các câu hỏi của SGK, học sinh chỉ ra được chức năng của trạng ngữ - “bộ phận in nghiêng cho ta biết sự việc trong câu có được nhờ cái gì”. GV lại hướng dẫn HS khái quát ở mức cao hơn: bộ phận mới cho ta biết nguyên nhân của sự việc. GV dẫn dắt HS đi đến nhận xét: bộ phận mới thêm là bộ phận trạng ngữ. Như vậy, cái đích của bài học sẽ đạt được một cách nhẹ nhàng, tự nhiên. Khi HS đã rõ dấu hiệu bản chất của hiện tượng thì GV đưa ra thuật ngữ “trạng ngữ”. Bằng phương pháp đàm thoại, gợi mở, GV tiếp tục hướng dẫn HS chuyển những dấu hiệu vào ngữ liệu (ví dụ) mới để có được kết luận trạng ngữ là những từ ngữ chỉ thời gian, địa điểm, nguyên nhân, kết quả... cho câu. Khi thao tác nhận diện đã thành thục, GV hướng dẫn HS trình bày nhận xét về trạng ngữ bằng cách đối chiếu thuật ngữ và các dấu hiệu bản chất của nó.

Việc thực hiện bài học được xem là đạt yêu cầu khi dưới sự hướng dẫn của thầy, HS tự đi đến định nghĩa (cũng là phần ghi nhớ trong SGK), chứ không phải định nghĩa được đưa ra như một cái gì có sẵn.

Phần luyện tập của các bài Lí thuyết về từ, câu bao gồm các bài tập nên việc tổ chức thực hiện chúng sẽ được nói đến khi bàn về thực hành LT&C.

2. Tổ chức dạy bài thực hành Luyện từ và câu

Mục đích cuối cùng của việc học lí thuyết về từ và câu trong nhà trường là sử dụng các đơn vị ngôn ngữ một cách có ý thức để có thể hiểu đúng tư tưởng, tình cảm của người khác được thể hiện bằng ngôn ngữ và để biểu hiện chính xác tư tưởng, tình cảm của mình trong hình thức nói và viết. Trừ phần trình bày kiến thức, quy tắc về từ và câu không chiếm nhiều thời gian, giờ LT&C ở Tiểu học phần lớn được xây dựng từ các bài tập.

Những bài LT&C được cấu thành từ một tổ hợp bài tập được gọi là bài thực hành Luyện từ và câu. Đó là những bài Luyện từ và câu ở lớp 2, 3 mà tên bài chỉ được ghi ở phần mục lục, những bài có tên gọi Mở rộng vốn từ, Luyện tập, những bài chỉ đặt tên theo tiết ở tuần ôn tập. Vì những bài này được xây dựng từ những bài tập nên việc tổ chức dạy học cũng là việc tổ chức thực hiện các bài tập.

Thực hành luyện từ và câu nhất thiết phải được dạy một cách có định hướng, có kế hoạch thông qua việc tổ chức thực hiện các bài tập Luyện từ và câu. Để tổ chức thực hiện tốt những bài tập này, chúng ta xem xét chúng từ góc độ nội dung và những cơ sở xây dựng.

2.1. Hệ thống bài tập Luyện từ và câu

Như trên đã nói, bài tập Luyện từ và câu được phân loại theo các cơ sở khác nhau. Dựa vào mục tiêu dạy học, phạm vi nội dung kiến thức, kĩ năng được hình thành, trước hết có thể chia bài tập Luyện từ và câu thành hai mảng lớn: mảng bài tập làm giàu vốn từ và mảng bài tập theo các mạch kiến thức về từ và câu. Ngoài ra trong phân môn Luyện từ và câu còn có cả những bài tập ngữ âm – chính tả. Đó là những bài tập về cấu tạo tiếng và quy tắc viết hoa.

Chúng ta cần lưu ý rằng, do tính tích hợp, của dạy học tiếng Việt, sự phân loại các bài tập như trên chỉ là tương đối. Trong thực tế, những bài tập làm giàu vốn từ không tách rời với các mạch kiến thức về các lớp từ, cấu tạo và từ loại của từ. Đó là các bài tập mở rộng vốn từ theo lớp đồng nghĩa, trái nghĩa, kiểu cấu tạo và từ loại; dạy sử dụng từ không thể tách rời với việc đặt câu.

Trong các bài tập theo các mạch kiến thức, dạng bài tập thuần túy về từ hay câu ít được sử dụng, ví dụ kiểu bài tập khá phổ biến như:

- Chọn một cặp từ trái nghĩa ở bài tập 1, đặt câu với mỗi từ trong cặp từ trái đó (TV 2 - tập 1 - trang 133).

- Đặt câu với một từ cùng nghĩa với từ trung thực hoặc một từ trái nghĩa với từ trung thực (TV4 - tập 1- trang 48).

- Viết một đoạn văn khoảng 5 câu về một loại trái cây mà em thích, trong đoạn văn có dùng một số câu kể “Ai thế nào?”.

vừa là bài tập về từ, vừa là bài tập về câu. Cũng như không hiếm những bài tập có cả đặc tính phân tích và tổng hợp.

Sau đây chúng ta đi vào phân loại bài tập luyện từ và câu, chỉ ra mục đích, nội dung, cơ sở xây dựng và những điểm cần lưu ý khi thực hiện từng kiểu loại bài tập.

2.1.1. Bài tập làm giàu vốn từ

Làm giàu vốn từ còn được gọi là mở rộng vốn từ, là nhiệm vụ của các bài học có tên gọi “Mở rộng vốn từ”.

Nhiệm vụ làm giàu vốn từ bao gồm các công việc dạy nghĩa từ, hệ thống hoá vốn từ và tích cực hoá vốn từ. Đó cũng chính là căn cứ để chia các bài tập làm giàu vốn từ thành ba nhóm lớn. Sau đây, chúng ta sẽ đi vào xem xét ý nghĩa, cơ sở để xây dựng các bài tập làm giàu vốn từ và phân loại chúng.

a. Bài tập dạy nghĩa từ

Các bài tập dạy nghĩa từ được quan niệm là những bài tập nhằm làm rõ nghĩa của các đơn vị mang nghĩa như tiếng, từ, cụm từ, các thành ngữ, tục ngữ.

Nghĩa của từ được hiểu là nội dung đối tượng vật chất, là sự phản ánh đối tượng của hiện thực (một hiện tượng, một quan hệ, một tính chất, hay một quá trình) trong nhận thức, được ghi lại bằng một tổ hợp âm thanh xác định.

Để tăng vốn từ cho HS phải cung cấp những từ mới, do đó công việc đầu tiên của dạy từ là làm cho HS hiểu nghĩa từ. Tầm quan trọng của việc dạy nghĩa từ cho HS đã được thừa nhận từ lâu trong phương pháp dạy tiếng. Nó là nhiệm vụ sống còn trong sự phát triển ngôn ngữ của trẻ em. Việc dạy nghĩa từ được tiến hành trong tất cả các giờ học, bất cứ ở đâu có cung cấp từ ngữ, thuật ngữ, khái niệm thì ở đó có dạy nghĩa từ. Ví dụ, các bài tập đọc thường có mục ghi chú, giải nghĩa các từ ngữ cho HS. Các bài tập dạy nghĩa cũng nhằm mục đích này. Bài tập giải nghĩa từ xuất hiện trong phân môn LT&C không nhiều nhưng việc giải nghĩa từ lại thường xuyên phải thực hiện không chỉ trong giờ LT&C mà trong rất nhiều giờ học khác của môn học Tiếng Việt và các môn học khác. Để dạy nghĩa từ, trước hết GV phải hiểu nghĩa từ và biết giải nghĩa phù hợp với mục đích dạy học, phù

hợp với đối tượng HS. ở Tiểu học, người ta thường nêu một số biện pháp giải nghĩa như sau:

a₁. Giải nghĩa bằng trực quan: Giải nghĩa bằng trực quan là biện pháp đưa ra các vật thật, tranh ảnh, sơ đồ... để giải nghĩa từ. Lúc này, vật thật, tranh vẽ, biểu bảng, sơ đồ được dùng để đại diện cho nghĩa của từ. Ví dụ, thầy giáo đưa lá tía tô cho HS xem và nói “Đây là lá tía tô” khi học bài học văn “*ia*”. Khi học bài “*Rừng thảo quả*” cô giáo cho HS xem tranh (hoặc ảnh chụp) rừng thảo quả.

Trực quan chiếm vị trí quan trọng trong giải nghĩa từ ở Tiểu học vì nó giúp cho HS hiểu nghĩa từ một cách dễ dàng. Tuy nhiên cách giải nghĩa này đòi hỏi GV phải chuẩn bị khá công phu và không thể dùng để giải thích những từ trừu tượng. Biện pháp này nên dùng ở các lớp đầu cấp.

Tương ứng với biện pháp giải nghĩa từ bằng trực quan có các bài tập dạy nghĩa từ bằng tranh vẽ. Có thể chia các bài tập dạy nghĩa từ bằng tranh vẽ thành 3 dạng:

1/ Bài tập yêu cầu tìm sự tương ứng giữa từ cho sẵn với hình vẽ.

Ví dụ 1: Chọn tên gọi cho mỗi người, mỗi vật, mỗi việc được vẽ dưới đây (các từ cho sẵn: học sinh, nhà, xe đạp, múa, trường, chạy, hoa hồng, cô giáo) (TV2 - tập 1).

Ví dụ 2: Chọn cho mỗi con vật dưới đây một từ chỉ đúng hoạt động của nó: nhanh, chậm, khoẻ, trung thành (TV2 - tập 1).

Những bài tập này vừa có tác dụng giúp học sinh nhận biết “nghĩa biểu vật” của từ, vừa có tác dụng giúp các em mở rộng, phát triển vốn từ. Đây là những bài tập dạy nghĩa từ đơn giản nhất. Khi hướng dẫn giải các bài tập dạng này, chúng ta cần hướng dẫn học sinh lần lượt đối chiếu từng từ cho sẵn với hình ảnh tương ứng. Học sinh đối chiếu đúng nghĩa là các em đã nắm được “nghĩa biểu vật” của từ.

2/ Dạng bài tập dựa vào tranh tìm từ tương ứng.

Ví dụ 1: Tìm những từ chỉ sự vật (người, đồ vật, con vật, cây cối) được vẽ dưới đây (TV2 - tập 1)

Ví dụ 2: Các tranh dưới đây vẽ một số hoạt động của người. Hãy tìm từ chỉ mỗi hoạt động đó (TV2 - tập 1)

Ở những bài tập này, từ cần tìm không được cho sẵn, học sinh phải dựa vào tranh mà gọi tên sự vật, hoạt động. Vì vậy, hướng dẫn giải những bài tập này, giáo viên cần cho học sinh quan sát tranh, suy nghĩ để tìm từ tương ứng.

3/ Dạng bài tập gọi tên các vật được vẽ ẩn trong các tranh. Đây là những bài tập vui với các tranh đó.

Ví dụ: Tìm các từ chỉ đồ vật học tập trong tranh sau (TV2 - tập 1)

Cũng như dạng bài tập 2, dạng bài tập này yêu cầu học sinh dựa vào hình ảnh của sự vật được vẽ trong tranh để tìm từ ngữ tương ứng. Điểm khác nhau là ở chỗ: ở dạng bài tập này, các sự vật được vẽ trong tranh không hiển hiện rõ ràng mà được ẩn dấu, phải quan sát kĩ (kết hợp tưởng tượng) mới nhận biết được. Những tranh ẩn này kích thích học sinh tìm tòi, gây hứng thú học tập cho các em. Giáo viên cần hướng dẫn học sinh quan sát kĩ bức tranh, phát hiện vật cần tìm trong tranh và gọi tên. Mỗi tên gọi là một từ mà học sinh cần tìm được qua bài tập vui này.

a2. Giải nghĩa bằng cách đối chiếu so sánh với từ khác.

Ví dụ: Phân biệt nghĩa của các cụm từ: khu dân cư, khu sản xuất, khu bảo tồn thiên nhiên.

(TV5 -

tập 1)

a3. Giải nghĩa các từ bằng các từ đồng nghĩa, trái nghĩa.

Ví dụ: “Siêng năng là chăm chỉ”; “Ngăn nắp là không lộn xộn”. Tương ứng với cách giải nghĩa này, SGK có các bài tập yêu cầu giải nghĩa bằng đồng nghĩa hoặc trái nghĩa.

Ví dụ: Hãy giải nghĩa các từ dưới đây bằng từ trái nghĩa với nó:

- a. Trẻ con
- b. Cuối cùng
- c. Xuất hiện
- d. Bình tĩnh

M: Trẻ con: trái nghĩa với người lớn.

(Tiếng Việt 2 - tập 2 - tr.137)

Yêu cầu của các bài tập này là dùng những từ cùng nghĩa hoặc có nghĩa trái ngược với nghĩa của từ cần giải nghĩa làm phương tiện để giải nghĩa từ.

Những từ đồng nghĩa được dùng để giải nghĩa phải là những từ gần gũi, quen thuộc với học sinh. Loại bài tập này khơi gợi được sự liên tưởng tương đồng và khác biệt để kích thích học sinh xác lập được nghĩa của từ, đồng thời cũng giúp học sinh mở rộng, phát triển vốn từ cũng như góp phần hình thành khái niệm từ đồng nghĩa, trái nghĩa. Lưu ý là khác với loại bài

tập giải nghĩa từ bằng định nghĩa, nhiều khi đáp án của bài tập này có nhiều từ, chẳng hạn bài tập trên có đáp án là:

Trẻ con: trái nghĩa với người lớn.

Cuối cùng: trái nghĩa với đầu tiên, bắt đầu, thoát đầu, thoát tiên.

Xuất hiện: trái nghĩa với biến mất, tiêu biến, mất tăm, mất tiêu.

Bình tĩnh: trái nghĩa với cuồng quýt, luống cuống, hốt hoảng, hoảng hốt, hoảng hồn, hoảng sợ.

a4. Giải nghĩa bằng cách phân tích từ thành các thành tố (tiếng) và giải nghĩa từng thành tố này.

Ví dụ: Tổ quốc là từ ghép gốc Hán. Tổ là ông cha ta từ xa xưa, quốc là nước, đất nước. Cách giải nghĩa này có ưu thế đặc biệt khi giải nghĩa từ Hán Việt. Sách giáo khoa không có những bài tập yêu cầu giải nghĩa theo cách phân tích từng thành tố nhưng ý thức được việc nắm nghĩa của các tiếng sẽ làm tăng nhanh chóng vốn từ hơn là nắm nghĩa của từng từ nên trong SGK có rất nhiều bài tập yêu cầu nêu nghĩa của tiếng trong từ và dùng nghĩa của tiếng có trong từ để làm căn cứ phân loại các từ đó. Chúng ta xếp những bài tập này vào nhóm bài tập hệ thống hoá vốn từ và sẽ trình bày sau.

a5. Giải nghĩa bằng định nghĩa.

Giải nghĩa bằng định nghĩa là biện pháp giải nghĩa phổ biến nhất trong SGK. Đây là biện pháp giải nghĩa bằng cách nêu nội dung nghĩa (tập hợp các nét nghĩa) bằng một định nghĩa. Ví dụ: “Tự trọng là coi trọng và gìn giữ phẩm giá của mình” (Tiếng Việt 4 - tập 1 - tr. 49)

Giải nghĩa bằng tập hợp các nét nghĩa là cách dạy nghĩa đầy đủ nhất nhưng là một yêu cầu khó đối với học sinh Tiểu học, vì vậy các dạng bài tập giải nghĩa bằng định nghĩa trong sách giáo khoa thường xây dựng dưới dạng cho sẵn từ và nghĩa của từ, các định nghĩa về từ, yêu cầu học sinh xác lập sự tương ứng.

Loại bài tập này có 3 tiểu dạng:

- Dạng 1: Cho sẵn từ, yêu cầu tìm trong các nghĩa đã cho nghĩa phù hợp với từ.

Ví dụ: Chọn ý thích hợp nhất để giải nghĩa từ hạnh phúc:

a. Cảm giác dễ chịu vì được ăn ngon, ngủ yên.

b. Trạng thái vui sướng vì cảm thấy hoàn toàn đạt được ý nguyện.

c. Hồ hởi, háo hức, sẵn sàng làm mọi việc.

(Tiếng Việt 5 - tập 1)

- Dạng 2: Cho từ và nghĩa của từ, yêu cầu học sinh xác lập sự tương ứng.

Ví dụ: Tìm từ trong ngoặc đơn hợp với mỗi nghĩa sau:

a. Dòng nước chảy tương đối lớn, trên đó thuyền bè đi lại được.

b. Dòng nước chảy tự nhiên ở đồi núi.

c. Nơi đất trũng, chứa nước, tương đối rộng và sâu, ở trong đất liền.

(suối, hồ, sông)

(Tiếng Việt 2 - tập 2 - tr. 64)

Khi hướng dẫn giải kiểu bài tập này, GV phải làm cho HS hiểu ý nghĩa của từng yếu tố ở hai vế để thấy sự tương ứng cặp đôi. Các em lấy lần lượt các từ ngữ ghép với một nội dung xem có sự tương ứng, tức là tạo thành câu đúng nghĩa không. Nếu HS điền, nối đúng, tạo ra sự tương ứng hợp lí giữa nghĩa và từ là các em đã nắm được nghĩa từ.

- Dạng 3: Cho sẵn từ, yêu cầu học sinh xác lập nội dung nghĩa tương ứng. Dạng bài tập này ít xuất hiện trong sách giáo khoa.

Ví dụ 1: Hãy giải thích nghĩa của từ ngữ chỉ phẩm chất mà em chọn trong các phẩm chất ở mục 1 (dũng cảm, cao thượng, năng nổ, thích ứng được với mọi hoàn cảnh, biết quan tâm đến mọi người, khoan dung và dịu dàng).

(Tiếng Việt 5 - tập 2)

Ví dụ 2: Ghép tiếng bảo với nghĩa là giữ, gánh vác, chịu trách nhiệm với mỗi tiếng sau để tạo thành từ phức và tìm hiểu nghĩa của mỗi từ đó (có thể sử dụng Từ điển Tiếng Việt): đảm, hiểm, quản, tàng, toàn, tồn, trợ, vệ.

(Tiếng Việt 5 - tập 2)

Ví dụ 3: Em hiểu các thành ngữ dưới đây như thế nào?

a. Cầu được ước thấy

b. Ước sao được vậy

c. Ước của trái mùa

d. Đứng núi này trông núi nọ.

(Tiếng Việt 4 - tập 1 - tr. 88)

Ví dụ 4: Mỗi câu tục ngữ sau đây khuyên người ta điều gì?

- a. Lửa thử vàng, gian nan thử sức.
- b. Nước lã mà vã nên hồ
Tay không mà nổi cơ đồ mới ngoan.
- c. Có vất vả mới thanh nhàn
Không dung ai dễ cầm tàn che cho.

(Tiếng Việt 4 - tập 1 - tr. 118 - 119)

Đây là dạng bài tập khó đối với học sinh Tiểu học.

Để thực hiện loại bài tập này, HS phải có kỹ năng định nghĩa. Giải nghĩa bằng định nghĩa sẽ làm cho ngôn ngữ và tư duy của HS trở nên rõ ràng và sâu sắc hơn. Cần bắt đầu dạy cho HS định nghĩa từ sớm bao nhiêu thì các em càng biết tư duy chính xác và nói năng đúng đắn sớm bấy nhiêu. Khi định nghĩa từ, cần bảo đảm các yêu cầu sau: nghĩa của từ được định nghĩa cần được rút ra trên những nghĩa đơn giản hơn để tránh sự lủng củng trong định nghĩa. Các thành tố nghĩa của từ được định nghĩa cần đầy đủ nhưng tổ hợp các thành tố nghĩa không quá lớn.

Giải nghĩa từ là một biện pháp nêu rõ những đặc tính của từ. Trong khi giải nghĩa, cần tách các dấu hiệu mà HS sẽ chú ý đến khi làm quen với từ. Ở Tiểu học, một từ nhiều khi được dạy nghĩa nhiều lần nên lần đầu có thể không cần khám phá hết nội dung của nó, những lần sau sẽ mở ra tất cả nội dung của từ.

Việc phân chia thành các biện pháp và các bài tập giải nghĩa như trên chỉ là tương đối. Trong thực tế, khi giải nghĩa từ hoặc xây dựng những bài tập giải nghĩa, người ta thường kết hợp các biện pháp khác nhau: vừa dùng trực quan, vừa dùng đồng nghĩa, dựa vào ngữ cảnh hoặc sử dụng biện pháp định nghĩa. Khi dạy nghĩa từ, ngoài việc xác định những từ sẽ dạy, biện pháp giải nghĩa, GV còn phải xác định sẵn những từ nào mình sẽ giải nghĩa và những từ nào để HS giải nghĩa dưới hình thức thực hiện các bài tập giải nghĩa từ. Việc lựa chọn các biện pháp giải nghĩa và hình thức bài tập giải nghĩa tùy thuộc vào từng trường hợp cụ thể. Nó bị quy định bởi nhiệm vụ học tập (từ sẽ được đưa vào vốn từ tích cực hay tiêu cực), bởi đặc điểm của từ (trừu tượng hay cụ thể, danh từ hay động từ, tính từ, thuần Việt hay Hán Việt), bởi trình độ của HS (trước đó đã được chuẩn bị để nắm nghĩa từ như thế nào)...

b. Bài tập hệ thống hoá vốn từ

Cơ sở của việc hệ thống hoá vốn từ là quy luật tồn tại của từ trong ý thức con người. Từ tồn tại trong đầu óc con người không phải là những yếu tố rời rạc mà là một hệ thống. Chúng được sắp xếp theo một hệ thống liên tưởng nhất định. Giữa từ này với những từ khác có một nét gì đó chung

khiến nó làm ta nhớ đến những từ kia. Nhờ quy luật này, từ được tích lũy nhanh chóng hơn. Cũng nhờ quy luật này, từ mới có thể sử dụng được trong lời nói, vì khi sử dụng từ, nhờ hệ thống liên tưởng, HS sẽ nhanh chóng huy động, lựa chọn được từ ngữ phù hợp với yêu cầu giao tiếp.

Với mục đích tích lũy nhanh chóng vốn từ và tạo điều kiện để sử dụng chúng một cách dễ dàng, người ta đã huy động vốn từ bằng cách yêu cầu HS đưa các từ ra hoặc phân loại theo một hệ thống nào đó, đồng thời xây dựng loại bài tập hệ thống hoá vốn từ (còn gọi là bài tập trật tự hoá vốn từ) trong dạy từ. Có nhiều tài liệu dạy học gọi nhóm bài tập này là những bài tập mở rộng vốn từ. Như vậy, thuật ngữ mở rộng vốn từ có lúc được dùng theo nghĩa hẹp, không phải để chỉ toàn bộ công việc làm giàu vốn từ cho HS. Toàn bộ loại bài tập hệ thống hoá vốn từ yêu cầu HS tìm từ hoặc phân loại từ theo một dấu hiệu chung nào đó. Dựa vào các quy luật liên tưởng khác nhau, người ta đã xây dựng bài tập tìm từ và phân loại từ theo những dấu hiệu khác nhau.

Trong SGK Tiếng Việt, kiểu bài tập hệ thống hoá vốn từ chiếm tỉ lệ cao suốt từ lớp 2 đến lớp 5. Dựa vào đặc trưng của hoạt động liên tưởng khi tìm từ ngữ, có thể chia bài tập hệ thống hoá vốn từ thành nhiều nhóm, dạng.

b₁. Nhóm bài tập tìm từ

Dựa vào quy luật liên tưởng, người ta chia nhóm bài tập tìm từ thành:

1/Bài tập tìm từ có cùng chủ đề.

ở Tiểu học, biện pháp được sử dụng phổ biến nhất để hệ thống hoá vốn từ là mở rộng vốn từ theo chủ đề. Theo từng chủ đề, người ta lựa chọn từng văn bản cho giờ tập đọc. Các từ trong các bài học mở rộng vốn từ cũng được đưa ra theo quy luật liên tưởng cùng chủ đề. Đây là cơ sở của những bài tập tìm từ có cùng chủ đề như:

Ví dụ 1: Tìm các từ:

- Chỉ đồ dùng học tập M: bút
- Chỉ hoạt động của HS M: đọc
- Chỉ tính nết của HS M: chăm chỉ

(TV2 - tập 1 - trang 9)

Ví dụ 2: Kể tên các loài cây mà em biết theo nhóm:

- Cây lương thực, thực phẩm M: lúa
- Cây ăn quả M: cam
- Cây lấy gỗ M: xoan

- Cây bóng mát M: bàng

- Cây hoa M: cúc

(TV2 - tập 2 - trang 87)

Các từ cần tìm ở đây thuộc cùng một chủ điểm từ ngữ, hay nói cách khác là cùng nằm trong một hệ thống liên tưởng. Vì vậy dạng bài tập này ngoài tác dụng giúp HS mở rộng vốn từ còn có tác dụng giúp HS hình thành, phát triển tư duy hệ thống. Về cách dạy, GV cần dựa vào các ví dụ mẫu trong SGK để hướng dẫn HS tìm từ. Các từ mẫu (còn gọi là từ điểm tựa) giúp HS hiểu rõ yêu cầu của bài tập, đồng thời có tác dụng gợi ý, định hướng cho HS trong việc tìm từ.

Nhiều bài tập tìm từ ngữ cùng chủ điểm không có các từ mẫu, ví dụ: hãy tìm 3 từ nói về tình cảm thương yêu giữa anh chị em (TV2 - tập 1 - trang 116).

Các từ cần tìm có lúc được huy động trong vốn của HS, cũng có lúc bài tập chỉ yêu cầu HS tìm các từ có sẵn trong một văn bản. Ví dụ: Tìm những từ chỉ người trong gia đình, họ hàng ở câu chuyện Sáng kiến của bé Hà (Tiếng Việt 2 - tập 1 - tr.82).

Vì từ là hệ thống của nhiều hệ thống, các chủ đề có phạm vi rộng hẹp rất khác nhau nên các bài tập hệ thống hoá vốn từ rất đa dạng, phong phú. Có những bài tập yêu cầu tìm những từ có cùng chủ điểm lớn, có khi yêu cầu HS tìm những từ có chung một nét nghĩa, một dấu hiệu ngữ nghĩa nào đó, tức là tìm một nhóm từ nhỏ hơn. Ví dụ: Tìm các từ chỉ hành động bảo vệ môi trường.

Về cách dạy, với những bài tập này, nếu HS gặp khó khăn, GV có thể nêu từ mẫu để HS dựa vào đó tiến hành tìm từ.

2/ Bài tập tìm từ cùng lớp từ vựng.

Nhóm bài tập hệ thống hoá vốn từ theo các lớp từ vựng có số lượng nhiều, chúng không chỉ có mặt trong các bài học có tên gọi Mở rộng vốn từ mà còn chiếm số lượng lớn trong các bài học theo các mạch kiến thức về từ như các bài Từ đồng nghĩa, Từ trái nghĩa, Từ đồng âm. Ngay từ lớp 2 đã xuất hiện nhiều bài tập kiểu như “Tìm từ cùng nghĩa (gần nghĩa hoặc trái nghĩa) với từ cho sẵn”.

Ví dụ: Tìm từ trái nghĩa với mỗi từ sau: tốt, ngoan, nhanh, trắng, cao, khoẻ.

M: tốt – xấu (Tiếng Việt 2 – tập 1- tr. 123)

Ở dạng bài tập này bao giờ cũng có từ cho sẵn để làm chỗ dựa cho hoạt động liên tưởng tìm từ của HS. Với những từ cho sẵn có nghĩa trừu tượng,

Một trong những đặc điểm của loại bài tập này là các yếu tố cấu tạo từ được nêu trong bài tập là những yếu tố có khả năng sản sinh tạo từ mạnh, nghĩa là từ những tiếng này có thể tạo ra được nhiều từ khác. GV cần nắm được điều này để hướng dẫn HS tìm từ theo yêu cầu của bài tập. Cần lưu ý rằng, nếu HS, nhất là HS ở lớp 2, 3 tìm được một tổ hợp không phải là từ mà là cụm từ, kiểu như học giỏi, học toán, tập lái, tập văn nghệ... thì vẫn có thể chấp nhận.

Có thể nói, với tất cả các tên chủ đề là từ Hán Việt (nhất là ở lớp 4, 5), các tên gọi đều được tách ra thành các yếu tố cấu tạo từ để giải nghĩa và huy động vốn từ.

b2. Nhóm bài tập phân loại từ

Bài tập phân loại từ là những bài tập cho sẵn các từ, yêu cầu HS phân loại theo một căn cứ nào đó. Bài tập có thể cho sẵn các từ rời, cũng có thể để các từ ở trong câu, đoạn. Các căn cứ để phân loại cũng chính là những căn cứ để tìm từ trong nhóm bài tập tìm từ. Vì vậy, tương tự như nhóm bài tập tìm từ, các bài tập phân loại từ có thể chia thành bài tập phân loại từ theo chủ đề, theo các nhóm nghĩa, phân loại từ theo các lớp từ vựng, theo từ loại, tiểu loại của từ, phân loại từ dựa vào cấu tạo.

Chẳng hạn dựa vào nghĩa, yêu cầu HS phân nhóm từ như:

Ví dụ 1: Xếp các hành động nêu trong ngoặc đơn vào nhóm thích hợp:

- a) Hành động bảo vệ môi trường
- b) Hành động phá hoại môi trường

(chặt cây, trồng cây, đánh cá bằng mìn, trồng rừng, xả rác bừa bãi, đốt nương, săn bắt thú rừng, phủ xanh đồi trọc, đánh cá bằng điện, buôn bán động vật hoang dã)

(TV5 - tập 1)

Ví dụ 2: Cho các từ ngữ sau: công an, đồn biên phòng, tòa án, xét xử, bảo mật, cánh gác, cơ quan an ninh, giữ bí mật, thẩm phán.

Hãy xếp các từ ngữ trên vào các nhóm thích hợp:

- a) Chỉ người, cơ quan thực hiện công việc bảo vệ trật tự, an ninh.
- b) Chỉ hoạt động bảo vệ trật tự, an ninh hoặc yêu cầu của việc bảo vệ trật tự, an ninh.

(TV5 - tập 2)

Trong nhóm bài tập phân loại từ dựa vào cấu tạo, những bài tập dựa vào nghĩa của tiếng có ở trong từ để phân loại từ được sử dụng nhiều.

Ví dụ 1: Xếp những từ chứa tiếng “công” cho dưới đây vào nhóm thích hợp:

công dân, công nhân, công bằng, công cộng, công lí, công nghiệp, công chúng, công minh, công tâm.

a) “công” có nghĩa là “của nhà nước, của chung”

b) “công” có nghĩa là “không thiên vị”

c) “công” có nghĩa là “thợ”, “khéo tay”.

(TV5 - tập 2)

Ví dụ 2: Dựa theo nghĩa của tiếng “truyền”, xếp các từ trong ngoặc đơn thành 3 nhóm:

a) “truyền” có nghĩa là trao lại cho người khác (thường thuộc thế hệ sau).

b) “truyền” có nghĩa là lan rộng hoặc làm lan rộng ra cho nhiều người biết.

c) “truyền” có nghĩa là nhập vào hoặc đưa vào cơ thể người.

(truyền thống, truyền bá, truyền nghề, truyền tin, truyền máu, truyền hình, truyền nhiễm, truyền ngôi, truyền tụng)

(TV5 - tập 2)

Giải các bài tập hệ thống hoá vốn từ, HS sẽ xây dựng được những nhóm từ khác nhau. Để hướng dẫn HS làm những bài tập này, GV cần có vốn từ cần thiết và biết phân loại các từ. Các bài tập hệ thống hoá vốn từ vừa sức với HS Tiểu học, được các em thực hiện một cách tự nhiên và có hứng thú.

c. Bài tập sử dụng từ (tích cực hoá vốn từ)

Mục đích cuối cùng của việc dạy từ là để HS sử dụng được từ trong hoạt động nói năng. Các đo nghiệm cho thấy rằng có một số lượng từ rất lớn HS hiểu được nghĩa nhưng không đi vào vốn từ tích cực, không được HS sử dụng trong giao tiếp của mình. Chính vì vậy, dạy sử dụng từ rất quan trọng. Nhiệm vụ cơ bản của dạy từ ngữ là chuyển vốn từ tiêu cực của học sinh thành vốn từ tích cực. Để thực hiện được nhiệm vụ này, người ta xây dựng hệ thống bài tập sử dụng từ. Những bài tập này nhằm làm giàu vốn từ cho HS bằng cách hình thành ở các em kĩ năng sử dụng từ. Các bài tập này vận dụng các quan hệ ngôn ngữ, quan hệ liên tưởng và quan hệ hình tuyến để lựa chọn và kết hợp từ. Chúng mang tính chất bài tập Từ vựng - Ngữ pháp.

Các bài tập sử dụng từ sẽ giúp HS nắm được nghĩa và khả năng kết hợp của từ. Các đo nghiệm cho thấy HS Tiểu học đã nói, viết những câu như: “Hôm nay em dững cảm”; “Em rất đoàn kết”; “Em ở giữa Tổ quốc”; “Chị kiên nhẫn em bé”; “Em yêu các đất nước”; “Em thăm Tổ quốc Căm pu chia” là do không nắm chắc nghĩa và khả năng kết hợp của từ.

Những bài tập được sử dụng ở Tiểu học để dạy dùng từ là bài tập điền từ, bài tập thay thế từ, bài tập tạo ngữ, bài tập đặt câu, bài tập viết đoạn văn, bài tập chữa lỗi dùng từ.

c1. Bài tập điền từ.

Bài tập điền từ là kiểu bài tập được sử dụng nhiều ở Tiểu học. Loại bài tập này có hai mức độ:

- Cho trước các từ, yêu cầu HS tìm trong số những từ đã cho những từ thích hợp để điền vào chỗ trống trong câu, đoạn cho sẵn.

Ví dụ 1: Chọn từ trong ngoặc đơn thích hợp với mỗi chỗ trống (giơ, đuôi, chạy, nhẹ, luồn)

Con mèo, con mèo

... theo con chuột

... vượt,... nanh

Con chuột... quanh

Luồn hang... hốc

(Đồng dao TV2 - tập 1 - trang 67)

Ví dụ 2: Chọn từ thích hợp trong ngoặc đơn để điền vào chỗ trống:

a) Đồng bào miền núi thường trồng lúa trên những thửa ruộng...

b) Những ngày lễ hội, đồng bào các dân tộc Tây Nguyên thường tập trung bên ... để múa hát.

c) Để tránh thú dữ, nhiều dân tộc miền núi có thói quen ở...

d) Truyện Hũ bạc của người cha là truyện cổ của dân tộc...

(nhà rông, nhà sàn, Chằm, bậc thang)

(TV3 - tập 1 - trang 126)

- Không cho trước các từ mà để HS tự tìm trong vốn từ của mình mà điền vào.

Ví dụ: Em chọn từ ngữ nào điền vào chỗ trống để tạo thành câu hoàn chỉnh?

a) Cháu ... ông bà.

b) Con ... cha mẹ.

c) Em ... anh chị.

(TV2 - tập 1 - trang 99)

Bài tập điền từ là kiểu bài tập tích cực hoá vốn từ yêu cầu tính độc lập và tính sáng tạo của HS ở mức độ thấp, vừa sức với tuổi nhỏ. Khi tiến hành giải bài tập, giáo viên hướng dẫn HS nắm nghĩa của các từ đã cho (với bài tập cho sẵn các từ cần điền) và xem xét kĩ đoạn văn có những chỗ trống (đã được giáo viên chép sẵn lên bảng phụ). Giáo viên cho HS đọc lần lượt từng câu của đoạn văn cho sẵn, đến những chỗ có chỗ trống thì dừng lại, cân nhắc xem có thể điền từ nào trong các từ đã cho để câu văn đúng nghĩa, phù hợp với toàn đoạn. Khi đọc lại thấy nghĩa của câu văn, nghĩa của đoạn văn đều thích hợp nghĩa là bài tập đã được giải đúng.

c2. Bài tập thay thế từ

Bài tập thay thế từ là những bài tập yêu cầu HS thay thế một từ (ngữ) bằng một từ (ngữ) khác cho đúng hoặc hay hơn. Các từ cần thay cũng có thể được cho sẵn hoặc không cho sẵn như bài tập điền từ. Nhiều khi những bài tập thay thế từ được sử dụng kết hợp để dạy các mạch kiến thức về từ, câu. Những bài tập này được sử dụng nhiều để dạy từ đồng nghĩa như:

Ví dụ 1: Tìm từ ngữ trong ngoặc đơn có thể thay thế cho từ quê hương ở đoạn văn sau:

Tây Nguyên là quê hương của tôi. Nơi đây, tôi đã lớn lên trong điệu vải thân thương của má, trong tiếng ngân vang của dòng thác, trong hương thơm ngào ngạt của núi rừng.

(quê quán, quê cha đất tổ, đất nước, giang sơn, nơi chôn rau cắt rốn)

(TV3 - tập 1 - trang 89)

Ví dụ 2: Thay từ bảo vệ trong câu sau bằng một từ đồng nghĩa với nó:

Chúng em bảo vệ môi trường sạch đẹp.

(TV5 - tập 1)

Có khi bài tập còn yêu cầu giải thích vì sao từ nào đó có thể hoặc không thể thay thế từ đã cho.

c3. Bài tập tạo ngữ

Bài tập tạo ngữ nhằm luyện cho HS biết kết hợp các từ.

Ví dụ: Ghép từ công dân vào trước hoặc sau từng từ dưới đây để tạo thành những cụm từ có nghĩa:

Nghĩa vụ, quyền, ý thức, bổn phận, trách nhiệm, gương mẫu, danh dự

(TV5 - tập 2)

Bài tập này có hai mức độ. Mức độ thứ nhất cho sẵn hai yếu tố, yêu cầu HS chọn từng yếu tố của dãy này ghép với một hoặc một số yếu tố của dãy kia sao cho thích hợp, ví dụ kiểu bài tập nối từ ngữ ở cột A với từ ngữ ở cột B sao cho hợp nghĩa. Mức độ thứ hai yêu cầu HS tự tìm thêm từ mới có khả năng kết hợp với từ đã cho. Để làm những bài tập này, giáo viên hướng dẫn HS thử ghép mỗi từ ở dãy này với một số từ ở dãy kia, đọc lên rồi vận dụng kinh nghiệm nói năng của mình để xem xét cách nói nào chấp nhận được và nói cho đúng.

c4. Bài tập dùng từ đặt câu

Đây là những bài tập yêu cầu HS tự đặt câu với một từ hoặc một số từ cho trước. Để làm được những bài tập này, HS cần có sự hiểu biết về nghĩa của từ, cách thức kết hợp từ với nhau.

Ví dụ 1: Đặt câu với mỗi từ em tìm được ở bài tập 1 (từ mẫu ở bài tập 1: thương yêu, biết ơn)

(TV2 - tập 2 - trang 104)

Ví dụ 2: Đặt câu với mỗi danh từ chỉ khái niệm em vừa tìm được.

(TV4 - tập 1 - trang 53)

Kiểu bài tập này cũng được dùng để dạy các mạch kiến thức về từ và câu, chúng không chỉ có mục đích làm giàu vốn từ mà còn có mục đích dạy mô hình câu. Để làm những bài tập này, trước hết giáo viên cần hướng dẫn HS hiểu nghĩa của những từ đã cho, xét xem từ đó đã được dùng như thế nào trong hoạt động nói năng hàng ngày. Sau đó HS phải đặt được câu với những từ này. Câu phải đúng nghĩa, đúng ngữ pháp. Để đặt được những câu khác nhau, giáo viên cần hướng dẫn HS tự đặt câu hỏi hoặc giáo viên nêu câu hỏi để các em trả lời thành câu. Ví dụ: “Ngày khai giảng đông vui như thế nào?”; “Trường em khai giảng vào ngày nào?”; “Cái gì vàng tươi?”; “Cái gì xanh ngắt?”...

c5. Bài tập viết đoạn văn

Ngoài những yêu cầu như bài tập dùng từ đặt câu, bài tập viết đoạn văn còn yêu cầu HS viết các câu có liên kết với nhau để thành đoạn.

Ví dụ 1: Chọn một trong các cụm từ ở bài tập 2 làm đề tài (M: phủ xanh đồi trọc), em hãy viết một đoạn văn khoảng năm câu về đề tài đó.

(TV5 - tập 1)

Ví dụ 2: Dựa vào nội dung câu nói của Bác Hồ: “Các vua Hùng đã có công dựng nước, bác cháu ta phải cùng nhau giữ lấy nước”, em hãy viết một đoạn văn khoảng năm câu về nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc của mỗi công dân.

(TV5 - tập 2)

Đây là một kiểu bài tập khó đối với HS Tiểu học vì nó đồng thời đề ra hai yêu cầu: dùng được các từ ngữ đã nêu và viết một đoạn văn có nội dung chấp nhận được chứ không phải là những câu rời rạc. HS nhiều khi không thể tự xác định được đoạn văn cần viết về đề tài gì nên giáo viên phải cụ thể hoá ra thành từng nhiệm vụ rõ ràng hơn. Hợp lí hơn cả là nên đi từ nội dung đến hình thức.

c6. Bài tập chữa lỗi dùng từ

Bài tập chữa lỗi dùng từ là bài tập đưa ra những câu dùng từ sai, yêu cầu HS nhận ra và sửa chữa. Trong các tài liệu dạy học, số lượng bài tập thuộc kiểu này không nhiều nhưng trên thực tế có thể sử dụng bài tập này bất kì lúc nào thấy cần thiết. Những lỗi dùng từ cần lấy trong chính thực tế hoạt động nói, viết của HS. Giáo viên cũng có thể đưa ra những lỗi dự tính HS dễ mắc phải, nhiệm vụ của HS là phát hiện và tự chữa những lỗi này.

Bài tập sử dụng từ là bài tập có tính chất từ vựng - ngữ pháp. Để làm được những bài tập này, HS không những phải hiểu nghĩa của từ mà còn phải biết cách kết hợp các từ, biết viết câu đúng ngữ pháp.

Hiện nay, bên cạnh SGK, trong các tài liệu dạy học đã có thêm “Vở bài tập Tiếng Việt” được xem như là sự bổ sung cho SGK. Mục đích, cơ sở xây dựng bài tập của SGK và VBT đều như nhau nhưng hình thức bài tập có khác nhau. Điểm khác nhau trước tiên là các bài tập trong vở bài tập được trình bày dưới dạng vở - nghĩa là tạo điều kiện để học sinh làm bài trực tiếp chứ không chỉ trình bày như những đề bài trong SGK. Thứ hai là hầu hết các bài tập trong vở bài tập được xây dựng theo tinh thần chuyển hành động bằng lời của học sinh thành các hành động vật chất khác: dùng bút để ghi các kí hiệu, vẽ, tô, nói, đánh dấu với sự hỗ trợ của kênh hình. Lợi thế của việc chuyển đổi này là giảm thời gian làm bài tập so với thời gian làm bài tập của SGK, tạo điều kiện cho tất cả các em học sinh cùng làm bài tập và

kích thích hứng thú làm việc của các em. Ba là, các bài tập trong vở bài tập mã hoá được hành động lời nói của học sinh nên đã tạo được điều kiện để thầy cô giáo dễ dàng kiểm tra tất cả học sinh làm bài tập như thế nào. Các bài tập trong vở bài tập được xây dựng theo hình thức trắc nghiệm khách quan với 4 hình thức: bài tập điền thế, bài tập yêu cầu trả lời ngắn, bài tập lựa chọn và bài tập đối chiếu cặp đôi. Các kiểu bài tập này đều được vận dụng để xây dựng các bài tập từ ngữ. Giáo viên cần hướng dẫn học sinh biết cách thức chung để tiến hành từng kiểu bài tập này.

2.1.2. Bài tập theo các mạch kiến thức, kỹ năng về từ và câu

Như trên đã nói, các mạch kiến thức, kỹ năng được dạy trong giờ LT & C gồm các mạch kiến thức, kỹ năng về từ, câu và kiến thức ngữ âm (cấu tạo âm tiết), quy tắc chính tả.

Các bài tập theo mạch kiến thức, kỹ năng về từ bao gồm các nội dung: khái niệm từ, cấu tạo từ, từ loại, biện pháp tu từ, các lớp từ có quan hệ nghĩa: từ đa nghĩa, đồng nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, đồng âm chơi chữ.

Các bài tập theo mạch kiến thức, kỹ năng về câu bao gồm các nội dung: khái niệm câu, các kiểu câu, thành phần câu, các kiểu liên kết câu.

Các bài tập theo mạch kiến thức về ngữ âm gồm cấu tạo tiếng và quy tắc viết hoa.

Để tổ chức thực hiện các bài tập theo các mạch kiến thức, kỹ năng về từ và câu, chúng ta sẽ đi vào phân loại các bài tập, chỉ ra mục đích, nội dung, cơ sở xây dựng và một số điểm cần lưu ý khi giải từng kiểu loại bài tập.

Dựa vào đặc điểm hoạt động của học sinh, có thể chia bài tập LT & C thành hai loại: Những bài tập có tính chất nhận diện, phân tích, phân loại và những bài tập có tính chất xây dựng tổng hợp.

a. Bài tập nhận diện, phân loại, phân tích

Bài tập nhận diện, phân loại, phân tích có mức độ cụ thể hoá các kiến thức về từ, câu trên những ngữ liệu mới. Chúng luyện cho học sinh kỹ năng nhận ra các hiện tượng, các đơn vị ngôn ngữ đã được học:

Về từ: nhận diện từ có kỹ năng phân cắt ranh giới từ trong câu, nhận diện cấu tạo từ (từ đơn, từ phức, từ ghép, từ láy, các kiểu từ ghép, từ láy), nhận diện từ loại (danh từ, động từ, tính từ, đại từ, quan hệ từ) và các tiểu loại của từ (ví dụ danh từ chung, danh từ riêng, danh từ chỉ khái niệm, danh từ chỉ đơn vị.....), nhận diện và đánh giá được giá trị của biện pháp tu từ (so sánh, nhân hoá), nhận diện các lớp từ có quan hệ về nghĩa: đa nghĩa, đồng nghĩa, đồng âm, giá trị chơi chữ của đồng âm.

Về câu: nhận diện, phân cắt được câu trong đoạn, nhận diện, xác định được các kiểu câu (Kiểu câu Ai là gì? Ai làm gì? Ai thế nào? Câu kể, câu hỏi, câu cầu khiến, câu cảm; câu đơn, câu ghép); nhận diện, phân tích được thành phần câu (chủ ngữ, vị ngữ, trạng ngữ); nhận diện được các phép liên kết câu (phép lặp, phép thế, thay thế từ ngữ, phép nối); phân tích cấu tạo âm tiết, nhận diện các tiếng được gieo vần.

Dựa vào tính độc lập của hoạt động nhận thức của học sinh, bài tập nhận diện, phân tích được chia ra hai mức độ:

- Nhận diện, phân tích dựa trên ngữ liệu cho sẵn: có thể đưa ra câu, bài ... yêu cầu nhận ra các hiện tượng nghiên cứu giữa những hiện tượng khác, ví dụ “Hãy tìm các từ ghép trong đoạn sau”, ngữ liệu cũng có thể là các từ rời.

- Tìm trong ngôn ngữ của chính học sinh để đưa ra ví dụ cụ thể cho hiện tượng nghiên cứu, ví dụ: “Hãy tìm các từ chỉ tính chất”. Những bài tập này cũng có mục đích hệ thống hoá, mở rộng vốn từ.

ở Tiểu học, bài tập phân tích ngữ pháp bao gồm phân tích từ (mà thực chất là chỉ ra cấu tạo từ và từ loại của từ được phân tích) và phân tích theo thành phần cấu tạo câu. Từ lớp 2 đến lớp 5, phân tích ngữ pháp ngày càng đi sâu hơn. Để học sinh nhận biết được, giáo viên cần xác định rõ đề bài yêu cầu cần tìm cái gì và nhớ lại những điều đã được học liên quan đến yếu tố cần tìm, nhất là một số dấu hiệu hình thức của nó.

Để hướng dẫn học sinh giải được các bài tập theo các mạch kiến thức về từ, câu, giáo viên cần dự tính được những khó khăn mà học sinh gặp phải khi nhận diện, phân tích, phân loại các đơn vị ngôn ngữ để tìm cách khắc phục.

Cần nhớ rằng, nhận diện, phân loại, phân tích các đơn vị ngôn ngữ không phải là mục đích cuối cùng của dạy học LT&C, mặt khác, do tính không hiển minh của một số đơn vị ngôn ngữ, do không có những dấu hiệu hình thức nên nhiều khi việc nhận diện, xác định đường ranh giới và phân loại các đơn vị từ, câu là khó đối với học sinh. Giáo viên cần biết đặc điểm này để khi cần thiết có thể làm giảm độ khó của một số bài tập, đồng thời trong một số trường hợp biết chấp nhận tính tương đối, có mức độ của các lời giải mà học sinh đưa ra.

Ví dụ, việc nhận diện từ trong câu, đoạn, tách câu thành từ là một việc làm khó nói chung và khó đối với học sinh Tiểu học nói riêng. Những bài tập yêu cầu học sinh phân cắt đường ranh giới từ không nhiều nhưng để giải các bài tập về cấu tạo từ, xác định từ loại, tiểu loại của từ, tìm các từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong câu, đoạn, trước hết phải phân cắt đường ranh giới từ. Để giảm bớt khó khăn cho học sinh, nhiều trường hợp SGK đã vạch sẵn

ranh giới từ. Với các trường hợp còn lại, giáo viên cũng có thể giảm độ khó của bài tập bằng cách vạch sẵn ranh giới từ khi dự tính học sinh sẽ khó tự tách từ. Đồng thời giáo viên nên hướng dẫn học sinh đưa ra hai phương án trong những trường hợp còn chưa rõ đường ranh giới từ. Ví dụ, với bài tập tìm các từ chỉ tính chất có trong đoạn văn, có tổ hợp “*trắng phớt xanh*”, khi thấy bản khoản chưa rõ tổ hợp này là mấy từ, học sinh cần biết đưa ra kết luận hai khả năng “Nếu *trắng phớt xanh* là một từ, ở đây ta có một từ chỉ tính chất, nếu *trắng phớt xanh* là 3 từ, ở đây ta có hai từ chỉ tính chất là “*trắng*” và “*xanh*”. Mặt khác, tùy thuộc vào mục tiêu bài tập; giáo viên cần đặt ra cho học sinh những yêu cầu có tính “mức độ” khi xác định đường ranh giới từ. Ví dụ việc tách “*quyển vở*” thành hai từ là cần thiết khi phân loại các danh từ, danh từ chỉ đơn vị và danh từ chỉ sự vật, chỉ hiện tượng thiên nhiên. Nhưng với bài tập tìm các từ chỉ sự vật, chỉ hoạt động có trong câu, nếu học sinh cho rằng “*quyển vở*” là một từ chỉ sự vật thì vẫn nên chấp nhận.

Giáo viên cần biết rằng học sinh sẽ gặp khó khăn khi xác định kiểu cấu tạo (từ ghép hay từ láy) cho các từ như “*mặt mũi*”, “*đi đứng*”, “*tre pheo*”, “*bếp núc*”, “*khách khứa*”, “*cong queo*”, “*cồng kênh*”, “*âm ỉ*”, “*í ới*”... Vì vậy, cần xem đây là ngữ liệu cho những bài tập nâng cao và giáo viên phải có giải pháp để phân loại những từ này.

Khi hướng dẫn học sinh thực hiện kiểu bài yêu cầu tìm ra các danh từ (hoặc yêu cầu tìm tiểu loại danh từ: từ chỉ người, từ chỉ vật, chỉ đồ vật, chỉ hiện tượng thiên nhiên, chỉ khái niệm, đơn vị), các động từ, tính từ trong đoạn, bài cho trước, giáo viên yêu cầu các em đọc lại đoạn, bài đã cho xem có từ nào chỉ người, chỉ vật, chỉ đồ vật, cây cối... thì đó là danh từ. Những trường hợp học sinh không phân cắt được đơn vị từ, không xác định được một tổ hợp nào đó là một từ hay hai từ thì giáo viên cần dự tính trước và cho sẵn ranh giới từ. Để nhận biết các danh từ, học sinh đặt câu hỏi: “ai, con gì, cây gì, cái gì?”. Những từ nào trong đoạn, bài trả lời được cho những câu hỏi này thì chúng đều là danh từ. Nếu bài tập chỉ yêu cầu tìm các danh từ chỉ người thì các em đặt câu hỏi “ai”. Từ nào trả lời cho “ai” là danh từ chỉ người. Nếu bài tập yêu cầu tìm danh từ chỉ vật thì các em đặt câu hỏi “cái gì”. Từ nào trong đoạn, bài trả lời cho câu hỏi “cái gì” là danh từ chỉ đồ vật. Những từ chỉ hoạt động của người, vật, sự vật, chỉ cảm xúc là động từ. Những từ này trả lời được cho câu hỏi “làm gì”. Từ nào chỉ màu sắc, hình dạng, kích thước, tính chất của sự vật, trả lời được cho câu hỏi “như thế nào” là tính từ.

Các bài tập yêu cầu chỉ ra các tiểu loại của danh từ là những bài tập tương đối khó đối với học sinh lớp 4. Các tiểu loại của danh từ không được dạy ở bài lí thuyết mà được đưa ra trong bài luyện tập về danh từ và có mẫu phân loại. Đặc biệt học sinh khó nhận diện danh từ chỉ khái niệm nên trước khi

giải bài tập, giáo viên nên đưa ra các cặp đồng âm danh từ cụ thể/danh từ khái niệm để học sinh dễ dàng nhận ra sự khác nhau về nghĩa của chúng.

Chương trình Tiểu học chọn cách phân loại câu thành ba kiểu “Ai là gì?”, “Ai làm gì?”, “Ai thế nào?” là cách phân loại theo mẫu câu, phối hợp cả chức năng của câu và cấu tạo câu, có nhiều lợi thế cho việc sử dụng câu nhưng nhiều trường hợp khó xác định kiểu cấu tạo cho những câu cụ thể vì dấu hiệu hình thức của câu không rõ, cần đặt vào ngữ cảnh để xác định mục đích nói. Giáo viên cần nắm được đặc điểm này để chọn các trường hợp điển hình, đồng thời phải biết đặt câu vào ngữ cảnh để xác định kiểu câu cho đúng.

Với kiểu bài yêu cầu xác định từng bộ phận chính “chủ ngữ, vị ngữ của câu”, khi hướng dẫn học sinh làm loại bài tập này, giáo viên cần yêu cầu các em nhớ quy tắc tìm bộ phận chủ ngữ và tìm bộ phận vị ngữ của câu. Học sinh cần đặt ra những câu hỏi đối với thành phần câu để nhận diện chúng. Để tìm bộ phận chính chủ ngữ, các em đặt câu hỏi: “Bộ phận nào trả lời cho câu hỏi “Ai”, (hoặc Cái gì? Con gì?). Bộ phận câu trả lời cho câu hỏi này chính là bộ phận chủ ngữ. Để tìm bộ phận vị ngữ, các em đặt câu hỏi “...là gì”, “...làm gì?” “...thế nào?”. Bộ phận câu trả lời cho câu hỏi này là bộ phận vị ngữ. Lưu ý khi đặt câu hỏi tìm vị ngữ, về nguyên tắc câu hỏi tìm vị ngữ “làm gì” hay “thế nào” phụ thuộc vào từ loại của vị ngữ. Nếu vị ngữ là động từ thì đặt câu hỏi “làm gì”, vị ngữ là tính từ thì đặt câu hỏi “như thế nào”, “thế nào”. Nhưng nhiều trường hợp đặt câu hỏi cụ thể nào cho vị ngữ còn phụ thuộc cả vào chủ ngữ (ví dụ thường chủ ngữ là vật thì không hỏi “làm gì” mà hỏi “thế nào”), phụ thuộc vào bộ phận vị ngữ miêu tả hoạt động hay nêu nhận xét (ví dụ trường hợp “*Bạn Nam học tốt*”, “*Linh thích xem phim*”, “*Thành phố có nhiều nhà máy*”, “*Lan có nhiều sách*”, câu hỏi là “như thế nào?”, “thế nào?”).

Chương trình LT&C ở Tiểu học còn bao gồm cả những bài tập ngữ âm. Nó có nhiệm vụ làm rõ cấu tạo của tiếng, đặc điểm của tiếng và sự tương ứng giữa âm và chữ. Trật tự tiến hành phân tích ngữ âm ở Tiểu học như sau:

- + Chỉ ra tiếng có ở trong từ, trong câu.
- + Chỉ ra các bộ phận âm đầu, vần và thanh của tiếng.
- + Chỉ ra các tiếng được gieo vần.

b. Bài tập xây dựng, tổng hợp (bài tập lời nói)

Bài tập xây dựng, tổng hợp là những bài tập dạy sử dụng từ, câu. Mục đích dạy học LT&C là để giúp học sinh thể hiện ý nghĩ, tình cảm trong một cấu trúc cú pháp đúng đắn. Những bài tập tổng hợp hướng đến mục đích này.

Dựa vào tính độc lập của học sinh khi thực hiện bài tập, có thể chia bài tập xây dựng, tổng hợp thành ba nhóm: bài tập theo mẫu, bài tập cấu trúc và bài tập sáng tạo. Một số tác giả gọi bài tập theo mẫu và bài tập cấu trúc là bài tập lời nói ước lệ, bài tập sáng tạo là bài tập lời nói đích thực.

b1. Bài tập theo mẫu

Bài tập theo mẫu có mức độ sáng tạo thấp vì khi thực hiện những bài tập này, học sinh không cần có ý thức là mình đang làm bài tập ngữ pháp mà học một cách tự nhiên, bắt chước theo mẫu. Những bài tập này cũng được thực hiện trong tất cả các giờ học khác, các phân môn tiếng Việt khác. Trong nhóm này, những bài tập như quan sát, nghe đọc, đọc câu, làm bài tập theo mẫu (trên cơ sở bắt chước mẫu mà chưa có lí thuyết) có vị trí quan trọng.

- Hình thức đầu tiên, đơn giản nhất, cần thiết cho tất cả các lớp là bài tập đọc hoặc viết câu theo mẫu, làm rõ nghĩa của câu. Trong nhiều trường hợp còn yêu cầu học sinh ghi nhớ, học thuộc câu. Điều quan trọng trong bài tập này là học sinh cần nghe, phát âm (nói hoặc đọc), cảm nhận câu. Ngay từ lớp 1, học sinh đã bắt đầu làm quen với ngữ điệu câu mà trên hình thức chữ viết gắn liền với dấu chấm câu. Loại bài tập này không chỉ được thực hiện ở phần luyện tập của bài LT&C, nó còn được sử dụng nhiều trong giờ Tập đọc và ở cả giai đoạn đầu khi hình thành khái niệm về từ, câu trong phần tìm hiểu hiện tượng nghiên cứu của phần “Nhận xét”. Chính vì thế, những ngữ liệu đưa ra trên giờ lí thuyết từ, câu với tư cách là những ví dụ cũng như từng câu của bài Tập đọc phải là những mẫu câu đích thực.

- Hình thức thứ hai của bài tập theo mẫu là trả lời theo câu hỏi. Hình thức bài tập này đã có ngay từ lớp 1. Tinh hướng đơn giản nhất là khi câu hỏi được xem là cơ sở để xây dựng câu trả lời, cả cấu trúc câu và hầu như tất cả các từ của câu hỏi đều không thay đổi. Học sinh cần thay thế một, hai từ vào từ để hỏi. Ví dụ câu “*Hùng vẽ con ngựa ở đâu?*” chờ đợi câu trả lời: “*Hùng vẽ con ngựa trên tường*”. Hình thức này dần dần được phong phú thêm. Thầy giáo sẽ đưa ra những câu hỏi yêu cầu tính độc lập của học sinh nhiều hơn, các từ cần thay thế nhiều hơn. Ví dụ “*Trong bức tranh này, em thích hình ảnh nào nhất?*”. (Câu trả lời dự tính: *Trong bức tranh này, em thích hình ảnh các cô bác nông dân gặt lúa nhất*). Sau đó, phải xây dựng câu hỏi như thế nào để tác động đến việc thiết lập câu của học sinh, làm cho các em không thể sao chép cấu trúc câu của thầy mà tự xây dựng cấu trúc câu của mình. Ví dụ những câu hỏi “*Tại sao?*”, “*Để làm gì?*” yêu cầu học sinh đặt câu ghép để chỉ nguyên nhân, mục đích v.v... Và nhiều khi câu hỏi chỉ đưa ra đề tài cho câu trả lời mà hoàn toàn không giúp học sinh xác định cấu trúc câu, ví dụ “*Em biết gì về gấu Trúc?*”.

b2. Bài tập cấu trúc, sửa chữa

Bài tập cấu trúc, sửa chữa có mục đích giúp học sinh viết đúng các quy tắc ngữ pháp - chính tả. Nếu ở bài tập theo mẫu, học sinh thực hiện một cách vô thức, bắt chước mẫu thì ở bài tập cấu trúc, cần thiết, dù chỉ phần nào, phải dựa vào quy tắc ngữ pháp. Bài tập cấu trúc, sửa chữa gồm:

- Bài tập yêu cầu sắp xếp lại các từ để tạo câu, bài tập biến đổi các kiểu câu nhằm mục đích luyện nắm cấu trúc câu. Ví dụ: Chuyển các câu kể sau thành câu khiến:

- Nam đi học.
- Thanh đi lao động.
- Ngân chăm chỉ.
- Giang phấn đấu học giỏi.

M: - Nam đi học đi!

M: - Nam phải đi học!

M: - Nam hãy đi học đi!

(*Tiếng Việt 4 - tập 2 - tr. 93*)

- Kiểu bài tập cho sẵn bộ phận chủ ngữ hoặc vị ngữ của câu, yêu cầu học sinh điền thêm bộ phận còn thiếu cho thành câu, ví dụ viết tiếp cho thành câu “*Ngày khai trường...*”. Để học sinh viết được thành câu, giáo viên hướng dẫn các em tự đặt câu hỏi “*Ngày khai trường như thế nào?*”, “*Ngày khai trường là ngày gì?*”... Trả lời được, các em đã tự thêm bộ phận vị ngữ cho câu và đã nói tiếp được thành câu. Với những bài tập cần thêm chủ ngữ, ví dụ “*Thêm bộ phận chính còn thiếu để các dòng sau thành câu: “... đóng cửa sổ lại”*”, học sinh cũng phải tự đặt câu hỏi “*Ai đóng cửa sổ lại?*”, trả lời được là các em đã tự thêm chủ ngữ tạo thành câu.

- Kiểu bài tập cho trước một đoạn lời đã lược bỏ dấu chấm câu, yêu cầu học sinh tách ra thành câu rồi chép lại cho đúng chính tả (dùng dấu chấm câu để kết thúc câu và viết hoa chữ cái đầu câu). Kiểu bài tập này giúp học sinh xác định ranh giới câu và luyện quy tắc viết câu, nhằm khắc phục loại lỗi phổ biến ở học sinh - không xác định đúng ranh giới câu. Hướng dẫn học sinh làm bài tập này, giáo viên yêu cầu học sinh đọc đoạn văn lên, xem đến đâu nói được một ý thì dừng lại, tách ra thành một câu. Việc phải làm cuối cùng là chép lại cho đúng, viết hoa đầu câu, chấm kết thúc câu.

- Kiểu bài tập cho sẵn các danh từ riêng không viết hoa, yêu cầu học sinh viết hoa cho đúng. Hướng dẫn học sinh làm kiểu bài tập này, giáo viên yêu cầu các em ghi nhớ quy tắc “*Tên người Việt Nam gồm 2 tiếng, 3 tiếng, 4*

tiếng... đều phải viết hoa chữ cái đầu mỗi tiếng”, “Các tên địa lí cũng phải viết hoa chữ cái đầu mỗi tiếng”.

- Bài tập nối các câu đơn thành một câu ghép. Ví dụ “Hãy chọn câu ở cột A ghép với một câu ở cột B để tạo thành câu ghép”.

Bài tập xây dựng câu theo cấu trúc đã cho: có nhiều dạng phong phú, ví dụ: Đặt câu khiến theo những yêu cầu dưới đây:

- a) Câu khiến có *hãy* ở trước động từ.
- b) Câu khiến có *đi, thôi, nào* ở sau động từ.
- c) Câu khiến có *xin* hoặc *mong* ở trước chủ ngữ.

(*Tiếng Việt 4* - tập 2 - tr. 93)

Hoặc “Đặt hai câu ghép chính phụ có quan hệ vì.. nên”, “Đặt câu có trạng ngữ chỉ địa điểm”...

Có thể kể vào dạng bài tập cấu trúc, sửa chữa những bài tập chữa lỗi ngữ pháp đưa ra một hiện tượng sai ngữ pháp, yêu cầu học sinh nhận xét, sửa chữa để có một câu đúng. Các câu sai ngữ pháp có thể được phân ra thành các loại lỗi để có cách chữa phù hợp. Ví dụ các câu mắc lỗi cấu trúc, thiếu hoặc thừa thành phần câu, các câu mắc lỗi chấm câu (ví dụ viết liền một mạch nhiều câu, không biết dùng các dấu chấm câu để phân cách), các câu viết sai do không nắm được ý nghĩa, cách dùng của một số quan hệ từ (ví dụ: *Em nhớ nhất là một kỉ niệm đối với mẹ, Bác sĩ rất yêu thương cho bệnh nhân...*), các câu sai do không nắm được khả năng kết hợp từ (là loại lỗi từ vựng, ngữ pháp), các loại câu có lỗi lôgic (diễn đạt không rõ nghĩa, một bộ phận cùng một lúc giữ hai chức năng ngữ pháp trong câu v.v...). Với từng loại lỗi, giáo viên cần chỉ ra nguyên nhân cụ thể và dự tính được những lỗi câu có thể có để từ đó có hướng luyện tập cho học sinh, đề phòng và sửa chữa lỗi một cách thường xuyên.

b3. Bài tập sáng tạo

Bài tập sáng tạo là bài tập không bị quy định bởi mẫu câu hay cấu trúc câu cho sẵn. Các bài tập đặt câu, viết đoạn là những bài tập sáng tạo, gồm:

- Bài tập cho trước đề tài, yêu cầu đặt câu. Ví dụ: “Đặt 3 câu nói về bảo vệ môi trường”.
- Dựa vào tranh, đặt câu, ví dụ “Nhìn vào hình vẽ, đặt câu...” hoặc cho những bức tranh, yêu cầu đặt những câu có khả năng liên kết thành bài.

- Cho từ chỗ dựa, yêu cầu đặt câu, ví dụ “Đặt câu với những từ sau...”, cho một nhóm từ hoặc thành ngữ, yêu cầu đặt câu với chúng. Thường những từ được lấy làm chỗ dựa là những từ cần tích cực hoá trong dạy từ.

- Bài tập viết đoạn văn, ví dụ “Viết một đoạn văn nói về một người bạn thân của em”.

Bài tập đặt câu sáng tạo rất có ý nghĩa trong phát triển lời nói của học sinh vì nó đi theo quy trình tự nhiên của sản sinh: đi từ ý đến lời, từ nội dung đến hình thức câu cụ thể nhằm thoả mãn nhu cầu giao tiếp có thật chứ không phải là một tình huống học tập chỉ tồn tại trong trường học. Tuy vậy, so với bài tập theo mẫu và bài tập cấu trúc, việc thực hiện bài tập sáng tạo có khó khăn: ở bài tập theo mẫu và cấu trúc, học sinh nhận được một kết quả rõ ràng và kết quả này có thể đo được - câu được đặt có đáp ứng được nhiệm vụ của bài tập hay không. Trong bài tập sáng tạo không có tiêu chí cụ thể như vậy. Cho nên học sinh nhiều lúc có thể đặt những câu sơ lược nhưng vẫn đúng ngữ pháp. Hơn nữa bài tập đặt câu sáng tạo chỉ có thể thực hiện khi học sinh có trình độ cao, có ý cần diễn đạt. Để khắc phục những nhược điểm này, một mặt, trong trường Tiểu học, người ta thường sử dụng những bài tập kết hợp cả đặt câu sáng tạo và đặt câu theo mô hình (câu bị quy định cả nội dung và hình thức cú pháp), ví dụ “Đặt 4 câu nói về buổi sinh hoạt lớp trong đó có một câu có trạng ngữ chỉ thời gian, một câu có trạng ngữ chỉ nơi chốn...”. Mặt khác, khi thực hiện bài tập sáng tạo, thầy giáo không nên bằng lòng với kết quả đầu tiên đơn giản mà học sinh đạt được. Thầy giáo cần hướng dẫn học sinh bổ sung thêm để có những câu đủ độ lớn, có cấu trúc cú pháp phức tạp hơn và nhất là có sức biểu hiện. Muốn học sinh đặt câu phong phú, từ của đề bài giữ những chức năng ngữ pháp khác nhau thì cần chi tiết hóa chức năng ngữ pháp khác nhau của từ này. Ví dụ từ cần đặt câu là danh từ thì thêm giới từ đứng trước để trở thành trạng ngữ, ví dụ khi yêu cầu học sinh đặt câu với từ “*cánh đồng*”, học sinh đã đặt câu “*Cánh đồng rất đẹp*”, giáo viên yêu cầu tiếp, đặt câu có “*trên cánh đồng*”, học sinh sẽ đặt câu có “*cánh đồng*” làm trạng ngữ như “*Trên cánh đồng, bà con xã viên đang gặt lúa*”, hoặc giáo viên cho danh từ này đứng sau động từ để tạo thành ngữ động từ, lúc này nó trở thành bổ ngữ, ví dụ yêu cầu đặt câu với từ “*Tổ quốc*”, sau khi có câu “*Tổ quốc ta rất đẹp*”, giáo viên lại yêu cầu học sinh đặt câu có “*yêu Tổ quốc*”, các em sẽ đặt câu có “*Tổ quốc*” làm bổ ngữ như “*Chúng em yêu Tổ quốc*”. Hoặc khi đã có một câu, giáo viên lại yêu cầu những em khác đặt câu với những từ đó nhưng thay đổi vị trí của nó trong câu. Khi đổi vị trí thì thường chức năng ngữ pháp mà từ đảm nhiệm cũng thay đổi. Giáo viên cần kích thích thi đua sáng tạo để học sinh đặt được nhiều câu hay, có nội dung đa dạng, phong phú.

Dạng bài tập sáng tạo trong giờ LT&C rất quan trọng, cần được tăng cường, đặc biệt trong giờ ngữ pháp, những bài tập lời nói theo tình huống là

những bài tập được xem là điển hình của bài tập lời nói đích thực. Đó là loại bài tập xây dựng tình huống để học sinh đặt mình vào hoàn cảnh nói năng sản sinh ra những câu, đoạn, bài đã được dự tính trước. Tình huống có thể là tình huống thật hoặc xây dựng trò chơi đóng vai, hoặc tình huống được mô tả bằng lời. Ví dụ “*Trong chợ đông người, em vô ý va phải một bác bên cạnh. Em nói gì với bác?*”, “*Em đánh rơi cái bút. Một bạn nhặt được, trả lại cho em. Em nói gì với bạn?*”. Để xây dựng các bài tập tình huống theo chủ đề “Trong cửa hàng sách” cho học sinh thực hành sử dụng các câu hỏi, câu khiến và câu cảm, người ta dựng nên các tình huống để học sinh hỏi về sách, hỏi giá, đề nghị cho xem, thán phục v.v... Các đề tập làm văn cũng phải hướng đến xác định những tình huống giao tiếp.

Những bài tập ngữ pháp nói chung và bài tập với câu nói riêng là rất quan trọng, nhưng chúng chưa phải là mục đích cuối cùng mà chỉ là một bước trên con đường phát triển lời nói, phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh.

2.2. *Đạy thực hành Luyện từ và câu - Tổ chức thực hiện các bài tập LT&C*

Các bài thực hành LT&C được xây dựng từ một tổ hợp bài tập nên dạy thực hành từ, câu chính là tổ chức cho học sinh làm các bài tập LT&C. Sau đây chúng ta sẽ đi vào tìm hiểu một số điều cần lưu ý khi tiến hành các bước lên lớp một giờ dạy bài thực hành LT&C.

Để tổ chức thực hiện các bài tập LT&C, giáo viên phải nắm được mục đích, ý nghĩa, cơ sở xây dựng, nội dung bài tập và biết cách giải chính xác bài tập, biết trình tự cần tiến hành giải bài tập để hướng dẫn cho học sinh. Trong giáo án phải ghi rõ mục đích bài tập, lời giải mẫu, những sai phạm dự tính học sinh có thể mắc phải và cách điều chỉnh đưa về cách giải đúng. Tuần tự công việc giáo viên cần làm trên lớp lúc này là ra nhiệm vụ (nêu đề ra), hướng dẫn thực hiện và kiểm tra đánh giá.

2.2.1. Giáo viên cần nêu đề bài một cách rõ ràng, nên yêu cầu học sinh nhắc lại đề ra, khi cần, phải giải thích để em nào cũng nắm được yêu cầu của bài tập. Có nhiều hình thức nêu bài tập: dùng lời, viết lên bảng, yêu cầu học sinh xem đề ra trong SGK hoặc vở bài tập. Nhưng dù đề bài được nêu ra dưới hình thức nào cũng cần kiểm tra xem tất cả học sinh đã nắm được yêu cầu của bài tập chưa.

Có những trường hợp không thể sử dụng bài tập của SGK như một đề bài mà phải có sự điều chỉnh cho hợp lí. Có trường hợp phải chia cắt bài tập của SGK thành những bài tập nhỏ hơn. Tùy thời gian và trình độ học sinh mà quy định số lượng bài tập cần tiến hành trong giờ học. Có thể lựa chọn, lược bỏ, bổ sung thêm bài tập của SGK. Khi giao bài tập cho học sinh, cần lưu ý để có sự phân hoá cho phù hợp đối tượng: Có bài tập chỉ dành riêng

cho học sinh khá, giỏi, còn với học sinh yếu thì phải giảm mức độ yêu cầu của bài tập.

2.2.2. Khi hướng dẫn học sinh làm bài tập, giáo viên phải nắm chắc trình tự giải bài tập. Cần phải dự tính trước những khó khăn và những lỗi học sinh mắc phải khi giải bài tập để sửa chữa kịp thời. Việc thực hiện bài tập cũng có nhiều hình thức: nói, đọc, viết hoặc nói, tô, vẽ, đánh dấu. Có bài trả lời miệng, có bài viết, có bài gạch, đánh dấu trong vở bài tập. Bài tập cũng có thể thực hiện trên lớp hoặc ở nhà. Với những kiểu bài tập mới xuất hiện lần đầu, giáo viên cần hướng dẫn thật chi tiết, tỉ mỉ. Khi hướng dẫn thực hiện, cần chia ra thành các mức độ cho phù hợp với các đối tượng học sinh khác nhau, cần giúp những học sinh yếu kém bằng những câu hỏi gợi mở. Trong quá trình tiến hành giải bài tập cần phải tăng dần mức độ độc lập làm việc của học sinh. Giai đoạn đầu, bài tập được thực hiện dưới sự hướng dẫn của thầy giáo, giai đoạn sau, học sinh tự độc lập làm việc là chính.

2.2.3. Cuối cùng là bước kiểm tra, đánh giá. Đây là một việc làm quan trọng mà nhiều giáo viên thường bỏ qua hoặc không chú ý đúng mức. Việc kiểm tra, đánh giá vừa kích thích hứng thú học tập của học sinh, vừa cho học sinh một mẫu sản phẩm tốt nhất, giáo viên cần dành thời gian thích hợp cho khâu này. Phải có mẫu lời giải đúng và dùng nó đối chiếu với bài làm của học sinh. Với những bài làm sai, giáo viên không nhận xét chung chung là sai mà phải dựa vào quy trình làm bài, chia ra từng bước nhỏ hơn để thực hiện, từ đó chỉ rõ ra chỗ sai của HS một cách chi tiết, cụ thể để học sinh có thể sửa chữa được. Phải biết cách chuyển từ một lời giải sai sang một lời giải đúng chứ không chỉ nói “Em làm sai rồi” và chuyển sang gọi em khác. Như vậy khi chữa bài tập, giáo viên không chỉ biết đánh giá đúng, sai mà phải cắt nghĩa được tại sao như thế là sai, tại sao như thế là đúng, nghĩa là một lần nữa lặp lại quy trình giải bài tập khi có những học sinh làm chưa đúng.

III. Gợi ý trả lời và làm bài tập

1. Vị trí và nhiệm vụ của phân môn LT&C

a. Vị trí

Phân môn LT&C có vai trò rất quan trọng trong dạy học Tiếng Việt bởi vị trí đặc biệt quan trọng của từ và câu trong hệ thống ngôn ngữ. Từ là đơn vị trung tâm của ngôn ngữ. Câu là đơn vị nhỏ nhất có thể thực hiện chức năng giao tiếp.

b. Nhiệm vụ

Làm giàu vốn từ và phát triển năng lực sử dụng từ, câu của học sinh bao gồm các công việc:

- Dạy nghĩa từ;

- Hệ thống hoá vốn từ;
- Tích cực hóa vốn từ (dạy dùng từ);
- Dạy đặt câu, dùng câu.

2. Cơ sở và nội dung của các nguyên tắc dạy học LT&C

a. Nguyên tắc giao tiếp

- Cơ sở: Chức năng xã hội của ngôn ngữ: Ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp quan trọng nhất của loài người.
- Nội dung nguyên tắc:
 - + Xây dựng nội dung nguyên tắc dạy học dưới hình thức các bài tập LT&C để học sinh tiến hành hoạt động giao tiếp, từ đó hình thành năng lực giao tiếp.
 - + Mọi quy luật cấu trúc và hoạt động của từ, câu chỉ được rút ra trên cơ sở nghiên cứu lời nói sinh động, những kinh nghiệm ngôn ngữ và kinh nghiệm sống đã có ở học sinh.
 - + Bảo đảm sự thống nhất giữa lí thuyết ngữ pháp và thực hành ngữ pháp với mục đích hình thành năng lực giao tiếp cho học sinh
 - + Trình bày các khái niệm ngữ pháp một cách đơn giản và chú trọng dạy hệ thống quy tắc ngữ pháp.

b. Nguyên tắc tích hợp

- Cơ sở: Tính hệ thống, thống nhất của các đơn vị, bình diện ngôn ngữ trong sử dụng.
- Nội dung nguyên tắc:
 - + Luyện từ và luyện câu không thể tách rời, các bộ phận của chương trình luyện từ và luyện câu cùng phải được nghiên cứu trong sự gắn bó thống nhất.
 - + Luyện từ và luyện câu phải được tiến hành mọi nơi, mọi lúc trong các hoạt động khác, trong tất cả các môn học, trong tất cả các phân môn khác của giờ tiếng Việt.

c. Nguyên tắc trực quan

- Cơ sở: Vai trò của trực quan trong nhận thức và nhận thức của trẻ em, tính thống nhất và cụ thể trong mỗi khái niệm ngôn ngữ.
- Nội dung:
 - + Dạy từ đồng thời tác động đến học sinh bằng vật thật (hoặc vật thay thế) và bằng lời.

- + Học sinh phải kết hợp cả nghe, đọc, nói, viết từ, câu.
- + Các ngữ liệu đưa ra xem xét trong giờ LT&C phải tiêu biểu.
- + Nắm chắc mục đích của tài liệu trực quan để sử dụng phù hợp với từng bước lên lớp, từng nhiệm vụ dạy học.

d. Nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống của từ, câu trong dạy học LT&C

- Cơ sở: Giá trị của từ và cách dùng từ phụ thuộc vào những từ khác trong hệ thống. Giá trị của câu và sự phụ thuộc của câu vào ngữ cảnh.
- Nội dung:
 - + Đối chiếu từ với hiện thực trong việc giải nghĩa từ, đặt từ trong các hệ thống (hàng dọc, hàng ngang, phong cách xã hội) để xem xét và sử dụng.
 - + Đặt câu trong ngữ cảnh, trong văn bản để xem xét.

e. Nguyên tắc bảo đảm tính thống nhất giữa nội dung và hình thức ngữ pháp trong dạy học LT&C

- Cơ sở: Bản chất của khái niệm ngữ pháp và những khó khăn của học sinh trong việc lĩnh hội chúng.
- Nội dung nguyên tắc: Phải để học sinh xác lập quan hệ giữa ý nghĩa và hình thức ngữ pháp khi nhận diện và sử dụng một đơn vị ngữ pháp.

3. Mô tả, phân tích nội dung dạy học LT&C

- a. Mô tả sự phân bố chương trình LT&C theo các lớp.
- b. Nêu tên các mạch kiến thức, kĩ năng LT&C được dạy ở Tiểu học.
- c. Thống kê các chủ đề từ ngữ và bảng từ được dạy trong các chủ đề trong SGK từ lớp 2 đến lớp 5.
- d. Gọi tên và mô tả từng kiểu bài LT&C trong SGK.
- e. Phân loại các bài tập luyện từ, phát hiện những bài tập khó.
- g. Phân loại các bài tập luyện câu, phát hiện các bài tập khó.

4. Tổ chức dạy học LT&C

- a. Thực hành giải một số bài tập LT&C và chỉ dẫn cách giải.
- b. Nêu và phân tích các lỗi dùng từ, lỗi câu của học sinh, chỉ ra nguyên nhân và cách chữa.
- c. Đưa ra một từ cụ thể, chọn biện pháp giải nghĩa cụ thể.

d. Cho mục tiêu (có thể cả ngữ liệu), xây dựng bài tập luyện từ và câu cụ thể.

e. Thực hành soạn giáo án bài Luyện từ và câu.

g. Thực hành dạy học giờ LT&C và thực hành nhận xét, đánh giá giờ dạy LT&C của đồng nghiệp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chương trình Tiểu học. NXB GD, H., 2002.
2. SGK, SGV Tiếng Việt từ lớp 2 – lớp 5, NXB GD, 2002, 2003, 2004, 2005.
3. Đinh Trọng Lạc, Bùi Minh Toán. *Tiếng Việt tập 2*. NXB GD, 1996.
4. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt 2*. NXB GD, H.1999.
5. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt* (chuyên luận). NXB ĐHQG Hà Nội, H., 1999.
6. Lê Phương Nga. *Dạy học ngữ pháp ở Tiểu học*. NXB GD, 1998.
7. Lê Phương Nga:
 - *Vài suy nghĩ về việc dạy từ ngữ ở lớp 2 CCGD*. Tập san cấp I số 2/1990.
 - *Tìm hiểu vốn từ của học sinh Tiểu học*. Tạp chí NCGD, số 8/1994.
 - *Về các khái niệm từ đơn, từ ghép, từ láy được dạy ở Tiểu học*. Tạp chí GDTH số 2/1996.
 - *Dạy “Nghĩa của từ láy” ở Tiểu học*. Tạp chí Giáo viên và nhà trường, số 3/1997.
 - *Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng từ ngữ cho học sinh Tiểu học: các dạng bài tập và những điều cần lưu ý*. Tạp chí GDTH, số 1/1998.
 - *Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng ngữ pháp cho học sinh Tiểu học: các dạng bài tập và những điều cần lưu ý*. Tạp chí GDTH, số 5/1997.
8. Đỗ Xuân Thảo, Lê Hữu Tĩnh. *Tiếng Việt 2*. NXB Đại học Sư phạm, 2004.
9. Phan Thiệu, Nguyễn Quốc Túy, Nguyễn Thanh Tùng. *Giảng dạy từ ngữ ở trường Phổ thông*. NXB GD, H., 1983.
10. Phan Thiệu, Lê Hữu Tĩnh. *Dạy học từ ngữ ở Tiểu học*. NXB GD, 1999.
11. Hoàng Văn Thung, Lê A, Đinh Trọng Lạc. *Tiếng Việt 3*. NXB GD, 1998.
12. Nguyễn Minh Thuyết (Chủ biên). *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2, 3, 4*. NXB GD, H., 2003, 2004, 2005.

13. Lê Hữu Tinh. *Hệ thống mở của từ vựng với việc dạy từ ở Tiểu học*. Tạp chí NCGD số 1/1994.
14. Bùi Minh Toán. *Hoạt động của từ tiếng Việt*. NXB GD, 2000.
15. Cu-chi-na N.A. *Tổ chức dạy từ ngữ trong Phương pháp phát triển lời nói trong giờ học tiếng Nga*. NXB GD, M., 1980, tr. 110 – 139 (tiếng Nga).
16. Lơ-vốp M.R. *Phương pháp dạy từ ngữ trong Phương pháp dạy tiếng Nga ở trường cấp I*. NXB GD, M., 1987, tr. 329 – 342 (tiếng Nga).
17. Lơ-vốp M.R. *Phát triển lời nói cho học sinh*, Ramzaieva T.G. *Phương pháp dạy học ngữ âm, ngữ pháp, cấu tạo từ và chính tả trong “Phương pháp dạy tiếng Nga ở trường cấp I”*. NXB GD, M., 1987 (tiếng Nga) tr. 313 – 403.
18. J. Pâytar và E.Gionuvriê. *Dạy từ ngữ trong Phương pháp dạy tiếng mẹ đẻ, tập 2*. NXB GD, H., 1989, tr. 57 – 79.
19. J. Pâytar và E.Gionuvriê. *Hướng tới một lí luận mới về việc dạy ngữ pháp*; Gorbachexcaia M.V. *Hình thành khái niệm ngữ pháp*; Chêcuchep A.V. *Những vấn đề chung của phương pháp giảng dạy ngữ pháp trong “Phương pháp dạy tiếng mẹ đẻ”, tập 2 (tài liệu dịch)*. NXB GD, H., 1989, (tr. 95 – 113).

Chủ đề 8

Phương pháp dạy học kể chuyện

I. Hoạt động

Hoạt động 1. Phân tích vị trí, nhiệm vụ của dạy học Kể chuyện

Thông tin cơ bản

1. Kể chuyện là gì?

Kể là một động từ biểu thị hành động nói. *Từ điển tiếng Việt* (Văn Tân chủ biên) giải thích kể là nói rõ đầu đuôi, và nêu ví dụ: kể chuyện cổ tích. Khi ở vị trí một thuật ngữ, kể chuyện bao hàm bốn phạm trù ngữ nghĩa sau:

- Chỉ loại hình tự sự trong văn học (phân biệt với loại hình trữ tình, loại hình kịch) – còn gọi là truyện hoặc tiểu thuyết.
- Chỉ tên một phương pháp nói trong diễn giảng.
- Chỉ tên một loại văn thuật chuyện trong môn Tập làm văn.
- Chỉ tên một phân môn được học ở các lớp trong trường Tiểu học.

ở phạm trù ngữ nghĩa a) Văn kể chuyện là văn trong truyện hoặc trong tiểu thuyết. Do đó, đặc điểm của văn kể chuyện cũng là đặc điểm của truyện. Đặc trưng cơ bản của truyện là tình tiết, tức là có sự việc đang xảy ra, đang diễn biến, có nhân vật với ngôn ngữ, tâm trạng, tính cách riêng.

ở phạm trù ngữ nghĩa b) Kể chuyện là một phương pháp trực quan sinh động bằng lời nói. Khi cần thay đổi hình thức diễn giảng nhằm thu hút sự chú ý của người nghe, người ta cũng xen kẽ phương pháp kể chuyện. Với các môn khoa học tự nhiên, kể chuyện thường được dùng trong phần kể về tiểu sử tác giả, miêu tả quá trình phát minh, sáng chế, quá trình phản ứng hóa học...

ở phạm trù ngữ nghĩa c) Văn kể chuyện là một loại văn mà HS phải được luyện tập diễn đạt bằng miệng hoặc bằng viết thành bài theo những quy tắc nhất định. Vì tính chất phổ biến và ứng dụng rộng rãi của loại văn này nên nó trở thành loại hình cần được rèn kĩ năng, kĩ xảo bên cạnh các loại hình văn miêu tả, văn nghị luận.

ở phạm trù ngữ nghĩa d) Kể chuyện là một môn học của các lớp Tiểu học trường Phổ thông. Có người hiểu đơn giản kể chuyện chỉ là kể chuyện dân gian, kể chuyện cổ tích. Thực ra không hẳn như vậy, kể chuyện ở đây bao gồm việc kể nhiều loại truyện khác nhau, kể cả truyện cổ và truyện hiện đại, nhằm mục đích giáo dục, giáo dưỡng, rèn kĩ năng nhiều mặt của một con người.

Sở dĩ có thể xác định “kể chuyện” là một thuật ngữ vì nó có một kết cấu âm tiết ổn định, một phạm trù ngữ nghĩa (còn gọi là khái niệm) nhất định. Lâu nay, thuật ngữ

“kể chuyện” vẫn được dùng với ý nghĩa kể một câu chuyện bằng lời, kể cả câu chuyện có hình thức hoàn chỉnh, được in trên sách báo.

(Xem Chu Huy, *Dạy Kể chuyện ở trường Tiểu học*, NXB Giáo dục, 2000, trang 11-12)

2. Vai trò của truyện và kể chuyện trong cuộc sống con người

Nhu cầu hiểu biết khám phá thế giới là nhu cầu rất lớn của con người. Con người không chỉ muốn biết những gì đang xảy ra hoặc sắp xảy ra, mà còn muốn hiểu biết những gì đã xảy ra trong quá khứ (quá khứ gần, quá khứ xa và rất xa trong lịch sử). Hàng ngày, do vô tình hay cố ý, ta được thông tin về đủ mọi chuyện trong nhà, ngoài ngõ, rộng hơn là trong vùng, trong nước và trên thế giới ngày nay hay ngày xưa. Từ những chuyện lớn, chuyện nhỏ ta nghe kể từ tuổi ấu thơ bên bếp lửa của bà, đến những điều nghe thầy cô, bạn bè kể, bình giảng ở trường, nhờ đó sự hiểu biết về thế giới và con người cứ tăng dần lên theo năm tháng.

Thuở hồng hoang của lịch sử loài người cũng vậy. Những bộ tộc nguyên thủy tập hợp lại ngày này sang tháng khác nghe kể cổ tích (kể khan như người Tây Nguyên hiện nay), cúng mo (người Mường), sau này nghe những người hát rong kể chuyện phiêu lưu, ma quái... ở Trung Quốc ngày xưa có những người kể chuyện lấy tiền (thuyết thoại nhân) ở xó chợ, quán xá... ở vùng sa mạc Tây á, Bắc Phi, những truyện kể suốt ngày này qua ngày khác trên lưng lạc đà của các thương nhân, sau này thành bộ truyện cổ tích *Nghìn lẻ một đêm*, những truyện trào tiếu dân gian thời Trung cổ ở Tây Âu được nhiều người sưu tập lại, trong đó có những truyện trong sách của Rabelais, Boccaccio...

Cuối cùng, do nghề in ấn phát triển, lời kể bằng miệng được thay bằng sách in phát hành khắp nơi và thể tiểu thuyết ra đời (ở Trung Quốc nghề in ấn phát triển sớm hơn). Tiểu thuyết trở thành thể loại tự sự phổ biến rộng khắp mà Hegel ví như là “anh hùng ca của tầng lớp thị dân”. Trong những thế kỉ gần đây, những thành tựu tiểu thuyết thật vĩ đại với các tên tuổi: M. Cervantes, G. Stendhal, G. Flaubert, V. Hugo, L. Tolstoi, F. Dostoievski, M. Gorki, M. Solokhov... ở châu Âu; La Quán Trung, Thi Nại Am, Tào Tuyết Cần... ở châu á. Tiểu thuyết đáp ứng đầy đủ các nhu cầu nhận thức, giáo huấn của con người hiện đại. Kho tàng kể chuyện nói chung và tiểu thuyết nói riêng là một trong những thành tựu vĩ đại nhất của loài người. Trước khi có các phương tiện truyền thông hiện đại như phim ảnh, băng hình... thì nhờ tiểu thuyết mà con người có thể biết mọi chuyện từ quá khứ đến hiện tại, từ đông sang tây... và khám phá thế giới bên trong của con người một cách sinh động, sâu sắc, cụ thể mà không một phương tiện nào có thể làm được.

(Nguyễn Thái Hòa, *Những vấn đề thi pháp của truyện*, NXB Giáo dục, 2000, trang 5-6)

Kể chuyện là một hình thức thông tin nhanh gọn, truyền cảm bằng ngôn ngữ. Mặc dù đã có những phương tiện thông tin đại chúng hiện tại như tivi, đài phát thanh, radiô cát xet, người ta vẫn thích nghe nói chuyện bằng miệng. Theo định nghĩa rộng, thuật ngữ “kể chuyện” có thể bao hàm toàn bộ ngôn ngữ nói sinh hoạt hàng ngày. Chủ tịch Hồ Chí Minh thường dạy: “Tiếng nói là thứ của cải vô cùng lâu đời và vô cùng quý báu. Chúng ta phải biết quý trọng nó, giữ gìn nó, phát triển nó”. Nhờ có tiếng nói và lao động mà con người thoát hẳn khỏi đời sống động vật, vươn lên làm chủ bản thân, làm chủ xã hội, làm chủ thiên nhiên. Bầy người nguyên thủy quây quanh đóm lửa trại nướng thịt thú rừng, nướng quả hạt thường kể những truyện săn, bắt, hái, lượm cho nhau nghe. Đó cũng là khởi đầu của sự tích lũy tri thức khoa học và kể chuyện ở đây mang chức năng thông tin. Khi ngôn ngữ ngày càng phát triển, số lượng từ cơ bản tăng lên, đời sống vật chất và tinh thần ngày một phong phú thì kể chuyện không chỉ dừng ở mức độ thông tin nữa mà mang thêm chức năng giải trí, hay cao hơn nữa là chức năng nghệ thuật. Nhờ vậy mà kho tàng đồ sộ truyện cổ dân gian hết sức giàu có, hết sức đa dạng được truyền lại đến ngày nay bằng hình thức kể. Trải qua 10 thế kỉ Bắc thuộc, dân tộc Việt Nam sở dĩ bảo toàn bản lĩnh và bản sắc dân tộc độc đáo, không bị phong kiến phương Bắc xâm lược, đồng hóa thôn tính, một phần là nhờ ở hùng khí những câu chuyện cổ. Chùm truyện thuyết về Âu Cơ, Lạc Long Quân, về Hùng Vương, về Thánh Gióng, về Sơn Tinh Thủy Tinh, về An Dương Vương, về bánh chưng bánh giầy, về An Tiêm... đã nhem nhóm niềm tin tất thắng về một tương lai của cả một dân tộc bị ngoại bang thống trị. Cho đến năm 939, với chiến thắng của Ngô Quyền, dân tộc ta đã bẻ gãy cái vòng xiềng xích “quận huyện” của bọn phong kiến nhà Hán. Ta lại là ta, ta là dân tộc Việt Nam chứ không thể là ai khác. Chùm truyện cổ về hào khí dân tộc ấy nhờ vậy mà được bảo tồn và phát triển mãi mãi bằng hình thức truyền miệng. Trong một thời gian lịch sử lâu dài, khi đã có văn tự để ghi chép, in ấn rồi thì kể chuyện vẫn còn tồn tại và tiếp tục phát triển song song với sự phát triển của văn tự.

(Chu Huy, *Tài liệu đã dẫn*, trang 12-13)

3. Vai trò của truyện và kể chuyện trong đời sống trẻ em

Những truyện kể, truyện dân gian là một trong những hình thức nhận thức thế giới của các em, giúp các em chính xác hóa những biểu tượng đã có về thực tế xã hội xung quanh, từng bước cung cấp thêm những khái niệm mới và mở rộng kinh nghiệm sống cho các em. Những tác phẩm ấy giúp cho các em xác lập một thái độ đối với các hiện tượng của đời sống xung quanh. “Truyện cổ tích gắn liền với cái đẹp góp phần phát triển các cảm xúc thẩm mỹ mà thiếu chúng không thể có tâm hồn cao thượng, lòng mẫn cảm chân thành trước nỗi bất hạnh, đau đớn và khổ ải của con người. Nhờ có truyện cổ tích, trẻ nhận thức được thế giới không chỉ bằng trí tuệ mà còn bằng trái tim. Và trẻ em không phải chỉ có nhận thức mà còn đáp ứng lại sự kiện và hiện tượng của thế giới xung quanh, tỏ thái độ của mình với các điều thiện và ác. Truyện cổ tích cung cấp cho trẻ những biểu tượng đầu tiên về chính nghĩa và phi nghĩa. Giai đoạn đầu tiên của giáo dục lí tưởng cũng diễn ra nhờ có truyện cổ tích. Truyện cổ tích là ngọn nguồn phong phú và không gì thay thế được để giáo dục tình yêu Tổ quốc”.

(Chu Huy, *Tài liệu đã dẫn*, trang 14-15)

Puskin từng thổ lộ: “ Buổi tối tôi nghe kể chuyện cổ tích và lấy việc đó bù đắp những thiếu sót trong sự giáo dục đáng nguyên rủa của mình. Mỗi truyện cổ tích ấy mới đẹp làm sao, mỗi truyện là một bài ca”.

(Dẫn theo Nguyễn Trí, *Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt 2*, NXB ĐHSP, 2004)

4. Kỹ năng nghe - nói trong chương trình và chuẩn trình độ tiếng Việt của học sinh Tiểu học

Nhiệm vụ của hoạt động 1

- Đọc tài liệu, thảo luận nhóm làm rõ vị trí của phân môn Kể chuyện.
- Thảo luận nhóm xác định và phân tích nhiệm vụ của dạy học Kể chuyện.

Đánh giá hoạt động 1

1. Nêu vị trí của phân môn Kể chuyện.
2. Nêu và phân tích nhiệm vụ của phân môn Kể chuyện.

Hoạt động 2. Mô tả nội dung dạy học Kể chuyện

Thông tin cơ bản

- Chương trình phân môn Kể chuyện và kỹ năng nghe - nói.
- SGK Tiếng Việt lớp 1 → 5.

Nhiệm vụ của hoạt động 2

- Đọc tài liệu, phân tích chương trình dạy học Kể chuyện.
- Thảo luận nhóm, mô tả, nhận xét nội dung các kiểu dạng bài kể chuyện.

Đánh giá hoạt động 2

1. Mô tả chương trình, SGK dạy học Kể chuyện: phân bố thời gian số tiết, nêu và phân tích các kiểu dạng bài dạy Kể chuyện.
2. Nêu và phân tích các kiểu dạng bài dạy Kể chuyện.

Hoạt động 3. tổ chức dạy học Kể chuyện ở tiểu học

Thông tin cơ bản

- Phần Kể chuyện trong SGK;
- Phần Kể chuyện trong SGV;
- Một số băng ghi hình giờ dạy Kể chuyện.

Nhiệm vụ của hoạt động 3

- Kể mẫu một truyện đã đọc, đã nghe, một truyện đã chứng kiến, tham gia.
- Thiết kế các kiểu bài dạy Kể chuyện.
- Tổ chức dạy các kiểu bài Kể chuyện.

Đánh giá hoạt động 3

1. Hãy kể mẫu một truyện đã đọc, một truyện đã nghe, một chuyện đã chứng kiến hoặc tham gia.
2. Nêu quy trình tổ chức các kiểu bài dạy Kể chuyện.
3. Soạn ba giáo án Kể chuyện.
4. Thực hành dạy một giờ Kể chuyện.
5. Dự giờ Kể chuyện, ghi chép, nhận xét, đánh giá giờ dạy của đồng nghiệp.

Thông tin phản hồi chủ đề 8

I. Vị trí, nhiệm vụ của dạy học Kể chuyện

1. Vị trí của phân môn Kể chuyện

Cũng như TLV, Kể chuyện có vị trí đặc biệt trong dạy học tiếng mẹ đẻ, trước hết vì hành động kể là một hành động “nói” đặc biệt trong hoạt động giao tiếp. Kể chuyện vận dụng một cách tổng hợp sự hiểu biết về đời sống và tạo điều kiện để HS rèn luyện một cách tổng hợp các kỹ năng tiếng Việt như nghe, đọc, nói trong hoạt động giao tiếp.

Khi nghe thầy giáo kể chuyện, HS đã tiếp nhận tác phẩm văn học ở dạng lời nói có âm thanh. Khi HS kể chuyện là các em đang tái sản sinh hay sản sinh một tác phẩm nghệ thuật ở dạng lời nói.

Vì truyện là một tác phẩm văn học nên kể chuyện có được cả sức mạnh của văn học. Truyện có khả năng bồi dưỡng tâm hồn trẻ thơ. Sự hiểu biết về cuộc sống, về con người, tâm hồn, tình cảm của các em sẽ nghèo đi biết bao nhiêu nếu không có môn học Kể chuyện trong trường học.

Vì vai trò của hành động kể và sản phẩm truyện, phân môn Kể chuyện có vị trí rất quan trọng trong dạy học Tiếng Việt.

2. Nhiệm vụ của phân môn Kể chuyện

Phân môn Kể chuyện có nhiệm vụ đáp ứng nhu cầu được nghe kể chuyện ở trẻ em, phát triển ngôn ngữ, đặc biệt là kỹ năng nghe – nói, đồng thời phát triển tư duy và bồi dưỡng tâm hồn, làm giàu vốn sống và vốn văn học cho HS.

2.1. Phân môn Kể chuyện phát triển các kỹ năng tiếng Việt cho HS

Trước hết, phân môn Kể chuyện phát triển kỹ năng nói cho HS. Giờ kể chuyện rèn cho HS kỹ năng nói trước đám đông dưới dạng độc thoại thành đoạn bài theo phong cách nghệ thuật. Đồng thời với nói, các kỹ năng nghe, đọc, kỹ năng ghi chép cũng được phát triển trong quá trình kể lại truyện đã nghe, kể lại truyện đã đọc.

2.2. Phân môn Kể chuyện góp phần phát triển tư duy, đặc biệt là tư duy hình tượng và cảm xúc thẩm mỹ ở HS

Cùng với sự rèn luyện các kỹ năng ngôn ngữ, tư duy cũng được phát triển. Đặc biệt, sống trong thế giới các nhân vật, thâm nhập vào các tình tiết của truyện, tiếp xúc với nghệ thuật ngôn từ kể chuyện, tư duy hình tượng và cảm xúc thẩm mỹ của HS cũng được phát triển.

2.3. Phân môn Kể chuyện góp phần tích lũy vốn sống, vốn văn học cho HS

Giờ kể chuyện giúp HS tiếp xúc với tác phẩm văn học. Suốt 5 năm ở bậc Tiểu học, HS được nghe và tham gia kể hàng trăm câu chuyện với đủ thể loại. Đó là những tác phẩm có giá trị của Việt Nam và thế giới, từ truyện cổ tích đến truyện hiện đại. Nhờ đó, vốn văn học của HS được tích lũy dần. Đây là những hành trang quý sẽ theo các em trong suốt cuộc đời mình.

Giờ kể chuyện còn mở rộng tầm hiểu biết, khơi gợi trí tưởng tượng cho các em. Qua từng câu chuyện, thế giới muôn sắc màu mở rộng trước các em. Các em tìm thấy ở trong truyện từ phong tục tập quán đến cảnh sắc thiên nhiên, từ những thân phận và biết bao hành động nghĩa hiệp của con người trong muôn vàn trường hợp khác nhau. Truyện kể đã làm tăng vốn hiểu biết về thế giới và xã hội loài người xưa và nay cho HS. Truyện kể còn chắp cánh cho trí tưởng tượng và ước mơ của HS, thúc đẩy sự sáng tạo ở các em.

(Xem Nguyễn Trí, sách đã dẫn, trang 173)

II. Nội dung dạy học Kể chuyện

1. Kể chuyện được dạy ở tất cả các lớp của bậc Tiểu học

Chương trình Kể chuyện ở Tiểu học được phân bố theo các lớp như sau:

- ở lớp 1, trong phần Học vẫn chưa có giờ kể chuyện riêng, nhưng từ phần Luyện tập tổng hợp (bắt đầu từ tuần 23), mỗi tuần có 1 tiết Kể chuyện.
- ở lớp 2, mỗi tuần có 1 tiết Kể chuyện.
- ở lớp 3, mỗi tuần 0,5 tiết Kể chuyện, học chung trong 1 tiết với bài tập đọc đầu tuần.
- ở lớp 4, 5, mỗi tuần có 1 tiết Kể chuyện.

2. Yêu cầu về kỹ năng kể chuyện

2.1. Yêu cầu về kỹ năng kể chuyện cho HS lớp 1 là sau khi nghe thầy cô kể 2, 3 lần một câu chuyện đơn giản, phù hợp với trình độ và đặc điểm lứa tuổi, các em phải nắm được nội dung chính của câu chuyện và dựa vào trí nhớ, vào các tranh minh họa trong SGK, các câu hỏi dưới tranh, kể lại được từng đoạn của câu chuyện.

2.2. ở các lớp 2, 3 kĩ năng nghe kể vẫn tiếp tục được rèn luyện. Đó là các kĩ năng độc thoại và hội thoại nhưng với yêu cầu cao hơn so với lớp 1.

ở lớp 2, 3, trong độc thoại có thêm yêu cầu HS kể bằng lời của mình, kể có thêm một hai chi tiết sáng tạo. Trong hội thoại có thêm yêu cầu dựng lại câu chuyện đã học theo vai, bước đầu sử dụng các yếu tố phụ trợ trong giao tiếp (nét mặt, cử chỉ, điệu bộ ...).

ở lớp 3, khi rèn kĩ năng độc thoại có thêm yêu cầu kể lại truyện theo lời một nhân vật.

2.3. ở lớp 4, 5, HS vẫn tiếp tục được củng cố kĩ năng kể chuyện đã được hình thành từ lớp dưới, đồng thời được hình thành những kĩ năng mới. Nội dung các câu chuyện được kể ở lớp 4, 5 đã phong phú hơn, độ dài lớn hơn. So với lớp 2, 3, có thêm yêu cầu mới là HS kể lại các truyện đã nghe, đã đọc ngoài giờ Kể chuyện. Nhiều đề bài chỉ nêu ý nghĩa của câu chuyện mà không chỉ rõ các chuyện cụ thể. Ngoài ra, HS còn phải kể lại được các chuyện đã chứng kiến hoặc tham gia.

3. Các bài học Kể chuyện

Dựa vào nguồn tư liệu được dùng để kể, các bài học Kể chuyện được chia làm ba loại: kể chuyện theo tranh, kể chuyện đã nghe, đã đọc (loại bài này được chia làm hai dạng: kể chuyện đã nghe và kể chuyện đã đọc), kể chuyện được chứng kiến, tham gia.

3.1. ở lớp 1, trong giai đoạn Học vắn, cuối mỗi tiết ôn tập, HS đã bắt đầu được nghe kể những câu chuyện đơn giản có tên truyện gắn với với các vắn mới học và tập kể một vài câu về nội dung câu chuyện dựa theo tranh minh họa. Đó là các truyện: *Hổ, Cò đi lò dò, Thỏ và Sư tử, Tre ngà, Khỉ và Rùa, Cây khế, Sói và Cừu, Chia phần, Qua và Công, Chuột nhà và Chuột đồng, Anh chàng ngốc và con ngỗng vàng.*

Phần Luyện tập tổng hợp được học trong 13 tuần, trừ tuần ôn tập, mỗi tuần có 1 tiết kể chuyện, đó là những truyện sau: *Rùa và Thỏ, Cô bé trùm khăn đỏ, Trí khôn, Sư tử và Chuột nhắt, Bông hoa cúc trắng, Niềm vui bất ngờ, Sói và Sóc, Dê con nghe lời mẹ, Con rồng cháu tiên, Tình bạn, Hai tiếng kì lạ, Sự tích dưa hấu.*

Những câu chuyện được kể ở lớp 1 có nội dung giản dị, dễ hiểu nhằm bồi dưỡng cho HS những phẩm chất, những nét tính cách quan trọng, đưa ra những lời khuyên cần thiết và bổ ích. Ví dụ: không chủ quan, kiêu ngạo, phải biết kiên trì và nhẫn nại (*Rùa và Thỏ*), phải vâng lời cha mẹ, đi đến nơi về đến chốn, không la cà dọc đường dễ bị kẻ xấu làm hại (*Cô bé trùm khăn đỏ*), phải biết quý tình bạn (*Cô chủ không biết quý tình bạn*), biết nói năng lịch sự (*Hai tiếng kì lạ*), biết tự lực cánh sinh (*Sự tích dưa hấu*)...

3.2. Bài học kể chuyện lớp 2

Kể chuyện ở lớp 2 gắn bó chặt chẽ với phân môn Tập đọc. ở lớp 2, nội dung cả 31 tiết Kể chuyện đều là kể lại những câu chuyện HS đã học trong bài tập đọc ở hai tiết mở đầu mỗi tuần.

Hệ thống 31 văn bản tập đọc - kể chuyện chọn vào SGK Tiếng Việt 2 đều có nội dung phù hợp với chủ điểm của từng đơn vị học, với tâm lí trẻ lớp 2 và được biên soạn lại cho phù hợp với trình độ của các em.

Các bài học kể chuyện ở lớp 2 được phân bố theo từng tuần như sau:

Học kì I:

1. Có công mài sắt có ngày nên kim
2. Phần thưởng
3. Bạn của Nai nhỏ
4. Bím tóc đuôi sam
5. Chiếc bút mực
6. Mẫu giấy vụn
7. Người thầy cũ
8. Người mẹ hiền
9. Ôn tập
10. Sáng kiến của bé Hà
11. Bà cháu
12. Sự tích cây vú sữa
13. Bông hoa niềm vui
14. Câu chuyện bó đũa
15. Hai anh em
16. Con chó nhà hàng xóm
17. Tìm ngọc
18. Ôn tập

Học kì II:

19. Chuyện bốn mùa
20. Ông Mạnh thắng Thần gió
21. Chim sơn ca và bông cúc trắng
22. Một trí khôn hơn trăm trí khôn
23. Bác sĩ Sói

24. Quả tim khi
25. Sơn Tinh Thủy Tinh
26. Tôm càng và cá con
27. Ôn tập
28. Kho báu
29. Những quả đào
30. Ai ngoan sẽ được thưởng
31. Chiếc rế đa tròn
32. Chuyện quả bầu
33. Bóp nát quả cam
34. Người làm đồ chơi
35. Ôn tập

Những câu chuyện trong các bài học góp phần quan trọng hình thành ở trẻ nhận thức đúng đắn về thế giới xung quanh và trách nhiệm của bản thân các em, từ những chuyện lớn lao như quan hệ giữa con người với thiên nhiên (con người biết chinh phục thiên nhiên nhưng cũng phải biết sống hòa hợp với thiên nhiên: *Ông Mạnh thắng Thần Gió*), bảo vệ môi trường (chim chóc, hoa cỏ cũng có cuộc sống riêng của chúng, đừng làm hại chúng: *Chim sơn ca và bông cúc trắng*), đoàn kết dân tộc (các anh em trên đất nước ta đều chung một gốc: *Chuyện quả bầu*) đến tình cảm gia đình (biết quan tâm đến ông bà: *Sáng kiến của bé Hà*; biết vâng lời cha mẹ: *Sự tích cây vú sữa*; anh em phải yêu thương, đùm bọc nhau: *Câu chuyện bó đũa, Hai anh em*), bạn bè (bạn tốt là người dám hi sinh vì bạn: *Bạn của Nai Nhỏ*; những kẻ giả dối, bội bạc thì không có bạn: *Quả tim khi*; không nên đùa ác với bạn, cần đối xử tốt với các bạn gái: *Bím tóc đuôi sam*); đức kiên trì, nhẫn nại (kiên trì nhẫn nại thì sẽ thành công: *Có công mài sắt có ngày nên kim*),...

3.3. Bài học kể chuyện lớp 3

Kể chuyện ở lớp 3 cũng gắn bó chặt chẽ với phân môn Tập đọc. ở lớp 3, các bài kể chuyện được học trong 0,5 tiết, đều là kể lại những câu chuyện HS đã học trong bài tập đọc đầu mỗi tuần.

Các bài học Kể chuyện ở lớp 3 được phân bố theo từng tuần như sau:

Học kì I:

1. Cậu bé thông minh
2. Ai có lỗi?
3. Chiếc áo len
4. Người mẹ

5. Người lính dũng cảm
6. Bài tập làm văn
7. Trận bóng dưới lòng đường
8. Các em nhỏ và cụ già
9. Ôn tập
10. Giọng quê hương
11. Đất quý đất yêu
12. Nắng phương Nam
13. Người con của Tây Nguyên
14. Người liên lạc nhỏ
15. Hũ bạc của người cha
16. Đôi bạn
17. Mồ côi xử kiện
18. Ôn tập

Học kì II:

19. Hai Bà Trưng
20. ở lại với chiến khu
21. Ông tổ nghề thêu
22. Nhà bác học và bà cụ
23. Nhà ảo thuật
24. Đối đáp với vua
25. Hội vật
26. Sự tích lễ hội Chử Đồng Tử
27. Ôn tập
28. Cuộc chạy đua trong rừng
29. Buổi học thể dục
30. Gặp gỡ ở Lức-xăm-bua
31. Bác sĩ Y-éc-xanh
32. Người đi săn và con vượn
33. Cóc kiện trời
34. Sự tích chú Cuội cung trăng

35. Ôn tập

So với lớp 2, những câu chuyện học ở lớp 3 có nội dung rộng hơn và tình tiết phức tạp hơn. Bên cạnh những truyện về tình cảm gia đình, thầy trò, bạn bè, làng xóm, HS còn được học về gương chiến đấu của các anh hùng liệt sĩ trong lịch sử, gương lao động của các nhà khoa học, các nghệ sĩ, các vận động viên thể thao, về tình hữu nghị của các dân tộc, về công cuộc chinh phục thiên nhiên và bảo vệ môi trường... Qua những câu chuyện này, HS có được vốn từ phong phú, đa dạng hơn, hiểu biết và năng lực suy nghĩ của các em cũng được nâng lên một mức cao hơn hẳn lớp 2.

3.4. Các dạng bài học Kể chuyện ở lớp 4, 5

ở lớp 4, 5 có ba dạng bài học kể chuyện: kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp; kể chuyện đã nghe, đã đọc; kể chuyện đã được chứng kiến, tham gia.

Kiểu bài nghe - kể lại câu chuyện vừa nghe thầy, cô kể trên lớp được thực hiện ở tuần thứ nhất trong một chủ điểm 3 tuần học. Trong trường hợp này, câu chuyện (có độ dài khoảng trên dưới 500 chữ) được in trong SGK, trình bày thành tranh hoặc tranh kèm lời dẫn giải ngắn gọn trong SGK. Câu chuyện được thầy, cô kể cho HS nghe, rồi HS kể lại. Bên cạnh mục đích chung là rèn kỹ năng cho HS, kiểu bài này còn có mục đích rèn kỹ năng nghe. ở nhiều bài có thêm điểm tựa để nhớ truyện là tranh minh họa và gợi ý dưới tranh.

Kiểu bài kể lại câu chuyện đã nghe, đã đọc ngoài giờ kể chuyện yêu cầu HS phải tự sưu tầm trong sách báo hoặc trong đời sống hằng ngày (nghe người thân hoặc ai đó kể) để kể lại. Kiểu bài này trước đây chỉ có trong giờ TLV. Bên cạnh mục đích chung là rèn kỹ năng nói cho HS, kiểu bài kể lại câu chuyện đã nghe, đã đọc ngoài giờ kể chuyện còn có mục đích kích thích HS ham đọc sách.

Kiểu bài kể lại câu chuyện đã được chứng kiến hoặc tham gia yêu cầu HS kể những chuyện người thật, việc thật có trong cuộc sống xung quanh mà các em đã biết, đã thấy, cũng có khi chính các em là nhân vật của câu chuyện. Kiểu bài này trước đây chỉ có trong giờ TLV. Các bài kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia rất đa dạng vì chúng gắn với các chủ điểm của sách. Bên cạnh mục đích rèn luyện kỹ năng nói, kiểu bài kể chuyện được chứng kiến, tham gia còn có mục đích rèn cho HS thói quen quan sát, ghi nhớ.

So với các câu chuyện ở lớp 2, 3 thì các chuyện ở lớp 4, 5 có độ dài lớn hơn, tình tiết phức tạp hơn, nội dung sâu sắc hơn. Những câu chuyện này nói về những phẩm chất tốt đẹp mà con người cần phải rèn luyện gắn với các chủ điểm học tập.

Các bài học Kể chuyện lớp 4 được phân bố theo các tuần học như sau:

Học kì I:

1. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Sự tích hồ Ba Bể*)
2. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (*Đọc bài thơ Nàng tiên ốc và kể lại*)

3. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về lòng nhân hậu)
 4. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Một nhà thơ chân chính*)
 5. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về tính trung thực)
 6. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về lòng tự trọng)
 7. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Lời ước dưới trăng*)
 8. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về những ước mơ đẹp hoặc những ước mơ viển vông, phi lí)
 9. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể về một ước mơ đẹp của em hoặc của bạn bè, người thân)
 10. Ôn tập
 11. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Bàn chân kì diệu*)
 12. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về một người có nghị lực)
 13. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một câu chuyện thể hiện tinh thần kiên trì, vượt khó)
 14. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Búp bê của ai*)
 15. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện có nhân vật là những đồ chơi của trẻ em hoặc những con vật gần gũi với trẻ em)
 16. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một câu chuyện có liên quan đến đồ chơi của em hoặc của các bạn xung quanh)
 17. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Một phát minh nho nhỏ*)
 18. Ôn tập
- Học kì II:
19. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Bác đánh cá và gã hung thần*)
 20. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể câu chuyện về một người có tài)
 21. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một câu chuyện về người có khả năng hoặc sức khỏe đặc biệt mà em biết)
 22. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Con vịt xấu xí*)
 23. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện ca ngợi cái đẹp hay phản ánh cuộc đấu tranh giữa cái đẹp với cái xấu, cái thiện với cái ác)

24. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một câu chuyện về việc em (hoặc người xung quanh đã làm gì để góp phần giữ gìn xóm làng (đường phố, trường học) xanh, sạch, đẹp)
25. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Những chú bé không chết*)
26. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện nói về lòng dũng cảm)
27. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một câu chuyện về lòng dũng cảm mà em được chứng kiến hoặc tham gia)
28. Ôn tập
29. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Đôi cánh của ngựa trắng*)
30. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về du lịch hay thám hiểm)
31. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể câu chuyện về một cuộc du lịch hoặc cắm trại mà em được tham gia)
32. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Khát vọng sống*)
33. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về tinh thần lạc quan yêu đời)
34. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể câu chuyện về một người vui tính mà em biết)
35. Ôn tập.

Các bài học Kể chuyện lớp 5 được phân bố theo các tuần học như sau:

Học kì I:

1. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Lí Tự Trọng*)
2. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về các anh hùng, danh nhân của nước ta)
3. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể việc làm tốt góp phần xây dựng quê hương đất nước của một người mà em biết)
4. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Tiếng vĩ cầm ở Mỹ Lai*)
5. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện ca ngợi hòa bình chống chiến tranh)
6. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Chọn một trong hai đề: Kể một câu chuyện em đã chứng kiến hoặc một việc em đã làm thể hiện tình hữu nghị giữa nhân dân ta với nhân dân các nước/Nói về một nước mà em được biết qua truyền hình, phim ảnh)
7. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Cây cỏ nước Nam*)

8. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện nói về quan hệ giữa con người với thiên nhiên)

9. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một câu chuyện về một lần em đi thăm cảnh đẹp ở địa phương em hoặc ở nơi khác)

10. Ôn tập

11. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Người đi săn và con nai*)

12. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện có nội dung bảo vệ môi trường)

13. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Chọn một trong hai đề: Kể một việc làm tốt của em hoặc một người xung quanh để bảo vệ môi trường/ Kể về một hành động dũng cảm bảo vệ môi trường)

14. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Pastor và em bé*)

15. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện nói về những người đã góp sức mình chống lại đói nghèo, lạc hậu vì hạnh phúc của nhân dân)

16. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một buổi sum họp đầm ấm trong gia đình)

17. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về những người biết sống đẹp, biết mang lại niềm vui, niềm hạnh phúc cho những người xung quanh)

18. Ôn tập

Học kì II:

19. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Chiếc đồng hồ*)

20. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về những tấm gương sống và làm việc theo pháp luật, theo nếp sống văn minh)

21. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Chọn một trong các đề bài sau: Kể một việc làm của những công dân nhỏ thể hiện ý thức bảo vệ các công trình công cộng, các di tích lịch sử, văn hóa / Kể một việc làm thể hiện ý thức chấp hành luật giao thông/ Kể một việc làm thể hiện lòng biết ơn các thương binh, liệt sĩ)

22. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Ông Nguyễn Khoa Đăng*)

23. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện về những người đã góp sức mình bảo vệ trật tự an ninh)

24. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể một việc làm tốt góp phần bảo vệ trật tự an ninh nơi làng xóm, phố phường)

25. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Vì muôn dân*)

26. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện nói về truyền thống hiếu học hoặc truyền thống đoàn kết của dân tộc Việt Nam)
27. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Chọn một trong hai đề bài sau: Kể một câu chuyện trong cuộc sống nói lên truyền thống tôn sư trọng đạo của người Việt Nam/ Kể một kỉ niệm về thầy giáo hoặc cô giáo của em, qua đó thể hiện lòng biết ơn của em với thầy cô)
28. Ôn tập
29. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Lớp trưởng lớp tôi*)
30. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể về một phụ nữ anh hùng hoặc một phụ nữ có tài)
31. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Kể về một việc làm tốt của bạn em)
32. Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp (*Nhà vô địch*)
33. Kể chuyện đã nghe, đã đọc (Kể một câu chuyện nói về gia đình, nhà trường và xã hội chăm sóc, giáo dục trẻ em hoặc trẻ em thực hiện bổn phận với gia đình, nhà trường và xã hội)
34. Kể chuyện được chứng kiến hoặc tham gia (Chọn một trong hai đề bài sau: Kể một câu chuyện em biết về gia đình, nhà trường hoặc xã hội chăm sóc, bảo vệ thiếu nhi/ Kể về một lần em cùng các bạn trong lớp hoặc trong chi đội tham gia công tác xã hội)
35. Ôn tập

III. Tổ chức dạy học Kể chuyện

1. Các bước rèn luyện kĩ năng kể chuyện cho học sinh Tiểu học

1.1. Tập cho học sinh kể một số chi tiết hoặc từng đoạn của câu chuyện

1.1.1. Bước chuẩn bị

a. Giúp học sinh nắm vững, hiểu và có cảm xúc đối với câu chuyện sắp kể. Nhờ vậy các em sẽ tự tin, mạnh dạn và chủ động. Đây là một nhân tố quan trọng quyết định sự thành công của học sinh khi tham gia kể chuyện.

b. Tạo cho học sinh tâm thế muốn được kể chuyện cho cô, cho bạn nghe, không ngưng ngừng, rụt rè. Điều này càng có ý nghĩa quan trọng đối với học sinh Tiểu học vì các em còn nhỏ, chưa quen giao tiếp trước đám đông, thiếu tự tin. Lời động viên của cô giáo, không khí thi đua giữa các tổ, nhóm, sự trang trí hoặc bố trí lớp học gợi không khí câu chuyện ... là những cách thức có hiệu quả tạo tâm thế mong muốn được tham gia kể chuyện trong tiết học.

1.1.2. Bước tập kể từng phần câu chuyện

Học sinh Tiểu học còn nhỏ tuổi, khả năng ghi nhớ, khả năng chú ý có những hạn chế. Vì thế lúc đầu nên để các em tập kể từng phần câu chuyện. Tập kể một số chi tiết, tình tiết quan trọng, tập kể từng đoạn trong câu chuyện. Khi tập kể từng đoạn, do

dung lượng ngắn, học sinh có điều kiện tập vận dụng các kỹ năng thích hợp với nội dung đoạn truyện. Giáo viên dành thời gian giúp học sinh luyện tập kỹ năng này. Đối với lớp 2 và lớp 3, giáo viên nên hướng dẫn các em cách nhấn giọng, đổi giọng, kéo dài giọng khi kể, hướng dẫn các em sử dụng một vài động tác hoặc điệu bộ (nét mặt, cử chỉ của tay...) minh họa cho diễn biến của đoạn truyện. Lên lớp trên, giáo viên hướng dẫn các em luyện cách mở đầu câu chuyện, luyện cách ngừng nghỉ một cách nghệ thuật để gây hứng thú (hỏi hớp, mong chờ...) cho người nghe; luyện cách sử dụng các hình ảnh minh họa, các đồ dùng dạy học.

Khi dạy học sinh tập kể từng đoạn, giáo viên không gò ép các em rập khuôn theo cách kể của thầy, nên để các em tự kể theo giọng điệu riêng, theo cách thể hiện riêng, xuất phát từ cách cảm, cách hiểu của mình. Chỉ khi nào các em quên hoặc không kể được, giáo viên hãy gợi ý và hướng dẫn thêm.

1.1.3. Bước tập kể toàn bộ câu chuyện

Đây là bước luyện tập ở mức độ cao. So với cách kể từng đoạn, cách kể toàn truyện đòi hỏi người kể phải có trí nhớ tốt, chủ động trong cách kể. Song nó cũng cho phép người kể sáng tạo và thể hiện khả năng của mình.

ở lớp 2 và 3, thường cuối tiết học, giáo viên mới cho một, hai học sinh khá kể lại toàn truyện. Lên lớp 4 và 5, nếu trình độ kể của học sinh đã khá tốt, phân tập kể từng phần của câu chuyện có thể thu ngắn lại, thời gian chủ yếu dành cho việc tập kể toàn bộ câu chuyện.

ở bước này, học sinh cần luyện tập theo cả hai yêu cầu: kể đúng và kể hay. Để kể đúng, các em cần nắm vững nội dung câu chuyện. Để kể hay, các em phải luyện tập nhiều để đạt trình độ thành thục hơn.

(Xem Nguyễn Trí – Sđd, tr.184-185)

2. Tổ chức dạy tiết Kể chuyện ở lớp 1

12 câu chuyện được kể trong phần Luyện tập tổng hợp đã được biên soạn lại từ truyện ngắn cho cô đọng, hàm súc, có độ dài từ 120 –280 chữ. Các văn bản truyện không được đưa ra trong SGK mà được in trong SGV. SGK chỉ có những tranh minh họa cho nội dung chính của chuyện. HS chỉ nghe thầy cô kể, quan sát tranh và nói về tranh.

Để tiến hành giờ kể chuyện, GV không chỉ có nghệ thuật kể chuyện mà còn phải biết cách tổ chức giờ học để sau khi nghe GV kể, HS nào cũng nhớ được nội dung chính của chuyện, có nhu cầu, có kỹ năng và có điều kiện được kể dù ít nhiều trước lớp.

2.1. Các biện pháp được sử dụng trong giờ Kể chuyện lớp 1

2.1.1. Trực quan bằng hình vẽ

Hệ thống tranh vẽ trong bài Kể chuyện lớp 1 vừa có tác dụng minh họa cho lời kể của thầy cô, vừa là hình thức cố định lại bằng “kí tự” nội dung truyện. Vì vậy, nó được sử dụng trong khi HS nghe kể chuyện và được HS nhìn vào tranh mà kể (nhìn tranh – kể). Vì vậy, GV phải biết khai thác tranh minh họa với mục đích làm cho HS hiểu câu

chuyện, nhớ câu chuyện. Sau khi kể chuyện lần 1, GV sẽ kể chuyện lần 2 kết hợp giới thiệu các hình ảnh trong tranh. Học sinh sẽ được rèn kỹ năng nghe. Khi chuẩn bị giáo án, GV cần chuẩn bị nội dung cho lời giới thiệu sao cho dễ hiểu. Khi HS kể lại từng đoạn câu truyện theo tranh, lời giới thiệu về các hình ảnh trong tranh của thầy cô giáo cũng là gợi ý để các em kể một cách dễ dàng, tự nhiên, không rập khuôn từng câu chữ theo câu chuyện đã nghe.

Lời kể của giáo viên cũng là một phương tiện “trực quan” rất hữu hiệu.

2.1.2. Biện pháp luyện theo mẫu

- Để thực hiện biện pháp luyện theo mẫu, GV phải có khả năng tạo mẫu, tức là biết kể chuyện. Lời kể của thầy cô vừa là một phương tiện trực quan trong biện pháp dạy học trực quan, vừa là đích, mẫu hình lí tưởng mà HS hướng tới. Khi kể chuyện, chúng ta cần lưu ý là “kể chuyện” khác với “đọc truyện”. Thứ nhất, về mặt âm thanh, “kể” là “nói”, ngữ điệu thấp hơn, tự nhiên hơn. Thứ hai, kể là phải hướng đến người nghe và nói ra cái mình đang nghĩ. Còn đọc, dẫu là đọc thuộc lòng, cũng hướng về văn bản để tái hiện văn bản được đọc, nên nét mặt thường căng thẳng, không tự nhiên.

- Quan niệm về “mẫu” trong kể chuyện có khác “mẫu” trong đọc thành tiếng. Kể dẫu là kể lại câu chuyện đã có sẵn, đều có yếu tố “sáng tạo”, nếu không ở từ ngữ thì cũng ở âm thanh giọng điệu. Vì vậy, khi nói lời kể của thầy cô là một mẫu không có nghĩa là HS phải cố nhớ, học thuộc để nhắc lại lời kể này. Lời kể đó có một khuôn mẫu chung nhưng mỗi HS lại có thể “đúc” thành những câu chuyện không hoàn toàn giống nhau.

2.1.3. Thực hành giao tiếp

Thực hành giao tiếp trong giờ kể chuyện là thực hành luyện nói, luyện kể. Biện pháp này đòi hỏi GV phải tạo điều kiện cho mỗi HS ở các trình độ khác nhau ít nhiều đều được thực hành nói về nội dung câu chuyện và kể chuyện.

Để tạo hứng thú cho các em và giúp HS dễ dàng nhớ lại chuyện, có thể tổ chức trò chơi kể chuyện, ví dụ trò chơi “xì điện” (một người kể giữa chừng câu chuyện, “xì điện” để người kia kể tiếp câu, kể tiếp đoạn), trò chơi rung chuông (GV vờ kể sai để HS rung chuông báo hiệu sai và kể lại cho đúng), trò chơi kể chuyện tiếp sức...

2.2. Tổ chức các bước dạy học Kể chuyện

Các bước dạy kể chuyện phải giúp HS sau khi nghe thầy cô kể, nắm được nội dung chính của câu chuyện và dựa vào trí nhớ, vào các tranh minh họa trong SGK, vào các câu hỏi dưới tranh, kể lại được từng đoạn của câu chuyện.

Trong tiết Kể chuyện, HS thực hiện hai hoạt động chính: nghe GV kể và kể cho các bạn, thầy cô nghe.

Quy trình thực hiện các bài dạy kể chuyện ở lớp 1 gồm các bước sau:

- Giới thiệu bài;
- GV kể chuyện;

- HS tập kể từng đoạn dựa theo tranh và câu hỏi gợi ý;
- HS kể toàn bộ câu chuyện (nếu SGK yêu cầu);
- GV giúp HS hiểu ý nghĩa câu chuyện.

3. Tổ chức dạy bài Kể chuyện ở lớp 2, 3

Kể chuyện là một bài thực hành, tổ chức dạy bài kể chuyện thực chất là tổ chức thực hành các bài tập kể chuyện. Sau đây chúng ta đi vào xem xét các kiểu dạng bài tập kể chuyện của lớp 2, 3, cơ sở xây dựng và những điều cần lưu ý khi thực hiện chúng.

3.1. Các kiểu dạng bài tập Kể chuyện ở lớp 2, 3

ở lớp 2 và 3, kĩ năng nghe kể vẫn được rèn luyện nhưng chương trình bố trí các giờ nghe kể mỗi tháng một bài (ở lớp 2), hai tuần một bài kết hợp với tiết TLV (ở lớp 3). Giờ kể chuyện chỉ có một dạng bài kể lại chuyện đã học, đã đọc. Tiết Kể chuyện ở hai lớp này gắn với truyện đọc đầu tuần. Học sinh học đọc truyện trong 2 tiết (hoặc 1,5 tiết) đã nhớ và hiểu truyện, có khả năng kể lại câu chuyện ở 1 tiết (hoặc nửa tiết) tiếp theo khá dễ dàng.

Như vậy, ở lớp 2, 3, chỉ có một dạng bài kể chuyện nhưng những bài tập để thực hiện trong giờ Kể chuyện lại rất phong phú, đa dạng. Dựa vào độ khó và cũng là tính độc lập làm việc của HS, các bài tập kể chuyện đã đọc ở lớp 2, 3 được chia thành nhiều kiểu dạng.

3.1.1. Kể chuyện theo tranh là dạng bài tập dựa vào điểm tựa để kể có kèm tranh vẽ

Căn cứ vào trật tự các tranh được đưa ra kể, dạng bài này chia thành 2 kiểu:

a. Kể theo đúng thứ tự các tranh

Ví dụ 1: Dựa vào tranh, kể lại từng đoạn của câu chuyện “*Chiếc bút mực*” (TV2, tập 1).

Ví dụ 2: Dựa vào tranh, kể lại từng đoạn của câu chuyện “*Cậu bé thông minh*” (TV3, tập 1).

b. Sắp xếp lại các tranh đã bị đảo lộn thứ tự cho đúng với nội dung câu chuyện, sau đó kể lại.

Ví dụ : Xếp lại thứ tự các tranh sau theo đúng nội dung câu chuyện “*Ông Mạnh thắng Thần Gió*” (TV2, tập 2).

3.1.2. Kể theo lời gợi ý là loại bài tập mà điểm tựa để kể là dàn ý hoặc câu hỏi

Ví dụ: Kể lại đoạn 1 câu chuyện “Phần thưởng” theo các gợi ý:

a) Các việc làm tốt của Na.

b) Điều băn khoăn của Na (TV2, tập 1)

3.1.3. Dựa vào dung lượng của lời kể, các bài tập được chia thành 2 kiểu:

- a. Kể lại từng đoạn;
- b. Kể lại toàn bộ câu chuyện.

3.1.4. Kể theo vai: Dựa vào vai người kể chuyện, các bài tập chia thành 3 kiểu:

- a. Kể theo lời tác giả;
- b. Thay lời tác giả bằng lời của mình. Loại bài tập này dùng cho các văn bản truyện gốc mà tác giả xưng “tôi”.

Ví dụ: Kể lại một đoạn câu chuyện “*Bài tập làm văn*” bằng lời của em. M: “Một lần, cô giáo giao cho lớp của Cô-li-a một đề văn...” (TV3, tập 1).

- c. Kể theo lời một nhân vật trong truyện.

Ví dụ: Dựa vào tranh, kể lại câu chuyện “*Nhà ảo thuật*” bằng lời của Xô-phi hoặc Mác (TV3, tập 2).

3.1.5. Kể một chi tiết trong truyện theo tưởng tượng

Đây là loại bài tập đòi hỏi tính sáng tạo cao vì HS không chỉ thay đổi lời kể mà còn sáng tạo ra các tình tiết, mặc dù chỉ là những tình tiết nhỏ.

Ví dụ: Em mong muốn câu chuyện “*Sự tích cây vú sữa*” kết thúc thế nào? Hãy kể lại đoạn cuối của câu chuyện theo ý đó (TV2, tập 1).

3.1.6. Phân vai dựng lại câu chuyện

Đây là dạng bài tập phân cho mỗi HS vai một nhân vật trong truyện để nói lời hội thoại của mình. Loại bài tập này kích thích hứng thú kể chuyện của HS.

Ngoài các dạng bài tập trên, trong giờ Kể chuyện còn những bài tập yêu cầu HS nhận xét, đánh giá nội dung câu chuyện.

3.2. Những điểm cần lưu ý khi thực hiện bài tập Kể chuyện ở lớp 2, 3

Để thực hiện các bài tập trên, GV cần hướng dẫn HS lưu ý các điểm sau:

3.2.1. Thực hiện tốt hai bước: chuẩn bị cho việc kể và thực hành kể chuyện.

- a. Giúp HS nắm vững câu chuyện cần kể đã học trong bài tập đọc: ý nghĩa chung của câu chuyện, diễn biến của câu chuyện, các tình tiết chính, các nhân vật với hành động, lời nói, suy nghĩ...

- b. Giúp HS xác định giọng kể và lựa chọn ngôn từ kể chuyện. Mỗi câu chuyện cần có giọng điệu kể riêng. HS cần phân biệt lời kể của tác giả và lời nhân vật, phải biết lựa chọn những tình tiết thú vị, quan trọng để nhấn mạnh, phải sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ phù hợp với lời kể.

3.2.2. Tạo cho HS có tâm thế tự tin, những điều kiện để có thể kể một cách tự nhiên với giọng kể và điệu bộ thích hợp, kích thích HS sáng tạo trong kể chuyện: biết sử dụng các từ ngữ của mình để kể, bước đầu biết tưởng tượng để thêm tình tiết cho câu chuyện.

3.2.3. Tổ chức thực hiện các bài tập theo hai bước sau:

- a. Giúp HS nắm vững yêu cầu của bài tập trong SGK. Trong trường hợp cần thiết, GV hoặc một HS làm mẫu một phần của bài tập.
- b. Tổ chức cho HS thực hiện yêu cầu của bài tập bằng hình thức thích hợp (kể chuyện trong nhóm, kể chuyện trước lớp, thi kể chuyện tiếp sức, phân vai dựng lại câu chuyện...).

3.3. Quy trình dạy bài Kể chuyện ở lớp 2, 3

Các bài kể chuyện ở lớp 2 được dạy theo quy trình sau:

I. Kiểm tra bài cũ

Nội dung kiểm tra thường là GV mời hai HS tiếp nối nhau kể lại một đoạn câu chuyện đã học ở tiết kể chuyện theo yêu cầu trong SGK.

II. Dạy bài mới

a) Giới thiệu bài

GV nêu mục đích, yêu cầu của tiết học hoặc nêu tình huống để gợi dẫn câu chuyện được kể trong tiết học.

b) Hướng dẫn kể chuyện

ở bước này, GV hướng dẫn HS:

- Thực hiện lần lượt từng bài luyện tập về kể chuyện (độc thoại) theo SGK; khuyến khích HS kể bằng lời của mình; nghe để kể nối tiếp được chuyện hoặc nhận xét lời kể của bạn.
- Hướng dẫn HS phân vai dựng lại câu chuyện, hoặc kể có sáng tạo... (theo yêu cầu trong SGK).

Mỗi khi gặp những dạng bài tập mới hoặc khó, GV cần giúp HS nắm được yêu cầu, thực hành làm mẫu một phần của bài tập (Ví dụ: mời một, hai HS khá giỏi kể hay dựng lại câu chuyện theo yêu cầu trong SGK).

c) Củng cố, dặn dò (lưu ý HS về nội dung, ý nghĩa câu chuyện, về cách kể chuyện; nêu yêu cầu thực hành kể chuyện ở nhà).

Vì giờ kể chuyện không phải là giờ trình diễn nghệ thuật kể chuyện của GV mà là giờ thực hành nói của HS nên GV cần tăng cường tổ chức kể chuyện theo nhóm để tạo điều kiện cho mỗi HS đều được thực hành kể chuyện.

(Xem Hoàng Hòa Bình, *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2*, NXB Giáo dục, 2002, trang 77-79)

ở lớp 3, do thời lượng giờ học chỉ có 0,5 tiết nên bài kể chuyện có thể bắt đầu từ bước hướng dẫn kể chuyện.

4. Tổ chức dạy bài Kể chuyện lớp 4, 5

Bài kể chuyện ở lớp 4, 5 gồm ba dạng sau:

- Kể chuyện đã nghe thầy cô kể trên lớp;
- Kể chuyện đã nghe, đã đọc;
- Kể chuyện đã được chứng kiến, tham gia.

4.1. Những điểm lưu ý khi dạy bài Kể chuyện lớp 4, 5

4.1.1. Giờ kể chuyện phải giúp cho tất cả HS được rèn luyện kỹ năng kể chuyện. Giờ học không nên chỉ tập trung vào một số em khá giỏi.

4.1.2. Phải tổ chức tốt tâm thế kể chuyện cho HS. Trong giờ Kể chuyện, GV phải hướng dẫn HS chuẩn bị cho tiết kể chuyện tuần sau. Với loại bài kể chuyện đã nghe, đã đọc, HS phải sưu tầm truyện, GV cũng có thể giúp HS tìm những câu chuyện phù hợp với chủ điểm. GV yêu cầu HS đọc kỹ câu chuyện tìm được để nhớ, thuộc chuyện. Với kiểu bài kể chuyện đã chứng kiến, tham gia, GV cần khơi gợi vốn sống của HS để các em tìm được nội dung kể thích hợp về mình và những người sống xung quanh.

4.1.3. Trên lớp, GV tổ chức cho HS kể chuyện trong nhóm trước để các em tập dượt.

4.1.4. Trong khi HS kể chuyện, GV cần đứng đối diện với HS, dùng ánh mắt, cử chỉ động viên, khích lệ và giúp đỡ kịp thời khi các em gặp khó khăn. Khi tổ chức cho cả lớp nhận xét lời kể của một HS, GV cần hướng các em chỉ ra những ưu điểm của bạn. GV cần khen ngợi một cách kịp thời những thành công, những tiến bộ dù là nhỏ nhất của HS.

4.2. Quy trình dạy bài Kể chuyện lớp 4, 5

4.2.1. Dạy bài kể chuyện nghe thầy cô kể trên lớp

a. Để dạy kiểu bài này, GV cần chú ý những điểm sau:

- GV phải thuộc truyện, hiểu truyện, làm cho lời kể của mình cũng là phương tiện trực quan, in được dấu ấn trong lòng HS, giúp các em nhớ truyện, có cảm xúc về câu chuyện, có nhu cầu kể lại.
- GV biết kết hợp lời kể với các phương tiện trực quan khác để HS dễ dàng ghi nhớ.

b. Quy trình dạy kiểu bài này như sau:

- Kiểm tra bài cũ.
- Giới thiệu bài mới: GV giới thiệu truyện bằng lời, có thể kết hợp với đồ dùng trực quan hoặc giới thiệu bằng băng hình.
- HS nghe kể chuyện:
 - + GV kể lần 1, HS nghe.
 - + GV kể lần 2, HS nghe kết hợp nhìn hình minh họa.

- HS tập kể chuyện:
 - + Kể từng đoạn nối tiếp nhau trong nhóm;
 - + Kể cả câu chuyện trong nhóm;
 - + Kể cả câu chuyện trước lớp.
- HS tìm hiểu nội dung, ý nghĩa câu chuyện:
 - + Nói về nhân vật chính;
 - + Nói về ý nghĩa câu chuyện.

- Củng cố, dặn dò.

4.2.2. Dạy bài kể chuyện đã nghe, đã đọc, đã chứng kiến, tham gia

Hai kiểu bài này đều có cùng quy trình dạy học như sau:

- Kiểm tra bài cũ.
- Giới thiệu bài mới: GV giới thiệu yêu cầu kể chuyện của tiết học.
- HS tìm những ví dụ phù hợp với yêu cầu của đề bài (theo gợi ý của SGK).
- HS tập kể chuyện:
 - + Kể trong nhóm;
 - + Kể trước lớp.
- HS trao đổi với nhau về nội dung, ý nghĩa câu chuyện:
 - + Nói về nhân vật chính;
 - + Nói về ý nghĩa câu chuyện.
- Củng cố, dặn dò.

TÀI LIỆU THAM KHẢO (CHỦ ĐỀ 8)

1. *Chương trình Tiểu học*. NXB GD, H., 2002.
2. SGK, SGV Tiếng Việt Tiểu học lớp 2 – lớp 5, NXB GD, 2002, 2003, 2004, 2005.
3. Hoàng Hòa Bình. *Dạy văn cho học sinh Tiểu học*. NXB GD, 1997.
4. Nguyễn Thái Hòa. *Những vấn đề thi pháp của truyện*. NXB GD, 2000.
5. Chu Huy. *Dạy Kể chuyện ở trường Tiểu học*. NXB GD, 2000.
6. Vũ Tú Nam, Phạm Hồ, Bùi Hiền, Nguyễn Quang Sáng. *Văn miêu tả và kể chuyện*. NXB GD, 1996.
7. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học Tiếng Việt 2*. NXB GD, H.1999.
8. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí. *Phương pháp dạy học tiếng Việt (chuyên luận)*. NXB ĐHQG Hà Nội, H., 1999.
9. Nguyễn Trường Phát. *Thi pháp văn học dân gian*. NXB GD, 2000.
10. Nguyễn Minh Thuyết (Chủ biên). *Hỏi đáp về dạy học Tiếng Việt 2, 3, 4*. NXB GD. H., 2003, 2004, 2005.
11. Nguyễn Trí (Chủ biên). *Hỏi và đáp về sách Tiếng Việt 1*. NXB GD, 2002.