

TÀI LIỆU
TẬP HUẤN CÁN BỘ QUẢN LÝ VÀ GIÁO VIÊN
TRUNG HỌC PHỔ THÔNG VỀ ĐỔI MỚI
PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC, KỸ THUẬT XÂY DỰNG
MA TRẬN ĐỀ VÀ BIÊN SOẠN CÂU HỎI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ

Môn: Ngữ văn
(LƯU HÀNH NỘI BỘ)

MỤC LỤC

LỜI NÓI ĐẦU	4
PHẦN 1	5
NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC VÀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH	5
1.1. Định hướng chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh	5
1.1.1. Về phương pháp và hình thức tổ chức dạy học	5
1.1.2. Về kiểm tra và đánh giá	6
1.2. Nhiệm vụ và giải pháp đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh	8
1.2.1. Xây dựng bài học phù hợp với các hình thức, phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực	8
1.2.2. Biên soạn câu hỏi/bài tập để sử dụng trong quá trình tổ chức hoạt động học và kiểm tra, đánh giá	8
1.2.3. Thiết kế tiến trình dạy học theo các phương pháp dạy học tích cực	9
1.2.4. Tổ chức dạy học và dự giờ	9
1.2.5. Phân tích, rút kinh nghiệm bài học	9
1.3. Trách nhiệm của các cấp quản lý giáo dục	10
PHẦN 2	12
LỰA CHỌN NỘI DUNG, XÂY DỰNG BÀI HỌC VÀ MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP, KỸ THUẬT DẠY HỌC NGỮ VĂN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH	12
2.1. Chương trình Ngữ văn THPT hiện hành và những vấn đề đặt ra	12
2.1.1. Chương trình Ngữ văn hiện hành	12
2.1.2. Những vấn đề đặt ra	14
2.2. Xây dựng bài học môn Ngữ văn	19
2.2.1. Xác định mục tiêu của bài học	19
2.2.2. Lựa chọn nội dung dạy học Ngữ văn	20
2.2.3. Sắp xếp nội dung bài học Ngữ văn	23
2.2.4. Thiết kế tiến trình bài học Ngữ văn	25
2.3. Tổ chức các hoạt động học tập	27
2.3.1. Sử dụng các phương pháp dạy học tích cực	27
2.3.2. Các kỹ thuật dạy học tích cực	33
PHẦN 3	39
ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN NGỮ VĂN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH	39
3.1. Một số vấn đề lý luận về đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực học sinh	39
3.1.1. Xu hướng đánh giá	39
3.1.2. Hình thức đánh giá	41
3.1.3. Những dạng câu hỏi sử dụng trong đánh giá	42
3.2. Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản và tạo lập văn bản trong môn Ngữ văn	44
3.2.1. Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản	44
3.2.2. Đánh giá năng lực tạo lập văn bản (viết)	47
3.3. Quy trình biên soạn đề kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực	50
3.3.1. Xác định mục đích đánh giá	50
3.3.2. Xác định chuẩn kiến thức kỹ năng cần đạt	51
3.3.3. Lập bảng mô tả các mức độ đánh giá theo định hướng năng lực	52
3.3.4. Thiết kế đề kiểm tra dựa trên ma trận	57

3.3.5. Xây dựng hướng dẫn chấm.....	58
MỘT SỐ ĐỀ THAM KHẢO LỚP 10, 11, 12 THEO CẤU TRÚC ĐỀ THI THPT QUỐC GIA	
2017	63
A. Ma trận tổng.....	64
B. Đề bài minh họa.....	65
ĐỀ 1	65
(Lớp 10)	65
ĐỀ 2	68
(Lớp 10)	68
ĐỀ 3	71
(Lớp 10)	71
ĐỀ 4	74
(Lớp 11)	74
ĐỀ 5	77
(Lớp 11)	77
ĐỀ 6	80
(Lớp 11)	80
ĐỀ 7	83
(Lớp 11)	83
ĐỀ 8	86
(Lớp 11)	86
ĐỀ 9	89
(Lớp 12)	89
ĐỀ 10	92
(Lớp 12)	92
PHẦN 4	96
HƯỚNG DẪN BIÊN SOẠN, QUẢN LÝ VÀ SỬ DỤNG BÀI HỌC	96
TRÊN MẠNG TRƯỜNG HỌC KẾT NỐI	96
4.1. Truy cập và đăng nhập hệ thống.....	96
4.2. Đăng ký bài học của khóa tập huấn	97
4.3. Cách thức thực hiện các bài học	98
4.4. Cách thức trao đổi, thảo luận trong mỗi bài học.....	98
4.4.1. Trao đổi với chuyên gia.....	98
4.4.2. Trao đổi nhóm.....	99
4.5. Thiết kế bài học trực tuyến.....	100
4.5.2. Tạo hoạt động học.....	101
4.5.2.1. Cấu trúc không gian soạn bài.....	102
4.5.2.2. Tạo hoạt động	102
4.5.2.3. Tạo hoạt động kiểm tra, đánh giá	107
4.6. Không gian học tập của học sinh.....	110
4.6.1. Công cụ xem trước “Preview”	110
4.6.2. Hoạt động học của học sinh	110

LỜI NÓI ĐẦU

Việc đổi mới phương pháp, hình thức dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh đã được triển khai từ hơn 30 năm qua. Hầu hết giáo viên hiện nay đã được trang bị lí luận về các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực trong quá trình đào tạo tại các trường sư phạm cũng như quá trình bồi dưỡng, tập huấn hằng năm. Tuy nhiên, việc thực hiện các phương pháp dạy học tích cực trong thực tiễn còn chưa thường xuyên và chưa hiệu quả. Nguyên nhân là chương trình hiện hành được thiết kế theo kiểu "xoáy ốc" nhiều vòng nên trong nội bộ mỗi môn học, có những nội dung kiến thức được chia ra các mức độ khác nhau để học ở các cấp học khác nhau; việc trình bày kiến thức trong sách giáo khoa theo định hướng nội dung, nặng về lập luận, suy luận, diễn giải hình thành kiến thức; cùng một chủ đề/vấn đề nhưng kiến thức lại được chia ra thành nhiều bài/tiết để dạy học trong 45 phút không phù hợp với phương pháp dạy học tích cực; có những nội dung kiến thức được đưa vào nhiều môn học; hình thức dạy học chủ yếu trên lớp theo từng bài/tiết nhằm "truyền tải" hết những gì được viết trong sách giáo khoa, chủ yếu là tiếp nhận kiến thức, ít thực hành, vận dụng.

Để khắc phục những hạn chế trên, Bộ Giáo dục và Đào tạo biên soạn tài liệu tập huấn về thiết kế tiến trình bài học; phương pháp và kĩ thuật tổ chức hoạt động học theo nhóm; kĩ thuật xây dựng ma trận đề và biên soạn câu hỏi kiểm tra, đánh giá. Mục đích của tài liệu cũng như đợt tập huấn nhằm hướng dẫn giáo viên chủ động lựa chọn nội dung sách giáo khoa hiện hành để xây dựng các bài học theo chủ đề; thực hiện các phương pháp, kĩ thuật dạy học tích cực và đánh giá kết quả học tập theo định hướng phát triển năng lực học sinh.

Trong sinh hoạt chuyên môn dựa trên "Nghiên cứu bài học", các tổ/nhóm chuyên môn có thể vận dụng quy trình này để xây dựng và thực hiện "Bài học minh họa". Các bài học, ma trận và đề kiểm tra được xây dựng và trình bày trong tài liệu không phải là "mẫu" mà được xem là các "Bài học, đề minh họa" theo cấu trúc đề thi THPT quốc gia năm 2017 để giáo viên trao đổi, thảo luận, điều chỉnh, bổ sung cho phù hợp với điều kiện thực tiễn của các địa phương, nhà trường. Việc phân tích, rút kinh nghiệm bài học được thực hiện theo các tiêu chí tại Công văn 5555/BGDĐT-GDTrH ngày 08/10/2014.

Tuy đã hết sức cố gắng nhưng tài liệu không tránh khỏi những thiếu sót. Các tác giả mong nhận được ý kiến góp ý của các thầy giáo, cô giáo để tài liệu được hoàn thiện hơn, đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

Trân trọng cảm ơn./.

Nhóm biên soạn

PHẦN 1

NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC VÀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

1.1. Định hướng chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh

Thực hiện Nghị quyết Đại hội Đảng lần thứ XI, đặc biệt là Nghị quyết Trung ương số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế, giáo dục phổ thông trong phạm vi cả nước đang thực hiện đổi mới đồng bộ các yếu tố: mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, thiết bị và đánh giá chất lượng giáo dục.

1.1.1. Về phương pháp và hình thức tổ chức dạy học

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo các địa phương, cơ sở giáo dục tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, rèn luyện phương pháp tự học và vận dụng kiến thức, kỹ năng của học sinh theo tinh thần Công văn số 3535/BGDĐT-GDTrH ngày 27/5/2013 về áp dụng phương pháp "Bàn tay nặn bột" và các phương pháp dạy học tích cực khác; đổi mới đánh giá giờ dạy giáo viên, xây dựng tiêu chí đánh giá giờ dạy dựa trên Công văn số 5555/BGDĐT-GDTrH ngày 08/10/2014 của Bộ GDĐT; đẩy mạnh việc vận dụng dạy học giải quyết vấn đề, các phương pháp thực hành, dạy học theo dự án trong các môn học; tích cực ứng dụng công nghệ thông tin phù hợp với nội dung bài học; tập trung dạy cách học, cách nghĩ; bảo đảm cân đối giữa trang bị kiến thức, rèn luyện kỹ năng và định hướng thái độ, hành vi cho học sinh; chú ý việc tổ chức dạy học phân hoá phù hợp các đối tượng học sinh khác nhau; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc; tăng cường tổ chức dạy học thí nghiệm - thực hành của học sinh. Việc đổi mới phương pháp dạy học như trên cần phải được thực hiện một cách đồng bộ với việc đổi mới hình thức tổ chức dạy học. Cụ thể là:

- Đa dạng hóa các hình thức dạy học, chú ý các hoạt động trải nghiệm sáng tạo; tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong tổ chức dạy học thông qua việc sử dụng các mô hình học kết hợp giữa lớp học truyền thống với các lớp học trực tuyến nhằm tiết kiệm thời gian và chi phí cũng như tăng cường sự công bằng trong việc tiếp cận các dịch vụ giáo dục chất lượng cao... Ngoài việc tổ chức cho học sinh thực hiện các nhiệm vụ học tập ở trên lớp, cần coi trọng giao nhiệm vụ và hướng dẫn học sinh học tập ở nhà, ở ngoài nhà trường.

- Đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học đối với học sinh trung học; động viên học sinh trung học tích cực tham gia Cuộc thi nghiên cứu khoa học kỹ thuật theo Công văn

số 1290/BGDĐT- GDTrH ngày 29/3/2016 của Bộ GDĐT. Tăng cường hình thức học tập gắn với thực tiễn thông qua Cuộc thi vận dụng kiến thức liên môn để giải quyết các vấn đề thực tiễn dành cho học sinh trung học theo Công văn số 3844/BGDĐT-GDTrH ngày 09/8/2016.

- Chỉ đạo các cơ sở giáo dục trung học xây dựng và sử dụng tủ sách lớp học, phát động tuần lễ "Hưởng ứng học tập suốt đời" và phát triển văn hóa đọc gắn với xây dựng câu lạc bộ khoa học trong các nhà trường.

- Tiếp tục thực hiện tốt việc sử dụng di sản văn hóa trong dạy học theo Hướng dẫn số 73/HD-BGDĐT-BVHTTDL ngày 16/01/2013 của liên Bộ GDĐT, Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch.

- Khuyến khích tổ chức, thu hút học sinh tham gia các hoạt động góp phần phát triển năng lực học sinh như: Văn hóa - văn nghệ, thể dục – thể thao; thi thí nghiệm - thực hành; thi kỹ năng sử dụng tin học văn phòng; thi giải toán trên máy tính cầm tay; thi tiếng Anh trên mạng; thi giải toán trên mạng; hội thi an toàn giao thông; ngày hội công nghệ thông tin; ngày hội sử dụng ngoại ngữ và các hội thi năng khiếu, các hoạt động giao lưu;... trên cơ sở tự nguyện của nhà trường, cha mẹ học sinh và học sinh, phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý và nội dung học tập của học sinh trung học, phát huy sự chủ động và sáng tạo của các địa phương, đơn vị; tăng cường tính giao lưu, hợp tác nhằm thúc đẩy học sinh hứng thú học tập, rèn luyện kỹ năng sống, bổ sung hiểu biết về các giá trị văn hóa truyền thống dân tộc và tinh hoa văn hóa thế giới. Không giao chỉ tiêu, không lấy thành tích của các hoạt động giao lưu nói trên làm tiêu chí để xét thi đua đối với các đơn vị có học sinh tham gia.

- Tiếp tục phối hợp với các đối tác thực hiện tốt các dự án khác như: Chương trình giáo dục kỹ năng sống; Chương trình dạy học Intel; Dự án Đối thoại Châu Á - Kết nối lớp học; Ứng dụng CNTT đổi mới quản lý hoạt động giáo dục ở một số trường thí điểm theo kế hoạch số 10/KH-BGDĐT ngày 07/01/2016 của Bộ GDĐT; ...

1.1.2. Về kiểm tra và đánh giá

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo các địa phương, cơ sở giáo dục tiếp tục đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học phù hợp với việc đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh. Cụ thể như sau:

- Giao quyền chủ động cho các cơ sở giáo dục và giáo viên trong việc kiểm tra, đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ; chỉ đạo và tổ chức chặt chẽ, nghiêm túc, đúng quy chế ở tất cả các khâu ra đề, coi, chấm và nhận xét, đánh giá học sinh trong việc thi và kiểm tra; đảm bảo thực chất, khách quan, trung thực, công bằng, đánh giá đúng năng lực và sự tiến bộ của học sinh.

- Chú trọng đánh giá thường xuyên đối với tất cả học sinh: đánh giá qua các hoạt động trên lớp; đánh giá qua hồ sơ học tập, vở học tập; đánh giá qua việc học sinh báo cáo kết quả thực hiện một dự án học tập, nghiên cứu khoa học, kỹ thuật, báo cáo kết quả thực

hành, thí nghiệm; đánh giá qua bài thuyết trình (bài viết, bài trình chiếu, video clip,...) về kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập. Giáo viên có thể sử dụng các hình thức đánh giá nói trên thay cho các bài kiểm tra hiện hành.

- Kết hợp đánh giá trong quá trình dạy học, giáo dục và đánh giá tổng kết cuối kỳ, cuối năm học; đánh giá của giáo viên với tự đánh giá và nhận xét, góp ý lẫn nhau của học sinh, đánh giá của cha mẹ học sinh và cộng đồng. Khi chấm bài kiểm tra phải có phần nhận xét, hướng dẫn, sửa sai, động viên sự cố gắng, tiến bộ của học sinh. Đối với học sinh có kết quả bài kiểm tra định kỳ không phù hợp với những nhận xét trong quá trình học tập (quá trình học tập tốt nhưng kết quả kiểm tra quá kém hoặc ngược lại), giáo viên cần tìm hiểu rõ nguyên nhân, nếu thấy cần thiết và hợp lý thì có thể cho học sinh kiểm tra lại.

- Thực hiện nghiêm túc việc xây dựng đề thi, kiểm tra cuối học kỳ, cuối năm học theo ma trận và viết câu hỏi phục vụ ma trận đề. Đề kiểm tra bao gồm các câu hỏi, bài tập (tự luận hoặc/và trắc nghiệm) theo 4 mức độ yêu cầu:

+ Nhận biết: yêu cầu học sinh phải nhắc lại hoặc mô tả đúng kiến thức, kỹ năng đã học;

+ Thông hiểu: yêu cầu học sinh phải diễn đạt đúng kiến thức hoặc mô tả đúng kỹ năng đã học bằng ngôn ngữ theo cách của riêng mình, có thể thêm các hoạt động phân tích, giải thích, so sánh, áp dụng trực tiếp (làm theo mẫu) kiến thức, kỹ năng đã biết để giải quyết các tình huống, vấn đề trong học tập;

+ Vận dụng: yêu cầu học sinh phải kết nối và sắp xếp lại các kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết thành công tình huống, vấn đề tương tự tình huống, vấn đề đã học;

+ Vận dụng cao: yêu cầu học sinh vận dụng được các kiến thức, kỹ năng để giải quyết các tình huống, vấn đề mới, không giống với những tình huống, vấn đề đã được hướng dẫn; đưa ra những phản hồi hợp lý trước một tình huống, vấn đề mới trong học tập hoặc trong cuộc sống.

Căn cứ vào mức độ phát triển năng lực của học sinh ở từng học kỳ và từng khối lớp, giáo viên và nhà trường xác định tỉ lệ các câu hỏi, bài tập theo 4 mức độ yêu cầu trong các bài kiểm tra trên nguyên tắc đảm bảo sự phù hợp với đối tượng học sinh và tăng dần tỉ lệ các câu hỏi, bài tập ở mức độ yêu cầu vận dụng, vận dụng cao.

- Kết hợp một cách hợp lý giữa hình thức trắc nghiệm tự luận với TNKQ, giữa kiểm tra lí thuyết và kiểm tra thực hành trong các bài kiểm tra; tiếp tục nâng cao yêu cầu vận dụng kiến thức liên môn vào thực tiễn; tăng cường ra các câu hỏi mở, gắn với thời sự quê hương, đất nước đối với các môn khoa học xã hội và nhân văn để học sinh được bày tỏ chính kiến của mình về các vấn đề kinh tế, chính trị, xã hội; chỉ đạo việc ra câu hỏi TNKQ nhiều lựa chọn đúng thay vì chỉ có câu hỏi 1 lựa chọn đúng; tiếp tục nâng cao chất lượng việc kiểm tra và thi cả bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết và triển khai phần tự luận trong các bài kiểm tra viết, vận dụng định dạng đề thi tiếng Anh đối với học sinh học theo chương trình thí điểm theo Công văn số 3333/BGDĐT-GDTrH ngày 07/7/2016 đối với môn ngoại

ngữ; thi thực hành đối với các môn Vật lí, Hóa học, Sinh học trong kỳ thi học sinh giỏi quốc gia lớp 12; tiếp tục triển khai đánh giá các chỉ số trí tuệ (IQ, AQ, EQ...) trong tuyển sinh trường THPT chuyên ở những nơi có điều kiện.

- Tăng cường tổ chức hoạt động đề xuất và lựa chọn, hoàn thiện các câu hỏi, bài tập kiểm tra theo định hướng phát triển năng lực để bổ sung cho thư viện câu hỏi của trường. Tăng cường xây dựng nguồn học liệu mở (thư viện học liệu) về câu hỏi, bài tập, đề thi, kế hoạch bài học, tài liệu tham khảo có chất lượng trên website của Bộ (tại địa chỉ <http://truonghocketnoi.edu.vn>) của sở/phòng GDĐT và các trường học. Chỉ đạo cán bộ quản lí, giáo viên và học sinh tích cực tham gia các hoạt động chuyên môn trên trang mạng "Trường học kết nối" về xây dựng các chuyên đề dạy học tích hợp, liên môn; đổi mới phương pháp, hình thức dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh.

1.2. Nhiệm vụ và giải pháp đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh

Nhằm thực hiện có hiệu quả việc đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá nêu trên, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã hướng dẫn các địa phương, cơ sở giáo dục triển khai các nhiệm vụ và giải pháp cụ thể nhằm nâng cao chất lượng sinh hoạt chuyên môn trong trường trung học, tập trung vào thực hiện đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh; giúp cho cán bộ quản lý, giáo viên bước đầu biết chủ động lựa chọn nội dung để xây dựng các chuyên đề dạy học trong mỗi môn học và các chuyên đề tích hợp, liên môn phù hợp với việc tổ chức hoạt động học tích cực, tự lực, sáng tạo của học sinh; sử dụng các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực để xây dựng tiến trình dạy học theo chuyên đề nhằm phát triển năng lực và phẩm chất của học sinh. Cụ thể như sau:

1.2.1. Xây dựng bài học phù hợp với các hình thức, phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực

Thay cho việc dạy học đang được thực hiện theo từng bài/tiết trong sách giáo khoa như hiện nay, các tổ/nhóm chuyên môn căn cứ vào chương trình và sách giáo khoa hiện hành, lựa chọn nội dung để xây dựng các bài học (thực hiện trong nhiều tiết học) phù hợp với việc sử dụng phương pháp dạy học tích cực trong điều kiện thực tế của nhà trường. Trên cơ sở rà soát chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ theo chương trình hiện hành và các hoạt động học dự kiến sẽ tổ chức cho học sinh theo phương pháp dạy học tích cực, xác định các năng lực và phẩm chất có thể hình thành cho học sinh trong mỗi chuyên đề đã xây dựng.

1.2.2. Biên soạn câu hỏi/bài tập để sử dụng trong quá trình tổ chức hoạt động học và kiểm tra, đánh giá

Với mỗi chủ đề bài học đã xây dựng, xác định và mô tả 4 mức độ yêu cầu (nhận biết, thông hiểu, vận dụng, vận dụng cao) của mỗi loại câu hỏi/bài tập có thể sử dụng để

kiểm tra, đánh giá năng lực và phẩm chất của học sinh trong dạy học. Trên cơ sở đó, biên soạn các câu hỏi/bài tập cụ thể theo các mức độ yêu cầu đã mô tả để sử dụng trong quá trình tổ chức các hoạt động dạy học và kiểm tra, đánh giá, luyện tập theo chuyên đề đã xây dựng.

1.2.3. Thiết kế tiến trình dạy học theo các phương pháp dạy học tích cực

Tiến trình dạy học mỗi bài học được tổ chức thành các hoạt động học của học sinh. Để có thể thực hiện ở trên lớp và ở nhà, mỗi tiết học trên lớp có thể chỉ thực hiện một số hoạt động trong tiến trình sư phạm của phương pháp và kỹ thuật dạy học được sử dụng.

1.2.4. Tổ chức dạy học và dự giờ

Trên cơ sở các bài học đã được xây dựng, tổ/nhóm chuyên môn phân công giáo viên thực hiện bài học để dự giờ, phân tích và rút kinh nghiệm về giờ dạy. Khi dự giờ, cần tập trung quan sát *hoạt động học của học sinh* thông qua việc tổ chức thực hiện các nhiệm vụ học tập với yêu cầu như sau:

- *Chuyển giao nhiệm vụ học tập*: nhiệm vụ học tập rõ ràng và phù hợp với khả năng của học sinh, thể hiện ở yêu cầu về sản phẩm mà học sinh phải hoàn thành khi thực hiện nhiệm vụ; hình thức giao nhiệm vụ sinh động, hấp dẫn, kích thích được hứng thú nhận thức của học sinh; đảm bảo cho tất cả học sinh tiếp nhận và sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ.

- *Thực hiện nhiệm vụ học tập*: khuyến khích học sinh hợp tác với nhau khi thực hiện nhiệm vụ học tập; phát hiện kịp thời những khó khăn của học sinh và có biện pháp hỗ trợ phù hợp, hiệu quả; không có học sinh bị "bỏ quên".

- *Báo cáo kết quả và thảo luận*: hình thức báo cáo phù hợp với nội dung học tập và kỹ thuật dạy học tích cực được sử dụng; khuyến khích cho học sinh trao đổi, thảo luận với nhau về nội dung học tập; xử lý những tình huống sư phạm nảy sinh một cách hợp lý.

- *Đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập*: nhận xét về quá trình thực hiện nhiệm vụ học tập của học sinh; phân tích, nhận xét, đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ và những ý kiến thảo luận của học sinh; chính xác hóa các kiến thức mà học sinh đã học được thông qua hoạt động.

Mỗi bài học được thực hiện ở nhiều tiết học nên một nhiệm vụ học tập có thể được thực hiện ở trong và ngoài lớp học. Vì thế, trong một tiết học có thể chỉ thực hiện một số bước trong tiến trình sư phạm của phương pháp và kỹ thuật dạy học được sử dụng. Khi dự một giờ dạy, giáo viên cần phải đặt nó trong toàn bộ tiến trình dạy học của chuyên đề đã thiết kế. Cần tổ chức ghi hình các giờ dạy để sử dụng khi phân tích bài học.

1.2.5. Phân tích, rút kinh nghiệm bài học

Quá trình dạy học mỗi bài học được thiết kế thành các hoạt động học của học sinh dưới dạng các nhiệm vụ học tập kế tiếp nhau, có thể được thực hiện trên lớp hoặc ở nhà. Học sinh tích cực, chủ động và sáng tạo trong việc thực hiện các nhiệm vụ học tập dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Phân tích giờ dạy theo quan điểm đó là phân tích hiệu quả hoạt

động học của học sinh, đồng thời đánh giá việc tổ chức, kiểm tra, định hướng hoạt động học cho học sinh của giáo viên.

Việc phân tích bài học có thể được căn cứ vào các tiêu chí cụ thể như sau:

Nội dung	Tiêu chí
1. Kế hoạch và tài liệu dạy học	Mức độ phù hợp của chuỗi <i>hoạt động học</i> với mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học được sử dụng.
	Mức độ rõ ràng của mục tiêu, nội dung, kỹ thuật tổ chức và sản phẩm cần đạt được của mỗi <i>nhiệm vụ học tập</i> .
	Mức độ phù hợp của <i>thiết bị dạy học</i> và <i>học liệu</i> được sử dụng để tổ chức các hoạt động học của học sinh.
	Mức độ hợp lý của phương án <i>kiểm tra, đánh giá</i> trong quá trình tổ chức hoạt động học của học sinh.
2. Tổ chức hoạt động học cho học sinh	Mức độ sinh động, hấp dẫn học sinh của phương pháp và hình thức chuyển <i>giao nhiệm vụ học tập</i> .
	Khả năng <i>theo dõi, quan sát, phát hiện</i> kịp thời những khó khăn của học sinh.
	Mức độ phù hợp, hiệu quả của các <i>biện pháp hỗ trợ</i> và khuyến khích học sinh hợp tác, giúp đỡ nhau khi thực hiện nhiệm vụ học tập.
	Mức độ hiệu quả hoạt động của giáo viên trong việc <i>tổng hợp, phân tích, đánh giá</i> kết quả hoạt động và quá trình thảo luận của học sinh.
3. Hoạt động của học sinh	Khả năng <i>tiếp nhận và sẵn sàng</i> thực hiện nhiệm vụ học tập của tất cả học sinh trong lớp.
	Mức độ <i>tích cực, chủ động, sáng tạo, hợp tác</i> của học sinh trong việc thực hiện các nhiệm vụ học tập.
	Mức độ tham gia tích cực của học sinh trong <i>trình bày, trao đổi, thảo luận</i> về kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập.
	Mức độ <i>đúng đắn, chính xác, phù hợp</i> của các kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập của học sinh.

1.3. Trách nhiệm của các cấp quản lý giáo dục

Các Sở Giáo dục và Đào tạo, Phòng Giáo dục và Đào tạo và nhà trường/trung tâm thường xuyên chỉ đạo tổ chức sinh hoạt tổ/nhóm chuyên môn thông qua dự giờ, rút kinh nghiệm để hoàn thiện các chuyên đề, tiến trình dạy học và phương pháp tổ chức hoạt động dạy học; có biện pháp khuyến khích, tạo điều kiện cho giáo viên tham gia các hoạt động chuyên môn trên mạng; có hình thức động viên, khen thưởng các tổ/nhóm chuyên môn,

giáo viên tích cực đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá. Cụ thể là:

Tăng cường đổi mới quản lý việc thực hiện chương trình và kế hoạch giáo dục theo hướng phân cấp, giao quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục; củng cố kỷ cương, nền nếp trong dạy học, kiểm tra đánh giá và thi. Đề cao tinh thần đổi mới và sáng tạo trong quản lý và tổ chức các hoạt động giáo dục. Các cơ quan quản lý giáo dục và các nhà trường nghiên cứu, quán triệt đầy đủ chức năng, nhiệm vụ cho từng cấp quản lý, từng chức danh quản lý theo qui định tại các văn bản hiện hành. Tăng cường nền nếp, kỷ cương trong các cơ sở giáo dục trung học. Khắc phục ngay tình trạng thực hiện sai chức năng, nhiệm vụ của từng cấp, từng cơ quan đơn vị và từng chức danh quản lý.

Chú trọng quản lý, phối hợp hoạt động của Ban đại diện cha mẹ học sinh theo Thông tư số 55/2011/TT-BGDĐT ngày 22/11/2011; tăng cường quản lý chặt chẽ việc dạy thêm, học thêm theo Thông tư số 17/2012/TT-BGDĐT ngày 16/5/2012 của Bộ GDĐT khắc phục tình trạng dạy thêm, học thêm sai quy định; quản lý các khoản tài trợ theo Thông tư số 29/2012/TT-BGDĐT ngày 10/9/2012 qui định về tài trợ cho các cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân.

Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong việc quản lý hoạt động dạy học, quản lý nhà giáo, quản lý kết quả học tập của học sinh, hỗ trợ xếp thời khoá biểu, tăng cường mối liên hệ giữa nhà trường với cha mẹ học sinh và cộng đồng; quản lý thư viện trường học, tài chính... tiến tới xây dựng cơ sở dữ liệu quốc gia về giáo dục đào tạo. Đẩy mạnh việc ứng dụng công nghệ thông tin trong việc tổ chức hội nghị, hội thảo, tập huấn, họp; động viên cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên và học sinh tham gia trang mạng "Trường học kết nối", đặc biệt trong công tác tập huấn, bồi dưỡng giáo viên, thanh tra viên, cán bộ quản lý giáo dục.

PHẦN 2

LỰA CHỌN NỘI DUNG, XÂY DỰNG BÀI HỌC VÀ MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP, KỸ THUẬT DẠY HỌC NGŨ VĂN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

2.1. Chương trình Ngữ văn THPT hiện hành và những vấn đề đặt ra

2.1.1. Chương trình Ngữ văn hiện hành

Chương trình Ngữ văn THPT hiện hành được biên soạn trên cơ sở xu hướng đổi mới phương pháp dạy học từ thập niên đầu của thế kỉ XXI. So với chương trình trước đây, đó là một bước tiến đáng kể nhằm đáp ứng những yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo thế kỷ XXI.

Đó là chương trình được sắp xếp đan xen giữa Văn học, Tiếng Việt và Làm văn. Sự đan xen này đã khắc phục được tình trạng biệt lập từng phân môn của chương trình trước đây, góp phần thuận lợi cho việc dạy học tích hợp.

Đó cũng là chương trình có xu hướng nối kết giữa nhà trường và đời sống. Mỗi bài học đều được quy định rõ chuẩn kiến thức, kĩ năng cần đạt được. Phần Tiếng Việt không chỉ tập trung vào những vấn đề ngôn ngữ mang tính lí thuyết mà chú trọng đến kĩ năng vận dụng những hiểu biết về ngôn ngữ vào đời sống: vận dụng trong giao tiếp, trong đọc hiểu, tạo lập văn bản, thuyết trình,... Phần Làm văn không chỉ tập trung nhiều vào văn nghị luận mà còn rải đều các thể văn khác như tự sự, biểu cảm, thuyết minh, văn bản hành chính... Như vậy, phân môn này đã coi trọng sự đáp ứng những đòi hỏi của thực tiễn (vì văn nghị luận không thể đáp ứng được tất cả các yêu cầu của đời sống). Trong phần Văn học (gồm Đọc hiểu văn bản và Lí luận văn học), khái niệm “văn” không chỉ giới hạn ở những văn bản nghệ thuật mà còn mở rộng đến cả những văn bản nghị luận, nhật dụng. Hệ thống văn bản trong phần Văn học được sắp xếp theo cụm thể loại kết hợp với lịch sử văn học. Các văn bản được tuyển chọn vào chương trình đảm bảo tính tiêu biểu, tính điển hình (cho thể loại, tác giả, thời đại, trào lưu). Tính tiêu biểu, điển hình còn thể hiện ở chỗ, các nhà soạn sách đã lựa chọn những tác phẩm, đoạn trích có tính đại diện cho một số nền văn học lớn của thế giới; giúp học sinh hình dung được tương quan, mối quan hệ giữa văn học dân tộc và nhân loại. Mục đích của chương trình là cung cấp cho học sinh cái nhìn tổng thể về lịch sử văn học, hiểu những đặc trưng về thể loại ở mức cơ bản. Trên cơ sở đó, trang bị cho người học những kĩ năng tiếp cận, đọc hiểu các văn bản theo đặc trưng loại thể. Phần lí luận văn học, thay vì học những kiến thức lí luận mang tính hàn lâm, đã tập trung vào mục đích vận dụng trong đọc hiểu văn bản văn học. Trước đây, lí luận văn học được xem như một khoa học chuyên ngành thì trong sách giáo khoa hiện hành, phần này vừa là một khoa học chuyên ngành (cung cấp những kiến thức về đặc điểm của văn bản văn học, bản chất của văn học, đặc trưng thể loại, tiến bộ văn học, tiếp nhận văn học,...) vừa được xem như một khoa học công cụ (cung cấp những kiến thức có tính chất “chìa khóa” để khơi mở,

tiếp cận tác phẩm văn học,...).

Cả ba phân môn đều có hai đặc điểm phù hợp với xu thế chung của giáo dục và đào tạo trong thời đại kinh tế tri thức, toàn cầu hóa. Đó là: sự kết nối giữa kiến thức nhà trường và những đòi hỏi của cuộc sống; sự coi trọng việc dạy kỹ năng, dạy cách học bên cạnh việc cung cấp tri thức. Theo lí mà nói, với lợi thế này, chất lượng bộ môn sẽ chuyển biến mạnh mẽ. Hơn nữa, trong quá trình thực hiện chương trình, việc đổi mới phương pháp dạy học luôn gắn với những phương châm như “lấy học sinh làm trung tâm”, “phát huy tính tích cực chủ động, sáng tạo của học sinh”, “dạy học phân hóa, phù hợp với đối tượng”,... Tuy nhiên, những ưu thế của chương trình chưa thực sự phát huy được những hiệu quả tích cực như mong muốn. Một trong những nguyên nhân dẫn đến hệ quả này là do tính định hướng của chương trình. Chương trình hiện hành, bên cạnh rất nhiều mặt tích cực, vẫn là chương trình được định hướng về nội dung - điều này đã được bàn đến nhiều. Một trong những điểm thuộc về bản chất của chương trình định hướng nội dung là sự coi trọng tính hệ thống của tri thức với những quy định cứng về chuẩn kiến thức, kỹ năng. Chương trình này đòi hỏi một quy trình dạy học và thi, kiểm tra đánh giá tập trung vào chủ yếu vào kiến thức. Chương trình định hướng nội dung trên thực tế, tạo nên rất nhiều lực cản cho việc đổi mới phương pháp dạy học nói riêng và giáo dục, đào tạo nói chung; tạo nên tính “hành chính” trong cả hoạt động quản lý chuyên môn và hoạt động dạy học.

Trong quản lý chuyên môn, nếu tuân thủ tính đồng nhất (cả nước học theo một chương trình có trật tự các bài học như nhau) với những quy định cứng, các cấp quản lý chỉ đánh giá việc hoàn thành chương trình khi giáo viên dạy đủ số tiết, số bài, khối lượng kiến thức, kỹ năng trong mỗi bài học; việc đánh giá mức độ thành công của mỗi tiết học chủ yếu dựa vào sự truyền đạt đầy đủ, sâu sắc, thuyết phục hay không đối với các đơn vị kiến thức,... Trong hoạt động dự giờ, đối tượng đánh giá không phải là hoạt động học mà chủ yếu tập trung vào hoạt động dạy. Người dự thường ngồi ở vị trí cuối lớp để quan sát giáo viên chứ không tập trung quan sát học sinh. Điều này gây khó khăn cho việc dạy học phân hóa.

Trong thực hiện chương trình, định hướng nội dung sẽ tạo nên áp lực về thời gian cho người dạy, tạo ra tâm lí đối phó. Để đảm bảo nội dung, thời lượng và tiến độ chương trình, người dạy không thể chú ý đến từng đối tượng học sinh. Nếu chỉ dừng lại, chậm một chút là có nguy cơ chậm tiến độ. Chương trình định hướng nội dung khiến người dạy luôn mang tâm lí của một người mẹ bao bọc con cái. Những khái niệm “giao việc”, “chuyển giao nhiệm vụ”,... cho người học còn rất xa lạ với đa số giáo viên. Trong trường hợp này, khái niệm “yêu nghề”, “hết lòng vì học sinh thân yêu” đồng nghĩa với việc cặm cụi giảng giải, cung cấp tường tận kiến thức cho học sinh. Sự “nhuần nhuyễn” trong thực hiện chương trình theo định hướng nội dung đã tạo nên những lối mòn trì trệ trong tư duy người dạy, tạo tâm lí e ngại đổi mới, thậm chí dễ kì thị với cái mới.

Trong việc nâng cao chất lượng giáo dục, chương trình định hướng nội dung không phải không cung cấp cho người học những kỹ năng cần thiết của mỗi môn học song về cơ

bản đó là những kĩ năng do đào luyện, luyện tập nhiều lần mà có. Đó là những kĩ năng có được do sự “quen tay” và đó phần lớn cũng chỉ là những kĩ năng trong “phòng thí nghiệm”, những kĩ năng đáp ứng được những đòi hỏi của các kì thi, kiểm tra. Thực chất, mục đích của việc học là để đem kiến thức được trang bị để vận dụng giải quyết những tình huống/vấn đề đặt ra trong thực tiễn, góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống nhưng giáo dục theo định hướng nội dung lại tạo ra hiện tượng mâu thuẫn: nhiều học sinh giỏi trong nhà trường lại cũng là những chú “gà công nghiệp” trong thực tiễn đời sống. Có thể đưa ra một nhận xét thuyết phục mà không cần phải dùng đến một phép thống kê nào về thực trạng chất lượng môn Ngữ văn. Học môn Ngữ văn, ngoài việc bồi dưỡng năng lực thẩm mĩ, làm giàu đời sống tâm hồn, hướng thiện cho đời sống tinh thần,... còn là để sử dụng ngôn từ. Ngôn từ là công cụ dùng để đọc hiểu văn bản, tạo lập văn bản, ... Tuy nhiên, trong một lớp học, những học sinh có thể đọc diễn cảm thường chỉ đếm trên đầu ngón tay. Đó là chưa nói đến việc đọc để hiểu một văn bản. Học về ngôn ngữ để sử dụng ngôn ngữ nhưng những học sinh có khả năng giao tiếp tốt, khả năng viết một văn bản đúng phong cách chức năng trong mỗi nhà trường đều không nhiều, đó là chưa kể đến khả năng trình bày thuyết phục một vấn đề trước tập thể,... Sẽ rất lãng phí nếu học về một tác phẩm văn học mà chỉ để hiểu giá trị của một tác phẩm văn học ấy. Thực tế là vậy, tuy học về một tác phẩm thơ nhưng người học vẫn thiếu khả năng tự đọc hiểu, phân tích một bài thơ tương tự. Điều này xuất phát từ hai lí do chính: thứ nhất, do không được trang bị những tri thức công cụ, tức là các tri thức về phương pháp tiếp cận; thứ hai, do áp lực về nội dung, người dạy không có thời gian hướng dẫn học sinh dùng các tri thức công cụ để tự mình tiếp cận, phân tích tác phẩm.

Ngoài ra, trong điều kiện nền kinh tế tri thức phát triển với tốc độ chóng mặt như hiện nay, chương trình giáo dục theo định hướng nội dung không còn phù hợp. Nội dung tri thức được đưa vào nhà trường thường cố định nên nhanh chóng trở nên lạc hậu so với những thành tựu khoa học xuất hiện liên tục và xu thế phát triển của thời đại. Ngữ văn cũng vậy, có những kết quả nghiên cứu, những quan niệm về giá trị của văn học, ... ở giai đoạn này phù hợp nhưng giai đoạn khác lại trở nên lỗi thời.

2.1.2. Những vấn đề đặt ra

Việc điềm lại thực trạng chương trình môn học ở trên không phải là quan điểm mang tính “xét lại” mà là để xác định lại vấn đề đặt ra. Vấn đề quan trọng nhất ở đây là: vẫn trên nền tảng chương trình hiện hành, chúng ta cần định hướng lại để có thể khắc phục được khá một số mặt hạn chế. Thay bằng việc dạy để đúng tiến độ, dạy cho xong chương trình bằng việc dạy cho phù hợp với đối tượng (đương nhiên vẫn phải lưu ý tiến độ); thay việc chú trọng dạy kiến thức bằng chú trọng dạy cho học sinh cách học, cách tư duy thông qua việc giải quyết các vấn đề, thực hiện các nhiệm vụ học tập. Đặc biệt, phải chuyển được từ định hướng nội dung sang định hướng phát triển năng lực. Đến nay, năng lực không còn là một khái niệm mới nhưng thực hiện dạy học và kiểm tra đánh giá theo định hướng năng lực vẫn còn là vấn đề cần được định hình. Cũng cần nhắc lại những thành phần và biểu hiện của năng lực. Năng lực bao gồm kiến thức, kĩ năng, thái độ, ... Bao gồm

không có nghĩa là tổng cộng mà là tổng hòa. Năng lực khác kĩ năng ở chỗ: kĩ năng thiên về cách thức, là những thao tác làm một công việc gì đó do được đào luyện nhiều lần; năng lực là ý chí, khả năng giải quyết, xử lí những tình huống mới, hoàn cảnh mới, vấn đề mới,... Với môn Ngữ văn, cần tập trung vào những năng lực cụ thể - mà đó cũng là những mục tiêu quan trọng nhất để đạt những mục tiêu khác. Đó là năng lực sử dụng ngôn ngữ, năng lực giao tiếp; năng lực giải quyết vấn đề; năng lực sáng tạo; năng lực hợp tác; năng lực cảm thụ thẩm mĩ. Hình thành những năng lực này sẽ là tiền đề kéo theo sự hình thành những năng lực khác cũng như những phẩm chất quan trọng theo định hướng hướng đầu ra.

Thứ nhất, năng lực giao tiếp. Giao tiếp là hoạt động trao đổi thông tin giữa người nói (viết) và người nghe (đọc), nhằm đạt được một mục đích nào đó. Việc trao đổi thông tin được thực hiện bằng nhiều phương tiện. Có cử chỉ, thái độ, những kí hiệu, biểu tượng,... Tuy nhiên, phương tiện sử dụng quan trọng nhất trong giao tiếp là ngôn ngữ. Trong môn học Ngữ văn, việc hình thành và phát triển cho học sinh năng lực giao tiếp là một mục tiêu quan trọng, cũng là mục tiêu thể mạnh đặc thù của môn học. Năng lực giao tiếp biểu hiện ở sự thành thạo kĩ năng nghe nói, đọc viết. Kĩ năng nghe nói thể hiện ở sự biết nghe và lắng nghe để thấu hiểu nội dung, đối tượng giao tiếp, trên cơ sở đó, sử dụng ngôn ngữ hoặc những cử chỉ phi ngôn ngữ để phản hồi thông tin cho phù hợp; biết chuyển tải những thông tin tri thức thành ngôn ngữ phù hợp với đối tượng giao tiếp, hoàn cảnh, mục đích giao tiếp,... Kĩ năng đọc viết chính là khả năng đọc hiểu và tạo lập văn bản. Đọc hiểu và tạo lập cũng là những phương thức giao tiếp cơ bản. Đọc hiểu là một khái niệm rất rộng, không chỉ là sự tiếp nhận và hiểu ngôn ngữ mà còn là hiểu các kí hiệu, hình vẽ,... Tuy nhiên với môn Ngữ văn, đọc hiểu chủ yếu được thực hiện để hiểu văn bản. Ở cấp độ khái quát nhất, đọc hiểu là để hiểu nội dung và hình thức của văn bản, giải thích được những vấn đề có trong nội dung văn bản; đánh giá được tác dụng của những yếu tố thuộc về hình thức, cách thức, phương thức biểu đạt của văn bản. Sâu hơn nữa, hiểu văn bản còn là hiểu những dụng ý, thái độ của tác giả, những tiền giả định có trong văn bản; biết diễn đạt lại những nội dung đã hiểu bằng ngôn ngữ của mình. Với văn bản nghệ thuật, hiểu còn là sự cảm thụ, rung động, xúc động với vẻ đẹp của ngôn từ, hình tượng,... mà tác phẩm gợi mở. Tạo lập văn bản gồm cả nói và viết nhưng ở đây chủ yếu bàn đến văn bản viết. Năng lực tạo lập văn bản là khả năng sử dụng ngôn ngữ để tạo thành văn bản với những tiêu chí: đúng thể thức, đúng phong cách, truyền tải được tốt nhất những thông điệp hay mục đích giao tiếp của cá nhân hoặc một chủ thể phát ngôn nào đó. Chẳng hạn, *Bình Ngô đại cáo* là do Nguyễn Trãi viết nhưng tác phẩm lại là những phát ngôn của Lê Lợi. Nhiệm vụ của Nguyễn Trãi là phải diễn đạt được đúng những tâm tư, tình cảm, khát vọng, hoài bão của Lê Lợi với sự nghiệp bình Ngô.

Thứ hai, năng lực giải quyết vấn đề. Vấn đề (problem) là khái niệm chỉ những khúc mắc, những khó khăn cần được giải quyết nhưng lại không có sẵn lời giải. Theo Bend Meier và Nguyễn Văn Cường “vấn đề là những câu hỏi hay nhiệm vụ đặt ra mà việc giải quyết chúng chưa có quy luật cũng như những tri thức, kĩ năng sẵn có chưa đủ giải quyết.

Việc giải quyết vấn đề còn gặp khó khăn, cản trở cần phải vượt qua”¹. Chỉ khi người học giải quyết xong những vấn đề đặt ra trong bài học, người dạy mới hoàn thành mục đích, mục tiêu của bài. Giải quyết vấn đề là khả năng của mỗi người trong việc nhận thức, khám phá được những tình huống trong học tập và cuộc sống mà không có định hướng trước về kết quả và giải pháp. Qua đó, người học thể hiện khả năng tư duy, hợp tác trong việc lựa chọn giải pháp tối ưu. Với môn học Ngữ văn, vấn đề có thể giá trị của một tác phẩm còn được phong kín, kĩ năng viết một văn bản trong một hoàn cảnh cụ thể; đặc điểm, tác dụng của một hiện tượng ngôn ngữ,... Các vấn đề trong dạy học Ngữ văn thường được nảy sinh khi tiếp nhận một thể loại văn học, viết một kiểu loại văn bản, lí giải các hiện tượng đời sống được thể hiện qua văn bản, thể hiện quan điểm của cá nhân khi đánh giá các hiện tượng văn học,... Năng lực giải quyết vấn đề bao gồm việc nhận biết được mâu thuẫn giữa tình huống thực tế với hiểu biết của cá nhân và chuyển hóa được mâu thuẫn thành vấn đề (cần được giải quyết); Đó chính là sự vận dụng tổng hợp của kiến thức, kĩ năng, thái độ, tính sẵn sàng,... thể hiện qua các hoạt động cụ thể. Quy trình giải quyết vấn đề nhìn chung được thực hiện qua 5 bước cơ bản: Phát hiện vấn đề; Thu thập và phân tích thông tin, từ đó đưa ra các phương án giải quyết vấn đề; Chọn phương án tối ưu và biện giải về sự chọn lựa; Thực hiện phương án đã chọn và điều chỉnh trong quá trình thực hiện; Đánh giá hiệu quả của phương án và đề xuất để vận dụng vào tình huống mới. Quá trình thực hiện các bước trên là quá trình giải quyết vấn đề theo quy trình đã xác định. Giải quyết vấn đề trong môn Ngữ văn có thể được vận dụng trong một tình huống dạy học cụ thể hoặc trong một chủ đề dạy học. Chẳng hạn, sau khi học về văn xuôi tự sự, học sinh học về tác phẩm văn học kịch. Vấn đề đặt ra là làm thế nào để hiểu được những giá trị của vở kịch. Như vậy người học sẽ phải vận dụng so sánh đặc điểm của kịch với văn xuôi tự sự. Người dạy định hướng cho người học thấy rằng, kịch cũng có một số điểm gần với tự sự ở chỗ, có cốt truyện, có tình huống; có nhân vật. Nhưng kịch lại khác với tự sự ở chỗ không có lời dẫn, lời kể. Tiếp đó ở mức độ sâu hơn, cần chỉ ra cốt truyện, tình huống, nhân vật của kịch khác gì so với nhân vật tự sự. Khi tìm ra điểm khác biệt ấy, học sinh tìm kiếm, lí giải vì sao có sự khác biệt và tác dụng của sự khác biệt ấy. Giải quyết được vấn đề này, học sinh sẽ dần hình thành những kĩ năng đọc kịch bản văn học.

Thứ ba, năng lực sáng tạo. Năng lực sáng tạo được hiểu là sự thể hiện khả năng của học sinh trong việc suy nghĩ và tìm tòi, phát hiện những ý tưởng mới nảy sinh trong học tập và cuộc sống. Ở một khía cạnh nào đó, có thể hiểu sáng tạo là sự đột phá, là chống lại những thói quen, những nếp suy nghĩ đã trở thành lối mòn. Trên cơ sở đó, nâng cao hiệu suất tư duy, nâng cao hiệu quả công việc. Trong mọi lĩnh vực của đời sống, sáng tạo thể hiện trên nhiều phương diện như biết phản biện vấn đề, xem xét vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau; đề xuất được ý tưởng mới nhằm cải tiến hay thay thế các giải pháp không còn phù hợp,... Tiêu chí quan trọng để đánh giá năng lực sáng tạo không chỉ là sản phẩm, là thao tác mà còn là ý tưởng. Có những ý tưởng nếu viết ra chỉ vền vẹn một từ, một câu

¹ Bernd Meier – Nguyễn Văn Cường, *Lí luận dạy học hiện đại – Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*, NXB ĐH Sư Phạm, 2016, tr. 109.

nhưng những tác động của nó đến đời sống thì vô cùng lớn. Việc hình thành và phát triển năng lực sáng tạo cũng là một mục tiêu mà môn học Ngữ văn hướng tới và là mục tiêu đặc biệt. Sáng tạo trong môn học này là sự tìm ra những hướng tiếp cận mới với tác phẩm, là sự đánh giá một hiện tượng văn học, xã hội dựa từ nhiều bình diện khác nhau; là khả năng tổng hợp các góc nhìn để đánh giá tác phẩm, hiện tượng văn học một cách đầy đủ, toàn diện. Sáng tạo còn biểu hiện trong việc vận dụng những hiểu biết về ngôn từ, phong cách ngôn ngữ chức năng trong những tình huống cụ thể của đời sống;... Muốn có năng lực sáng tạo, người dạy, ngoài việc đặt câu hỏi, giao những nhiệm vụ phải biết kích lệ những ý tưởng độc đáo, tôn trọng và cảm thông những quan điểm khác biệt của học sinh nếu những quan điểm ấy không vi phạm những chuẩn mực đạo đức, văn hóa, pháp luật.

Thứ tư, năng lực hợp tác. Năng lực này được hiểu là khả năng tương tác của cá nhân với cá nhân và cá nhân với tập thể trong học tập và cuộc sống; cho thấy khả năng làm việc hiệu quả của cá nhân trong mối quan hệ với tập thể, qua sự tương trợ lẫn nhau để cùng hướng tới một mục đích chung. Đây là một năng lực rất cần thiết trong xã hội hiện đại, khi chúng ta đang sống trong một môi trường, một không gian rộng mở của quá trình hội nhập. Học hợp tác là hình thức học sinh làm việc cùng nhau trong nhóm nhỏ để hoàn thành công việc chung. Các thành viên trong nhóm có thể hỗ trợ, giúp đỡ nhau, cùng giải quyết các vấn đề khó khăn. Khi làm việc cùng nhau, học sinh học cách làm việc chung, cho và nhận sự giúp đỡ, lắng nghe người khác, hóa giải bất đồng và giải quyết vấn đề theo hướng dân chủ. Năng lực hợp tác được thể hiện ở một số khía cạnh như: Chủ động đề xuất mục đích hợp tác khi được giao các nhiệm vụ, xác định được loại công việc nào có thể hoàn thành tốt nhất bằng hợp tác theo nhóm với quy mô phù hợp; Hiểu được trách nhiệm, vai trò của mình trong nhóm ứng với công việc cụ thể, phân tích nhiệm vụ của cả nhóm để nêu được các hoạt động phải thực hiện, trong đó tự đánh giá được hoạt động mình có thể đảm nhiệm tốt nhất để tự đề xuất cho nhóm phân công; Nhận biết được đặc điểm, khả năng của từng thành viên cũng như kết quả làm việc nhóm, dự kiến phân công từng thành viên trong nhóm các công việc phù hợp; Chủ động và gương mẫu hoàn thành phần việc được giao, góp ý điều chỉnh, thúc đẩy hoạt động chung; chia sẻ, khiêm tốn học hỏi lẫn nhau; Biết dựa vào mục đích đặt ra để tổng kết hoạt động chung của nhóm, nêu mặt được, mặt thiếu sót của cá nhân và của cả (tập thể) nhóm.

Thứ năm, năng lực cảm thụ thẩm mỹ. Tuy là một năng lực chung nhưng cảm thụ thẩm mỹ là thế mạnh của môn Ngữ văn, gắn với tư duy hình tượng trong việc tiếp nhận văn bản văn học nói riêng và nghệ thuật nói chung. Về điểm này, năng lực cảm xúc thẩm mỹ có điểm giao với năng lực đọc hiểu tác phẩm văn học. Quá trình tiếp xúc với tác phẩm văn chương là quá trình người đọc tiếp nhận thế giới hình tượng của tác phẩm và thế giới tâm hồn của tác giả. Điểm giao này thể hiện ở khả năng cảm nhận vẻ đẹp của ngôn ngữ văn học, biết rung động trước những hình ảnh, hình tượng được khơi gợi trong tác phẩm; nhận ra được những giá trị thẩm mỹ thông qua các phạm trù mỹ học như: cái đẹp, cái xấu, cái hài, cái bi, cái cao cả, cái thấp hèn,... Tuy nhiên, năng lực cảm thụ thẩm mỹ rộng hơn năng lực đọc hiểu ở chỗ, đây là năng lực thể hiện khả năng nhận ra được các giá trị thẩm

mĩ của sự vật, hiện tượng, con người và cuộc sống; biết cảm nhận, rung động trước cái đẹp và cái thiện. Từ đó biết hướng những suy nghĩ, hành vi của mình theo những giá trị chân – thiện – mĩ. Từ đó, hình thành thế giới quan thẩm mĩ và có những hành vi cao đẹp trong ứng xử trước cuộc sống.

Các mức độ năng lực nêu trên được đánh giá thông qua bốn cấp độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng và vận dụng cao. Việc phân chia các năng lực trên và các phẩm chất chỉ có tính tương đối vì trong thực tế, các năng lực luôn có độ giao nhau và liên kết với nhau. Ngay trong năng lực giải quyết vấn đề có năng lực sáng tạo. Giải quyết vấn đề luôn đòi hỏi phải sáng tạo. Để hình thành những năng lực này, việc chuyển từ định hướng nội dung sang định hướng năng lực cần bắt đầu từ quan niệm về nội dung dạy học, kiểm tra đánh giá; về người dạy người học, việc dạy học:

Quan niệm về nội dung dạy học và kiểm tra đánh giá. Trong chương trình hiện hành, nội dung của bài học là đối tượng và cũng là mục đích chính mà học sinh cần chiếm lĩnh. Kèm theo định hướng ấy, thước đo của kiểm tra đánh giá tập trung vào việc người học hiểu như thế nào về nội dung được học. Chẳng hạn, khi học về tác phẩm *Chí Phèo* của Nam Cao thì mục tiêu chính cần chiếm lĩnh là những giá trị nội dung và nghệ thuật của tác phẩm. Mặc dù, tác phẩm được học trong mối liên hệ với sự nghiệp văn chương của Nam Cao và Trào lưu văn học Hiện thực phê phán đầu thế kỉ XX nhưng về cơ bản, tác phẩm vẫn được chiếm lĩnh như một “thế giới khép kín”. Nghĩa là học xong tác phẩm *Chí Phèo*, người học chỉ có thể hiểu những giá trị của tác phẩm ấy như cách người ta học chữ Hán, học chữ nào phải ghi nhớ mặt chữ ấy, chữ đồng nghĩa với từ. Người học sẽ trở nên lúng túng nếu sau khi học xong truyện ngắn *Chí Phèo* lại phải làm một bài kiểm tra về tác phẩm *Một bữa no* hay *Trẻ con không được ăn thịt chó* – dù đó cũng là tác phẩm của Nam Cao. Điều này xuất phát từ vấn đề quan niệm. Khi chuyển hướng sang phát triển năng lực thì ngoài việc cảm thụ những giá trị nội dung, nghệ thuật, tác phẩm *Chí Phèo* sẽ được chiếm lĩnh như một phương tiện, một công cụ để người học vận dụng, rèn luyện cách tư duy, cách đọc hiểu một tác phẩm văn học hiện thực phê phán, một truyện ngắn theo đúng đặc trưng thể loại. Nội dung dạy học theo định hướng năng lực không chỉ là tri thức mà còn là kĩ năng, là cách thức, là phương pháp để tiếp cận những tri thức ấy. Nói tóm lại, nội dung dạy học trước hết phải là kiến thức nhưng kiến thức không phải là đích đến duy nhất. Kiến thức chỉ là công cụ để minh họa, truyền tải cho cách học. Mục tiêu cuối cùng cần đạt đến là cách học, cách tư duy. Nhưng cách học để hình thành năng lực không phải là việc làm đi làm lại thuần thục các thao tác mà là cách thức phát hiện và giải quyết vấn đề. Vì thế, nội dung kiểm tra đánh giá cũng phải chuyển biến. Việc kiểm tra, đánh giá không chỉ để phân loại mà chủ yếu là một phương pháp để cải tiến, nâng chất lượng giáo dục. Việc đánh giá không chỉ tập trung vào kiến thức, kết quả mà còn đánh giá ý tưởng, giải pháp.

Quan niệm vai trò của người dạy và việc dạy học. Lâu nay, người ta vẫn so sánh hình tượng người thầy như là người đưa đò, chèo đò. Thực ra, về mặt ân nghĩa thì đây là cách so sánh rất nhân văn. Tuy nhiên, từ góc độ phương pháp dạy học mà bàn thì đây là quan niệm sai lầm. Trong dạy học theo định hướng phát triển năng lực, người thầy không

phải là người chở đò, đưa đò mà phải dạy học trò cách để tự mình qua sông. Để qua sông được thì đò không phải là phương tiện duy nhất. Hơn hai thập niên gần đây, quan niệm “thầy thiết kế trò thi công” đã trở thành phương châm quan trọng trong đổi mới phương pháp dạy học nhưng do áp lực về định hướng nội dung và phương thức thi cử, người thầy cơ bản vẫn là người “lên lớp”, giảng giải, cung cấp và trò vẫn cứ là người học thụ động. Để phát huy được năng lực mỗi cá nhân, người dạy phải là người hướng dẫn cách thức, thao tác, là người đồng hành, hỗ trợ người học,... Thậm chí, để phát huy tư duy phản biện, người thầy phải hòa mình, tạo nên một không khí dân chủ hóa giờ học. Có vậy học sinh mới dám tranh biện, nêu ra những ý tưởng, trình bày những giải pháp riêng của mình. Quá trình dạy học là quá trình chuyển giao nhiệm vụ cho người học.

Quan niệm lại về vị trí của người học và việc học. Người học không phải là người thụ động trông chờ kiến thức dội xuống từ người thầy, lại càng không phải là người cần mẫn ghi nhớ những thông tin, tri thức trong sách giáo khoa, tài liệu tham khảo. Người học không phải là người nghe và làm theo mà phải được hoạt động một cách chủ động. Người dạy cần đưa ra các tình huống tạo điều kiện cho người học chủ động huy động kiến thức, kĩ năng giải quyết những vấn đề đặt ra. Trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập, người học phải được phát huy hết khả năng sáng tạo, thực hiện các ý tưởng của mình. Không gian học tập cần được mở rộng, không chỉ trong nhà trường, trong sách vở mà ở ngoài cuộc sống, học bằng nhiều hình thức như nghiên cứu tài liệu, sách vở, trải nghiệm sáng tạo,...

2.2. Xây dựng bài học môn Ngữ văn

Hiện nay chưa có một quan niệm hoàn toàn thống nhất về khái niệm bài học trong môn Ngữ văn. Theo nghĩa hẹp, bài học là một tên bài cụ thể, thuộc một phân môn trong chương trình nhằm giải quyết một vấn đề. Chẳng hạn Phong cách ngôn ngữ hành chính, Chiếc thuyền ngoài xa,... Theo nghĩa rộng, bài học cũng có thể là một nhóm bài được tích hợp theo hướng liên phân môn. Trong một bài học theo nghĩa này sẽ có nhiều bài cụ thể, thuộc nhiều phân môn nhằm hướng tới giải quyết một hoặc một số vấn đề. Ở phương diện này, khái niệm bài học có thể trùng với khái niệm chủ đề hoặc chuyên đề. Khái niệm bài học ở đây được dùng theo cả nghĩa rộng và nghĩa hẹp.

2.2.1. Xác định mục tiêu của bài học

Làm bất cứ việc gì muốn có kết quả tốt đều phải xác định rõ mục tiêu. Thử hình dung dạy học cũng giống như một cuộc hành trình. Để đến được điểm đích, chúng ta phải xác định được đích đến là đâu. Xác định được đích đến rồi bấy giờ mới xác định được con đường, cách đến và phương tiện để đến. Điểm đến ấy cũng ví như mục tiêu của một bài dạy. Làm việc thiếu mục tiêu rõ ràng cũng giống như một cầu thủ chơi bóng mà không biết khung thành của đối phương ở đâu. Trong thực tế, có nhiều trường hợp, người dạy chỉ làm việc một cách “hành chính”, truyền tải hết những nội dung kiến thức do sách giáo viên cung cấp mà chưa ý thức hoặc ý thức không rõ ràng về cơ sở của mỗi đơn vị kiến thức được đưa vào bài học; chưa xác định được việc đưa lượng kiến thức ấy vào bài học để làm

gì. Thiếu ý thức về mục tiêu sẽ dẫn tới hiện tượng khối lượng kiến thức, kĩ năng trong một bài học không được sắp xếp theo một trật tự hợp lí và không có tác dụng hình thành những kĩ năng tương ứng của bộ môn.

Muốn nâng cao chất lượng dạy học, khi thiết kế một bài học, người thầy phải trả lời được câu hỏi: Dạy bài học này để làm gì? (Để hiểu về một tác phẩm, một thời đại hay một trào lưu văn học? Để hình thành năng lực đọc hiểu tác phẩm theo đặc trưng thể loại hay chỉ đơn giản nhận biết đặc điểm một thể loại văn học? Để đáp ứng yêu cầu cho các kỳ thi hay để biết cách ứng dụng những kiến thức vào cuộc sống?...). Nghĩa là phải trả lời được câu hỏi về mục tiêu. Mục tiêu dạy để hiểu kiến thức sẽ quy định cách lựa chọn nội dung, thiết kế bài học, lựa chọn các phương pháp dạy học khác với mục đích dạy để ứng dụng kiến thức; mục đích dạy để biết cách học sẽ quy định cách lựa chọn nội dung, thiết kế bài học, tổ chức các hoạt động học tập khác với mục đích dạy chỉ để nắm kiến thức... Việc xác định rõ mục tiêu sẽ giúp cho bài học có tính định hướng. Chẳng hạn, khi dạy phần thơ Đường luật trung đại, có thể đặt các câu hỏi: Dạy phần thơ Đường luật trung đại để làm gì? Để hiểu những đặc điểm, giá trị của thơ Đường luật trung đại? Hiểu những đặc điểm, giá trị của thơ Đường luật trung đại để làm gì? Để biết trân trọng những giá trị văn hóa, tư tưởng mà cha ông đã gây dựng. Để làm gì nữa? Để hình thành những phẩm chất như: tự hào về truyền thống; biết trân trọng cái đẹp và những giá trị nhân văn. Để làm gì nữa? Để hình thành khả năng, năng lực đọc hiểu thơ trung đại,... Khi truy nguyên ra câu hỏi cuối cùng, chúng ta sẽ đặt câu hỏi ngược trở lại. Vậy để học sinh biết tự hào về truyền thống, biết cách đọc hiểu thơ trung đại thì việc chọn lựa tác phẩm để dạy sẽ dựa trên những tiêu chí nào? Thiết kế bài học và tổ chức các hoạt động học tập như thế nào để đạt hiệu quả cao nhất?... Một bài học có thể có một hoặc nhiều mục tiêu. Chẳng hạn, bài học về tác phẩm *Đàn ghi ta của Lorca* của Thanh Thảo vừa hướng tới mục tiêu hiểu những giá trị của bài thơ lại vừa hướng tới mục tiêu hình thành cho học sinh năng lực đọc hiểu thơ hiện đại - loại thơ không viết theo cú pháp ngữ pháp thông thường. Tuy nhiên, trong nhiều mục tiêu của bài học, cần ý thức rõ những mục tiêu chủ đạo, mục tiêu chính. Để đạt được mục tiêu chính, mỗi đơn vị kiến thức trong bài học có thể là những mục tiêu nhỏ. Chinh phục được mục tiêu cuối cùng cũng là sự đạt đến mục tiêu chính của bài học và đó là một chặng để đạt mục đích môn học. Cũng giống như câu chuyện thầy trò Đường Tăng đi lấy kinh trong tiểu thuyết *Tây du kí* Ngô Thừa Ân. Mục đích chính là lấy được kinh nhưng để đạt được mục đích ấy, họ phải chinh phục rất nhiều mục tiêu, các mục tiêu ấy được “tình huống hóa” thành là 81 nạn gặp phải trên đường đi. Mỗi tình huống giải quyết là một sự đến gần hơn với mục đích.

2.2.2. Lựa chọn nội dung dạy học Ngữ văn

Nội dung dạy học là hệ thống tri thức, kĩ năng, phương pháp học tập đặc thù của bộ môn. Với môn Ngữ văn, nội dung dạy học là những tri thức về ngôn ngữ (cụ thể là Tiếng Việt) và cách vận dụng những hiểu biết về ngôn ngữ vào đời sống; các kiểu loại văn bản cùng những kĩ năng, phương pháp tạo lập các loại văn bản; những tri thức về lịch sử văn học và các kĩ năng, phương pháp đọc hiểu các văn bản văn học,... Nói gọn lại, xác định nội

dung của bài học chính là trả lời câu hỏi “dạy cái gì và cách nào?”, trong đó, để hình thành năng lực và phẩm chất người học, “cái gì” (kiến thức) là phương tiện để rèn “cách nào” (phương pháp, kỹ năng, năng lực).

Lựa chọn nội dung là lựa chọn những đơn vị kiến thức, những thao tác, kỹ năng tương ứng,... cho mỗi bài học nhằm hướng đến một mục tiêu cụ thể trong quá trình dạy học. Việc lựa chọn nội dung để thiết kế bài học có vai trò quyết định chất lượng dạy học. Như đã nói ở phần đầu, để hình thành năng lực, phẩm chất người học, người dạy hoàn toàn có thể chủ động lựa chọn, sắp xếp lại nội dung chương trình hiện hành để thiết kế thành các bài học, các chuyên đề chuyên sâu. Để lựa chọn nội dung dạy học, cần lưu ý những điểm sau:

Thứ nhất, nội dung bài học phải nhất quán với mục tiêu của chương trình, thực hiện một yêu cầu nào đó trong mục tiêu chung của chương trình. Khi lựa chọn nội dung cho một bài học, ngoài việc dựa trên mục tiêu của bài học ấy còn phải trả lời được câu hỏi “Nội dung bài học này có vị trí như thế nào trong chương trình của môn học, cấp học?”, “Bài học nhằm đạt đến mục tiêu nào trong hệ thống chương trình của môn học?”... Nghĩa là phải thấy được nội dung bài học trong mối liên hệ giữa nó với những phần khác, với những phân môn khác và với những môn học có liên quan. Tùy theo tính chất, mức độ quan trọng của phần kiến thức ấy trong chương trình mà điều chỉnh ngữ liệu, thời lượng cho phù hợp. Nếu không chú ý đến tính hệ thống của chương trình, việc thiết kế các bài học cụ thể, nhất là các bài học mang tính liên phân môn có nguy cơ chồng chéo, gây lãng phí thời gian và nhầm lẫn với người học.

Thứ hai, nội dung dạy học phải được tinh giản để tránh sự ô mòm. Tinh giản là lược bỏ những gì rườm rà, hàn lâm, giữ lại những gì tinh chất. Việc tinh giản có thể tiến hành trên cả khung phân phối chương trình và từng bài học, có thể tinh giản theo cả hai bề: rộng và sâu. Bề rộng là số lượng các đơn vị kiến thức. Chẳng hạn, với phân môn Tiếng Việt, trong rất nhiều ngữ liệu đã có, người dạy chỉ chọn những ngữ liệu thật tiêu biểu, tiêu biểu cho một dạng thức ngôn ngữ cần tìm hiểu; đồng thời, những ngữ liệu cần có tính thẩm mỹ, mang tính giáo dục cao. Bề sâu là các cấp độ kiến thức, kỹ năng. Một tác phẩm văn học có thể có rất nhiều giá trị nhưng người dạy chỉ hướng học sinh đến những giá trị nổi bật nhất, tập trung khai thác một vài yếu tố mang tính “điểm nhấn”. Bài *Phú sông Bạch Đằng* của Trương Hán Siêu có rất nhiều giá trị cả về nội dung và nghệ thuật: có sự bộc bạch hùng tâm tráng chí của nhân vật trữ tình (khách); có sự tái hiện vẻ đẹp mỹ lệ của cửa biển Bạch Đằng (*Nước trời một sắc / Phong cảnh ba thu*); có niềm hoài cổ, nhớ về trận Bạch Đằng trong cuộc chiến chống xâm lược Nguyên Mông; có sự ngợi ca tài nghệ, khí phách của Trần Quốc Tuấn và công đức của hai vua Trần. Tuy nhiên, khi chọn nội dung dạy học cho tác phẩm này, cần tập trung “điểm nhấn” vào sự luận bàn về nguyên nhân thắng lợi của trận Bạch Đằng. Tất cả những nội dung khác chỉ là đường dẫn để tác giả khẳng định nguyên nhân của chiến thắng Bạch Đằng là do địa linh (*trời đất cho nơi hiểm trở*) và nhân kiệt (*nhân tài giữ cuộc đời an*). Trong hai yếu tố ấy, yếu tố quyết định là con người. Con người ở đây là tướng tài và minh quân. Và trong số các yếu tố ấy,

nguyên nhân quan trọng nhất là “*bởi đâu đất hiểm cốt mình đức cao*”. Đức ở đây được hiểu là uy tín, là đạo đức, là sự vì dân,... Đó là bài học sâu sắc nhất về đạo lí giữ nước. Nội dung “tải đạo” của tác phẩm tập trung ở điểm này. Đạo được truyền tải trong tác phẩm là đạo trị quốc. Biến nội dung này thành vấn đề trong bài học và khi giải quyết được vấn đề (bài phú nêu ra nguyên nhân nào của chiến thắng Bạch Đằng? tác giả luận bàn về nguyên nhân ấy để làm gì?) học sinh sẽ nhận thức được giá trị của tác phẩm và hình thành được năng lực đọc hiểu thơ trung đại. Việc tinh giản nội dung dạy học sẽ tạo cơ hội cho học sinh được hoạt động nhiều hơn, giải quyết được thấu đáo, trọn vẹn hơn các vấn đề đặt ra. Như vậy, từ góc độ lựa chọn nội dung, có thể nói, một giáo viên giỏi không phải là người tìm ra và dạy được nhiều kiến thức cho học sinh mà là người biết cắt bỏ, lược bỏ, là người biết chọn lọc.

Thứ ba, nội dung dạy học phải có sự kết hợp giữa những tính tiêu biểu và những trường hợp ngoại lệ. Tính tiêu biểu là những đặc điểm mang tính đại diện, tính khái quát. Dựa trên tính tiêu biểu, nhìn vào một đối tượng người ta thấy được đặc điểm của cả loại hình. Học về những thao tác kĩ năng trên một đối tượng, người học có thể tiến hành thao tác ấy trên nhiều đối tượng khác cùng loại hình. Chẳng hạn, để hiểu về các thành phần nòng cốt câu, người học chỉ cần phân tích một câu tiêu biểu sẽ có thể nhận ra và phân tích được tác dụng của các thành phần trong những câu khác. Hoặc để dạy học sinh cách đọc hiểu truyện ngắn, người dạy cần lựa chọn những truyện ngắn thật tiêu biểu: có cốt truyện, tình huống, nhân vật, lời kể. Muốn khám phá giá trị của tác phẩm, phải nhận ra và lí giải được tác dụng của những đặc điểm truyện truyện ngắn, phân tích những yếu tố cơ bản cấu thành câu chuyện trong tác phẩm. Dựa trên những đặc điểm tiêu biểu ấy, người học mới dần nhận ra được mỗi đặc điểm là một con đường, một dấu hiệu để khám phá những giá trị của tác phẩm. Ví dụ, lời kể chứa đựng giọng điệu, giọng điệu thể hiện thái độ, thái độ góp phần truyền tải tư tưởng,... Tuy nhiên, nếu chỉ chú ý đến những nội dung mang tính tiêu biểu thì bài học chưa đủ những yếu tố giúp hình thành năng lực người học. Để hình thành năng lực, như đã nói, người học phải xử lí cả những nội dung mang tính ngoại lệ. Dạy đọc hiểu thơ Đường luật thời Đường (Thời Đường gọi là Kim thể thi, khái niệm Đường luật là do đời sau đặt cho những bài thơ định hình thi thể vào thời Đường), người dạy có thể chọn bài *Thu hứng* của Đỗ Phủ làm nội dung dạy học tiêu biểu. Vì tác phẩm này được coi là một trong những hiện tượng mẫu mực về luật thơ. Từ bài thơ này, học sinh có thể nhận thấy những đặc trưng tiêu biểu về thi luật, khai thác sâu tác dụng của các yếu tố như niêm, luật, kết cấu, những tín hiệu văn hóa – nghệ thuật... Tiếp đó, hướng dẫn học sinh tham khảo và tự phân tích, tìm ra giá trị những bài thơ Đường luật tương tự về mặt kết cấu. Khi đã thành thạo các thao tác kĩ năng phân tích thơ Đường luật tiêu biểu, có thể chọn một bài thơ phá luật và yêu cầu học sinh phân tích. Bài thơ *Hoàng Hạc lâu* của Thôi Hiệu chẳng hạn. Khi ấy, học sinh sẽ phát hiện thấy bốn câu đầu bài thơ không giống kiểu phối thanh “nhất tam ngũ bất luận, nhị tứ lục phân minh” nữa. Những hiện tượng ngoại lệ như thế này sẽ tạo nên một vấn đề trong dạy học và rèn cho học sinh khả năng phát hiện vấn đề. Sau khi phát hiện vấn đề, nhiệm vụ của người học là tìm cách lí giải nguyên do và tác dụng của

hiện tượng ngoại lệ (giải quyết vấn đề). Như vậy, khi giải quyết tốt những nội dung mang tính tiêu biểu, tính đại diện, người học có thể đối chiếu với những hiện tượng ngoại lệ, trên cơ sở đó phát hiện vấn đề mới.

Thứ tư, nội dung dạy học phải phù hợp với đối tượng tiếp nhận. Điều này đã được bàn đến từ lâu. Khái niệm phù hợp ở đây được hiểu là sự phù hợp với mục tiêu giáo dục ở từng cấp học, phù hợp với học sinh của từng vùng miền; đặc điểm tâm sinh lí, lứa tuổi; khả năng, năng khiếu, sở thích của học sinh; đặc trưng bộ môn. Với môn Ngữ văn, sự phù hợp còn gắn với những chuẩn mực về mỹ học, đạo đức, pháp luật,... Nếu không chú ý tính phù hợp thì sự tiếp nhận của học sinh sẽ khó khăn hoặc sẽ tạo ra những “phản ứng phụ” không mong muốn.

2.2.3. Sắp xếp nội dung bài học Ngữ văn

Để cấu thành một bài học, sau khi lựa chọn, phải sắp xếp các đơn vị nội dung dạy học theo một trật tự nào đó phù hợp với mức độ và quá trình nhận thức của học sinh.

Việc sắp xếp nội dung có ý nghĩa rất quan trọng, quyết định sự thành công của một bài dạy. Điều này có liên quan chặt chẽ đến tính liên hệ của trí nhớ và trình tự nhận thức. Tính liên hệ trí nhớ thể hiện ở chỗ, khi nhớ về một đối tượng, người ta sẽ nhớ lại những gì liên quan đến đối tượng ấy. Người dạy cần dựa vào tính liên hệ của trí nhớ để sắp xếp nội dung, thiết kế cấu trúc bài học. Trong bài học về tác phẩm *Chí Phèo* của Nam Cao, khi học sinh nhớ có một đề mục là *Chí Phèo trước khi ở tù* thì tất yếu sẽ có một đề mục tiếp theo *Chí Phèo sau khi ở tù*. Việc sắp xếp một cấu trúc bài học sẽ hỗ trợ rất tốt việc ghi nhớ của học sinh nhưng không phải là sự ghi nhớ máy móc mà là ghi nhớ bằng suy luận, dựa trên các mối liên hệ. Hơn nữa, nếu làm tốt việc sắp xếp nội dung dạy học, người dạy sẽ dễ dàng hơn trong việc tổ chức từng hoạt động học tập của học sinh. Trình tự nhận thức thể hiện ở chỗ, mỗi sự khái quát đều phải được bắt đầu từ những hiện tượng cụ thể, mỗi tri thức phức tạp đều là kết quả của những tri thức giản đơn,... Để khái quát được ý nghĩa tố cáo của truyện ngắn *Chí Phèo*, phải bắt đầu từ hình tượng một Bá Kiến gian xảo và sự tha hóa của nhân vật Chí Phèo. Tóm lại, để cấu thành bài học, mỗi đơn vị nội dung phải được xếp đặt một cách có mục đích và phải tạo thành một mối liên kết chặt chẽ với nhau. Vẫn là những nội dung ấy nhưng chỉ cần sắp xếp khác đi là lập tức khả năng tiếp thu của người học sẽ khác, chất lượng bài học sẽ khác. Có thể có nhiều cách sắp xếp nội dung nhưng dù theo bất cứ cách nào thì tiêu chí quan trọng nhất vẫn là sự liên kết theo một trật tự nào đó để tạo thành một kết cấu chặt chẽ: có thể đi từ các luận điểm cụ thể đến khái quát hoặc từ một tình huống khái quát, chia thành nhiều nhánh cụ thể. Một bài học lí tưởng là bài học mà mỗi đơn vị nội dung được cấu thành một vấn đề nhỏ, có thể được thể hiện bằng một tình huống. Quá trình giải quyết các vấn đề, xử lí tình huống là quá trình hình thành tri thức, kĩ năng, năng lực.

Ví dụ 1, để hình thành năng lực đọc hiểu thơ mới, có thể sắp xếp các tác phẩm sau thành một chủ đề theo cụm thể loại:

Tên bài học: **Thơ mới**

(1) Đọc hiểu một số văn bản thơ mới

- *Vội vàng* của Xuân Diệu.
- *Tràng Giang* của Huy Cận.
- *Đây thôn Vĩ Dạ* của Hàn Mặc Tử.

(2) Đọc hiểu bài luận *Một thời đại trong thi ca* của Hoài Thanh

(3) Kỹ năng đọc hiểu thơ mới (thực hành đọc hiểu một số tác phẩm cụ thể).

Ba nội dung trên được cấu thành nội dung bài học và được liên kết với nhau bởi cụm bài thơ mới. Trong đó mỗi nội dung đều được sắp xếp thành các đơn vị kiến thức hướng tới hai mục tiêu: cảm thụ được những giá trị của thơ mới và hình thành kỹ năng, năng lực đọc hiểu, cảm thụ thơ mới.

Ví dụ 2, để hình thành năng lực đọc hiểu và viết văn nghị luận có thể có thể chọn lựa sắp xếp các đơn vị nội dung sau thành một bài học theo hướng tích hợp:

Tên bài học: **Văn nghị luận**

(1) *Đọc hiểu tác phẩm*

- Chiếu cầu hiền của Ngô Thì Nhậm
- Tuyên ngôn độc lập của Hồ Chí Minh

(2) *Tìm hiểu đặc điểm và phong cách ngôn ngữ chính luận*

(3) *Kỹ năng viết văn nghị luận.*

Cả ba nội dung ở trên được liên kết bởi thể văn nghị luận:

Phần (1) là những kiến thức, kỹ năng của phân môn Văn. Phần này được học theo hướng thực hành đọc hiểu, phân tích văn bản.

Phần (2) là những kiến thức kỹ năng của phân môn Tiếng Việt. Với phần nội dung này, có thể lựa chọn các đoạn ngữ liệu tiêu biểu từ hai văn bản ở phần (1), kết hợp với một số văn bản khác để minh họa cho đặc trưng phong cách ngôn ngữ chính luận (phương thức chủ yếu là nghị luận).

Phần (3) là những kiến thức, kỹ năng của phân môn Làm văn. Nội dung này hướng tới kỹ năng viết là chủ yếu.

Tuy nhiên, đây chỉ là sự sắp xếp ở quy mô tổng thể. Với mỗi phần mục ở trên, người dạy lại phải định ra những đơn vị kiến thức cần thiết, trọng tâm để thiết kế thành một nhánh nhỏ. Chẳng hạn, với tác phẩm *Chiếu cầu hiền* của Ngô Thì Nhậm, người dạy lại phải sắp xếp các đơn vị kiến thức theo từng phần, mỗi phần cần tập trung vào đơn vị kiến thức nào để làm nổi bật chuẩn kiến thức, kỹ năng và cách thức đọc hiểu văn nghị luận trung đại.

Toàn bộ bài học nhằm hướng đến mục tiêu tổng quát là hình thành năng lực đọc

hiểu và tạo lập văn bản nghị luận. Sắp xếp bài học từ đọc hiểu, phân tích đặc điểm đến thực hành kỹ năng là một trong những cách làm phổ biến, hiệu quả khi xây dựng những bài học có sự tích hợp liên phân môn.

Tóm lại, lựa chọn nội dung luôn phải gắn với việc xử lý nội dung. Xử lý để biến những nguyên liệu thô thành tinh chất của bài học.

2.2.4. Thiết kế tiến trình bài học Ngữ văn

Thiết kế tiến trình của bài học là sự kịch bản hóa những nội dung dạy học đã được lựa chọn, sắp xếp. Mục đích của việc đổi mới phương pháp dạy học – như đã nêu – là thay đổi định hướng từ nội dung sang năng lực. Vì thế, việc lựa chọn nội dung cũng là lựa chọn phương tiện để đạt đến năng lực, sắp xếp nội dung cũng là tạo con đường để đi tới hình thành năng lực. Nhưng có phương tiện, có con đường vẫn chưa đủ. Điều quan trọng là cần xây dựng một lộ trình để đến đích. Thiết kế tiến trình bài học cũng giống như việc xây dựng lộ trình. Năng lực được hình thành qua nhiều con đường. Có bao nhiêu con đường hình thành năng lực là có bấy nhiêu cách thiết kế bài học. Và để phù hợp với cơ chế hình thành phát triển năng lực người học, thông thường, có thể thiết kế một bài học theo 6 bước:

- *Bước thứ nhất, xác định vấn đề học sinh cần phải giải quyết.* Mỗi bài có thể có một hoặc nhiều vấn đề, trong đó, giáo viên cần xác định đâu là vấn đề chính, vấn đề trọng tâm. Bài học chỉ thực sự hoàn thành khi học sinh giải quyết được vấn đề trọng tâm. Khi đã xác định được vấn đề trọng tâm, mọi câu hỏi / nhiệm vụ học tập có thể trực hoặc gián tiếp hướng tới mục đích giải quyết vấn đề ấy.

- *Bước thứ hai, tạo tình huống xuất phát:* Hiểu một cách sơ giản nhất, tình huống là một hoàn cảnh có vấn đề, mang tính bất thường đòi hỏi một thái độ ứng xử hoặc một cách giải quyết cụ thể. Tình huống trong hoạt động dạy học là sự mâu thuẫn giữa nhận thức của học sinh và đối tượng nhận thức. Học sinh được yêu cầu nhận thức hoặc giải quyết một vấn đề nhưng những kiến thức, kỹ năng đã có chưa đủ để đạt được yêu cầu. Tình huống xuất phát là tình huống từ đó giúp học sinh khám phá nội dung bài học, hình thành, kiến tạo nên những tri thức mới. Mục đích của việc đưa ra tình huống xuất phát là để tạo tâm lý hưng phấn cho người học; khơi gợi trí tò mò, chuẩn bị tâm thế học bài mới. Tạo tình huống xuất phát là hoạt động thay thế cho việc kiểm tra bài cũ – một hoạt động dễ gây ức chế, căng thẳng cho lớp học ngay từ những ấn tượng ban đầu. Muốn đạt mục đích ấy, tình huống phải tạo sự kết nối tri thức với bài mới và có thể nêu ra bằng cách đặt câu hỏi hoặc giao một nhiệm vụ, tổ chức một trò chơi,... Chẳng hạn, khi dạy truyền thuyết *An Dương Vương và Mị Châu – Trọng Thủy*, có thể đặt câu hỏi ngay mở đầu: Tại sao cuối tác phẩm, An Dương Vương lại chém Mị Châu? Hành động đó là đúng hay sai? Với câu hỏi này, học sinh có thể bộc lộ quan điểm nhưng giáo viên không chốt kiến thức mà chỉ định hướng cho học sinh thấy được rằng, muốn trả lời được câu hỏi này, cần phải giải quyết từng vấn đề ở bước thứ hai của bài học.

- *Bước thứ ba, hình thành, kiến tạo tri thức mới.* Thay bằng hoạt động giảng giải,

truyền thụ kiến thức như cách dạy học truyền thống, người dạy dần chuyển giao nhiệm vụ cho người học. Có nghĩa là người học, thay vì thụ động nghe giảng phải được hoạt động. Chỉ hoạt động, người học mới tránh được cảm giác nhàm chán và mới thành thực được thao tác. Tùy theo mục đích, mục tiêu của bài học, đặc điểm nội dung, giáo viên thiết kế mỗi đơn vị kiến thức được chuyển hóa thành những vấn đề nhỏ đòi hỏi phải được giải quyết. Mỗi vấn đề có thể được ví như một bí ẩn còn phong kín. Trong quá trình tìm kiếm tri thức mới, học sinh phải trả lời các câu hỏi, thực hiện các nhiệm vụ học tập với quy trình: (giáo viên) giao – (học sinh) nhận nhiệm vụ học tập, thực hiện các nhiệm vụ học tập; làm việc với các học liệu (sách giáo khoa, tài liệu, ngữ liệu,...); tạo ra sản phẩm, báo cáo kết quả; phản biện, bổ sung lẫn nhau; cuối cùng, giáo viên chốt kiến thức. Trong bước này, mỗi câu hỏi, nhiệm vụ học tập đều phải được tường minh để học sinh không hiểu lầm ý giáo viên. Tường minh ở chỗ, câu hỏi hoặc nhiệm vụ phải rõ nghĩa. Học sinh biết mình phải làm gì, làm như thế nào, sử dụng học liệu nào (sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, bản đồ, ...), sản phẩm yêu cầu là gì và cách thức báo cáo dưới hình thức nào (trình bày, trưng bày,...). Với mỗi câu hỏi / nhiệm vụ học tập, người dạy cần lường trước những tình huống có thể xảy ra với câu trả lời của học sinh. Trong quá trình học sinh hoạt động, giáo viên quan sát và hỗ trợ khi cần thiết.

- *Bước thứ tư, luyện tập, củng cố kiến thức, kỹ năng.* Mục đích của bước này là yêu cầu học sinh vận dụng những kiến thức, kỹ năng vừa học được để giải quyết những câu hỏi / nhiệm vụ học tập tương tự. Thông qua đó, giáo viên củng cố khắc sâu kiến thức, kỹ năng cho học sinh, đặc biệt là kiến thức kỹ năng trọng tâm của bài học. Chẳng hạn, sau khi học xong một tác phẩm văn học, học sinh sẽ được luyện tập, củng cố những kiến thức, tri thức về chính tác phẩm ấy. Các câu hỏi/nhiệm vụ học tập phần này được sắp xếp theo cấp độ từ dễ đến khó; từ nhận diện thông tin, tái hiện kiến thức đến giải thích, cắt nghĩa các nội dung kiến thức theo quan điểm cá nhân. Với những nội dung kiến thức Tiếng Việt, có thể thiết kế những câu hỏi nhiệm vụ học tập sử dụng những ngữ liệu mới, gồm cả những trường hợp tiêu biểu và ngoại lệ. Chẳng hạn, khi học về từ láy, để nhận diện rõ hơn về kiểu cấu tạo từ này, có thể ra những bài tập gây nhiễu giữa từ láy và từ ghép. Ví dụ, chỉ ra các từ ghép trong số các từ: bờ bến, bãi bồi, bông bênh, miên man. Từ đó củng cố thêm cho học sinh hiểu, không phải hiện tượng láy âm nào cũng là từ láy,... Tùy đối tượng người học, giáo viên có thể giao những nhiệm vụ đảm bảo tính vừa sức và tính định hướng nhằm giúp học sinh thuần thục kỹ năng, hiểu sâu hơn về những tri thức vừa chiếm lĩnh. Đồng thời, cần thiết kế những bài tập có tính nâng cao, tính mở, nhằm phát huy năng lực sáng tạo của học sinh và chuẩn bị cho các bước còn lại của bài học.

- *Bước thứ năm, vận dụng kiến thức đã học vào tình huống cụ thể.* Mục đích của việc vận dụng là giúp học sinh sử dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết các vấn đề, nhiệm vụ trong thực tế. Các hoạt động học tập ở bước này sẽ khuyến khích học sinh nghiên cứu, sáng tạo, tìm ra cái mới theo sự hiểu biết của mình; tìm phương pháp giải quyết vấn đề và đưa ra những cách giải quyết vấn đề khác nhau; góp phần hình thành năng lực học tập với gia đình và cộng đồng. Trong đọc hiểu văn bản, có thể thiết kế các câu hỏi

/ nhiệm vụ học tập vận dụng kiến thức về thể loại để hướng dẫn học sinh đọc hiểu một văn bản mới hoặc vận dụng những kiến thức trong bài đọc hiểu tại lớp để giải quyết những vấn đề trong cuộc sống. Với phân môn Làm văn và Tiếng Việt, có thể vận dụng những kiến thức, kĩ năng đã học để tạo lập các văn bản theo yêu cầu của cuộc sống. Chẳng hạn, sau khi học về kĩ năng viết văn thuyết minh, học sinh chọn giới thiệu một di tích lịch sử hoặc một danh lam, một loại đặc sản nào đó,... của địa phương với mục đích quảng bá hình ảnh của địa phương với du khách,...

- *Bước thứ sáu, phát triển ý tưởng sáng tạo.* Mục đích của hoạt động này giúp học sinh tiếp tục mở rộng những ý tưởng sáng tạo dựa trên những kiến thức, kĩ năng đã học được. Đây là hoạt động không bắt buộc nhưng nên khuyến khích học sinh. Tạo cơ hội cho học sinh phát huy khả năng liên tưởng, trí tưởng tượng để hình thành những ý tưởng từ nội dung kiến thức đã học. Thực ra, trong Ngữ văn, ý tưởng sáng tạo thể hiện ở rất nhiều phương diện: ở cách tư duy độc đáo trước một hiện tượng xã hội, một tư tưởng đạo lí trong bài văn nghị luận; ở cách tiếp cận và đánh giá tác phẩm từ những góc nhìn mới, phương pháp mới phù hợp với những giá trị thẩm mĩ, những chuẩn mực đạo đức,... Để đạt được những mục đích ấy, có thể thiết kế những câu hỏi / bài tập / nhiệm vụ học tập mang tính khơi mở, hướng dẫn học sinh sử dụng nhiều loại học liệu như sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, mạng internet,... Ngoài ra, khi tổ chức các hoạt động dạy học, những ý tưởng sáng tạo của học sinh có thể vượt ra khỏi ý tưởng thiết kế bài học của giáo viên. Khi ấy, người thầy càng có vai trò quan trọng trong việc định hướng, uốn nắn, khích lệ học sinh.

2.3. Tổ chức các hoạt động học tập

2.3.1. Sử dụng các phương pháp dạy học tích cực

Bên cạnh những phương pháp dạy học theo đặc trưng của bộ môn Ngữ văn, việc phát huy các phương pháp dạy học tích cực cũng góp phần vào việc đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn đạt hiệu quả: *Thảo luận nhóm, Đóng vai, Nghiên cứu tình huống, Dự án*,...

2.3.1.1. Thảo luận nhóm

Thảo luận nhóm là một trong những phương pháp dạy học tạo được sự tham gia tích cực của học sinh trong học tập; là phương pháp góp phần quan trọng hình thành và phát triển năng lực hợp tác. Trong thảo luận nhóm, học sinh được tham gia trao đổi, bàn bạc, chia sẻ ý kiến về một vấn đề mà cả nhóm cùng quan tâm. Thảo luận nhóm còn là hoạt động học mang tính dân chủ. Mọi cá nhân được tự do bày tỏ quan điểm, tạo thói quen sinh hoạt bình đẳng, biết đón nhận quan điểm bất đồng, hình thành quan điểm cá nhân giúp học sinh rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề khó khăn. Thảo luận nhóm được tiến hành theo các hình thức: nhóm nhỏ (cặp đôi, cặp 3) nhóm trung bình (4 đến 6 người) hoặc nhóm lớn (8 -10 người trở lên). Trong điều kiện lớp học hiện nay, học sinh thường được chia thành từng nhóm từ 4 đến 6 thành viên. Tùy mục đích, yêu cầu của vấn đề học tập, các nhóm được phân chia ngẫu nhiên hay có chủ định, được duy trì ổn định hay thay đổi trong từng phần của tiết học, được giao cùng một nhiệm vụ hay những nhiệm vụ khác nhau.

Khi thực hiện nhiệm vụ trong thảo luận nhóm, nhóm tự bầu nhóm trưởng nếu thấy cần. Trong nhóm có thể phân công mỗi người một phần việc. Các thành viên trong nhóm giúp đỡ nhau tìm hiểu vấn đề nêu ra trong không khí thi đua với các nhóm khác. Kết quả làm việc của mỗi nhóm sẽ đóng góp vào kết quả học tập chung của cả lớp. Để trình bày kết quả làm việc của nhóm trước toàn lớp, nhóm có thể cử ra một đại diện hoặc phân công mỗi thành viên trình bày một phần nhiệm vụ giao.

Để tổ chức một hoạt động dạy học theo hình thức thảo luận nhóm, cần tiến hành các bước như sau:

- *Bước chuẩn bị (giao nhiệm vụ):* chuẩn bị là việc xác định nội dung thảo luận, câu hỏi / nhiệm vụ học tập; yêu cầu hình thức trình bày, thời gian cho thảo luận. Nội dung thảo luận nhóm thường là những câu hỏi/bài tập gắn với những tình huống có vấn đề trong dạy học. Để giải quyết, cần huy động sự suy nghĩ, chia sẻ của nhiều thành viên. Các câu hỏi / nhiệm vụ học tập trong thảo luận nhóm không được quá dễ, phải là câu hỏi / nhiệm vụ đòi hỏi phải tư duy và có ít nhất một phương án giải quyết. Phương tiện hỗ trợ thảo luận nhóm là phiếu học tập, giấy Ao, bút dạ, thẻ màu, bảng phụ... tùy theo yêu cầu của nhiệm vụ cần thực hiện.

- *Thực hiện nhiệm vụ:* Chia nhóm theo yêu cầu của nhiệm vụ, các nhóm tự phân công vị trí của các thành viên (nhóm trưởng, thư kí, người báo cáo, người quan sát, người trợ giúp,...). Trong quá trình các nhóm thảo luận, giáo viên quan sát, điều chỉnh chỗ ngồi, nhắc nhở hay hỗ trợ khi nhóm nào cần. Trong quá trình thảo luận, mỗi thành viên trong nhóm đều được tham gia bàn luận, được lắng nghe và tôn trọng, tránh để xảy ra tranh cãi căng thẳng; những băn khoăn về ý nghĩa, kết quả của bài tập được giải đáp kịp thời; thời gian làm bài tập phải phù hợp với khả năng làm việc của học sinh và yêu cầu của bài tập. Khi quan sát, nếu thấy một hoặc một số thành viên trong nhóm có biểu hiện khó khăn khi tiếp nhận nhiệm vụ, giáo viên cần hướng dẫn những thành viên đã hiểu giải thích, hỗ trợ. Nếu một trong số các nhóm đã hoàn thành trước, có thể đề nghị thành viên trong nhóm hỗ trợ các nhóm khác hoặc giao thêm nhiệm vụ cho nhóm.

- *Trình bày kết quả:* Khi các nhóm đã hoàn thành nhiệm vụ, giáo viên hoặc một học sinh được giao nhiệm vụ tổ chức thảo luận chỉ định các nhóm báo cáo kết quả. Cần lưu ý, có thể yêu cầu bất cứ cá nhân nào trong một nhóm trình bày hoặc để nhóm cử đại diện trình bày kết quả thảo luận nhưng đó phải là kết quả chung của cả nhóm. Tránh tình trạng, sau thảo luận nhóm, một cá nhân trình bày ý kiến của riêng mình. Nói vậy không có nghĩa là các cá nhân chỉ được quyền đại diện nhóm mà không được bày tỏ ý kiến của riêng mình. Để phát huy tiềm năng cá nhân, giáo viên có thể cho học sinh bổ sung ý kiến cá nhân sau khi đã trình bày kết quả thảo luận của cả nhóm. Tiếp đó dành một khoảng thời gian cho các nhóm nhận xét, trao đổi, phản biện. Thông qua đó, góp phần hình thành cho học sinh những kỹ năng phản biện và tư duy phản biện.

- *Chốt kiến thức:* Sau khi các nhóm đã trình bày xong kết quả, giáo viên nhận xét, chốt kiến thức và mở ra những hướng suy nghĩ tiếp theo đối với học sinh. Trong trường

hợp, với những câu hỏi / nhiệm vụ học tập mang tính mở, các ý kiến có thể không giống nhau. Khi ấy vai trò giáo viên là định hướng cho học sinh suy nghĩ và nhìn nhận đánh giá vấn đề từ nhiều góc độ. Thậm chí, có thể hướng dẫn, đề nghị học sinh thử suy nghĩ và lập luận về vấn đề từ quan điểm đối lập với mình. Trên cơ sở đó, gợi mở cho học sinh những ý tưởng mới trong việc tiếp nhận kiến thức.

Với môn học Ngữ văn, thảo luận nhóm được tiến hành khi tổ chức các nội dung học tập phức hợp, yêu cầu có sự chia sẻ, hợp tác để cùng giải quyết nội dung học tập. Chẳng hạn, ở các bài đọc hiểu văn bản, thảo luận nhóm được thực hiện khi cần tìm hiểu sâu về mạch nội dung, nghệ thuật hay những giá trị tổng thể của văn bản hoặc vận dụng vào một vấn đề thực tiễn; ở phân môn tiếng Việt, thảo luận nhóm được thực hiện khi phân tích một tình huống, giải quyết các bài tập thực tiễn; ở phân môn làm văn, thảo luận nhóm được thực hiện khi xây dựng hệ thống ý cho một vấn đề cần triển khai, tổ chức các hoạt động luyện tập thực hành liên quan đến tạo lập các kiểu loại văn bản,.....

2.3.1.2. Đóng vai

Đóng vai là phương pháp tổ chức cho học sinh thực hành để trình bày những suy nghĩ, cảm nhận và ứng xử theo một “vai giả định”. Đây là phương pháp giảng dạy nhằm giúp học sinh suy nghĩ sâu sắc về một vấn đề từ góc nhìn của người trong cuộc, tập trung vào một sự kiện cụ thể mà các em quan sát được từ vai của mình.

Trong môn học Ngữ văn, phương pháp đóng vai được thực hiện trong một số nội dung học tập sau: vào vai một nhân vật kể lại câu chuyện đã học; chuyển thể một văn bản văn học thành kịch bản sân khấu; xử lý một tình huống giao tiếp giả định, trình bày một vấn đề, một ý kiến từ các góc nhìn khác nhau,...

Phương pháp đóng vai có rất nhiều ưu điểm nổi bật. Học sinh được rèn luyện thực hành những kỹ năng ứng xử và bày tỏ thái độ trong môi trường an toàn trước khi thực hành trong thực tiễn; Gây hứng thú và chú ý cho học sinh, thông qua đó hình thành kỹ năng giao tiếp, có cơ hội bộc lộ cảm xúc; Tạo điều kiện làm phát triển óc sáng tạo của học sinh; Khích lệ sự thay đổi thái độ, hành vi của học sinh theo hướng tích cực; Có thể thấy ngay tác động và hiệu quả của lời nói hoặc việc làm của các vai diễn.

Trong trường hợp, có thể có một số học sinh nhút nhát, thiếu tự tin khi đứng trước tập thể, vốn từ ít, khó thực hiện vai của mình, giáo viên cần động viên, khuyến khích, tạo cơ hội cho các học sinh này tham gia bắt đầu từ những tình huống đơn giản.

Phương pháp đóng vai được tiến hành theo các bước cơ bản sau :

- Giáo viên nêu chủ đề, yêu cầu của nhiệm vụ; chia nhóm và yêu cầu đóng vai cho từng nhóm. Trong đó có quy định rõ thời gian chuẩn bị, thời gian đóng vai của mỗi nhóm.
- Các nhóm thảo luận chuẩn bị đóng vai: phân vai, dàn cảnh, cách thể hiện nhân vật, diễn thử.
- Các nhóm lên đóng vai.

- Thảo luận, nhận xét: Thường thì thảo luận bắt đầu về cách ứng xử của các nhân vật cụ thể (phù hợp hay chưa phù hợp, nêu cụ thể chỗ chưa phù hợp) hoặc tình huống trong vở diễn, nhưng sẽ mở rộng phạm vi thảo luận những vấn đề khái quát hơn hay những vấn đề mà vở diễn chứng minh.

- Giáo viên kết luận, giúp học sinh rút ra bài học cho bản thân.

Một số yêu cầu khi đóng vai:

- Tình huống đóng vai phải phù hợp với chủ đề giáo dục (chủ đề bài học), phù hợp với lứa tuổi, trình độ học sinh và điều kiện, hoàn cảnh lớp học.

- Tình huống nên đề mở, không cho trước “ kịch bản”, lời thoại.

- Phải dành thời gian phù hợp cho các nhóm chuẩn bị đóng vai.

- Người đóng vai phải hiểu rõ vai của mình trong tình huống của bài tập đóng vai để không lạc đề.

- Nên khích lệ cả những học sinh nhút nhát cùng tham gia. Giáo viên không làm thay khi học sinh chưa thực hiện được.

- Nên có hoá trang và đạo cụ đơn giản để tăng tính hấp dẫn của trò chơi đóng vai (nếu có điều kiện)

2.3.1.3. Nghiên cứu tình huống

Phương pháp nghiên cứu tình huống là một phương pháp dạy học trong đó trọng tâm của quá trình dạy học là việc phân tích và giải quyết các vấn đề của một trường hợp (tình huống) được lựa chọn trong thực tiễn. Với phương pháp này, học sinh tự lực nghiên cứu một tình huống thực tiễn và giải quyết các vấn đề của tình huống đặt ra, hình thức làm việc chủ yếu là làm việc nhóm. Các tình huống được đưa ra là những tình huống nảy sinh từ thực tiễn cuộc sống, tình huống đó đã gặp hoặc có thể gặp hàng ngày. Những tình huống đó chứa đựng vấn đề cần giải quyết. Để giải quyết các vấn đề, học sinh phải có những quyết định dựa trên những giải pháp được đưa ra. Trong nghiên cứu trường hợp, học sinh không phải ghi nhớ lý thuyết mà quan trọng là vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết tình huống.

Trong môn học Ngữ văn, nghiên cứu tình huống thường được thực hiện trong một số nội dung sau: phân tích một tình huống giao tiếp, tìm hiểu một văn bản văn học tiêu biểu cho một kiểu loại, tìm hiểu một vấn đề thực tiễn cuộc sống để tạo lập một văn bản (nói/viết),...

Việc sử dụng phương pháp nghiên cứu tình huống tạo điều kiện cho việc xây dựng gắn lý thuyết với thực tiễn, tư duy và hành động, thể hiện những ưu điểm cơ bản sau:

- Sử dụng sự liên hệ với thực tiễn để tích cực hoá động cơ của người học.

- Huy động được sự làm việc cá nhân và sự cộng tác làm việc và thảo luận trong nhóm. Trọng tâm của làm việc nhóm là quá trình giao tiếp xã hội và quá trình cùng quyết

định trong nhóm.

- Tạo điều kiện phát triển các năng lực then chốt chung như năng lực giải quyết vấn đề, tư duy hệ thống, tính sáng tạo, khả năng giao tiếp và cộng tác làm việc.

Phương pháp nghiên cứu tình huống được thực hiện theo các bước cơ bản sau:

- *Nhận biết tình huống*: giáo viên nêu tình huống, yêu cầu học sinh nhận diện vấn đề trọng tâm được nêu ra trong tình huống.

- *Thu thập các thông tin* liên quan đến tình huống: yêu cầu học sinh huy động các nguồn thông tin liên quan đến tình huống; chọn lọc, hệ thống hoá và sắp xếp các thông tin phù hợp với yêu cầu đặt ra trong tình huống.

- *Tìm phương án giải quyết*: đưa ra các phương án, trao đổi thảo luận để tìm phương án tối ưu. Đây là bước thể hiện tư duy sáng tạo theo nhiều hướng của học sinh, huy động khả năng làm việc nhóm.

- *Phân tích đánh giá*: Đối chiếu và đánh giá các phương án giải quyết trên cơ sở các tiêu chuẩn đánh giá đã được lập luận; Bảo vệ các quyết định với những luận cứ rõ ràng, trình bày các quan điểm một cách rõ ràng, phát hiện các điểm yếu trong các lập luận; Cân nhắc mối quan hệ theo các phương án giải quyết khác nhau; Việc quyết định luôn liên quan đến các tình huống, điều kiện, thời gian cụ thể.

2.3.1.4. *Dạy học theo dự án*

Dạy học theo dự án là một phương pháp hay một hình thức dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn, thực hành. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện.

Dạy học theo dự án là phương pháp học tập mang tính xây dựng, trong đó học sinh hoàn toàn chủ động tham gia hoạt động dưới sự hướng dẫn của giáo viên, để tạo ra một sản phẩm hay vận dụng các kiến thức đã học để tìm hiểu, thực hành nghiên cứu một vấn đề trong học tập hay giải quyết một vấn đề trong cuộc sống. Nói khác, học theo dự án là một hoạt động học tập nhằm tạo cơ hội cho người học tổng hợp kiến thức từ nhiều lĩnh vực học tập và áp dụng một cách sáng tạo vào thực tế cuộc sống. Quá trình học theo dự án giúp người học củng cố kiến thức, xây dựng các kỹ năng hợp tác, giao tiếp và học tập độc lập, chuẩn bị hành trang học tập suốt đời cho người học, đặc biệt là thế hệ trẻ và đối mặt với thử thách trong cuộc sống. Học theo dự án là hoạt động tìm hiểu sâu về một chủ đề cụ thể với mục tiêu tạo cơ hội để người học thực hiện nghiên cứu vấn đề thông qua việc kết nối các thông tin, phối hợp nhiều kỹ năng giá trị và thái độ nhằm xây dựng kiến thức, phát triển năng lực.

Phương pháp dạy học dự án có một số đặc điểm nổi bật như sau:

- Định hướng thực tiễn: Chủ đề của dự án xuất phát từ những tình huống của thực

tiền xã hội, thực tiễn nghề nghiệp cũng như thực tiễn đời sống. Nhiệm vụ dự án cần chứa đựng những vấn đề phù hợp với trình độ và khả năng của người học.

- Có ý nghĩa thực tiễn xã hội: Các dự án học tập góp phần gắn việc học tập trong nhà trường với thực tiễn đời sống, xã hội. Trong những trường hợp lý tưởng, việc thực hiện các dự án có thể mang lại những tác động xã hội tích cực.

- Định hướng hứng thú người học: Học sinh được tham gia chọn đề tài, nội dung học tập phù hợp với khả năng và hứng thú cá nhân. Ngoài ra, hứng thú của người học cần được tiếp tục phát triển trong quá trình thực hiện dự án.

- Dự án học tập mang nội dung tích hợp: Nội dung dự án có sự kết hợp tri thức của nhiều lĩnh vực hoặc môn học khác nhau nhằm giải quyết một vấn đề mang tính phức hợp.

- Định hướng hành động: Trong quá trình thực hiện dự án có sự kết hợp giữa nghiên cứu lý thuyết và vận dụng lý thuyết vào trong hoạt động thực tiễn, thực hành. Thông qua đó, kiểm tra, củng cố, mở rộng hiểu biết lý thuyết cũng như rèn luyện kỹ năng hành động, kinh nghiệm thực tiễn của người học.

- Tính tự lực cao của người học : Trong dạy học theo dự án, người học cần tham gia tích cực và tự lực vào các giai đoạn của quá trình dạy học. Điều đó cũng đòi hỏi và khuyến khích tính trách nhiệm, sự sáng tạo của người học. Giáo viên chủ yếu đóng vai trò tư vấn, hướng dẫn, giúp đỡ. Tuy nhiên mức độ tự lực cần phù hợp với kinh nghiệm, khả năng của học sinh và mức độ khó khăn của nhiệm vụ.

- Tinh thần cộng tác làm việc: Các dự án học tập thường được thực hiện theo nhóm, trong đó có sự cộng tác làm việc và sự phân công công việc giữa các thành viên trong nhóm. Dạy học theo dự án đòi hỏi và rèn luyện tính sẵn sàng và kỹ năng cộng tác làm việc giữa các thành viên tham gia, giữa học sinh và giáo viên cũng như với các lực lượng xã hội khác tham gia trong dự án. Đặc điểm này còn được gọi là học tập mang tính xã hội.

- Tạo ra sản phẩm: Trong quá trình thực hiện dự án, các sản phẩm được tạo ra. Sản phẩm của dự án không giới hạn trong những thu hoạch lý thuyết, mà trong đa số trường hợp các dự án học tập tạo ra những sản phẩm vật chất của hoạt động thực tiễn, thực hành. Những sản phẩm này có thể sử dụng, công bố, giới thiệu.

Quá trình thực hiện một dự án học tập diễn ra theo các bước cơ bản sau

- *Chọn đề tài và xác định mục đích của dự án*: Giáo viên và học viên cùng nhau đề xuất, xác định đề tài và mục đích của dự án. Cần tạo ra một tình huống xuất phát, chứa đựng một vấn đề, hoặc đặt một nhiệm vụ cần giải quyết, trong đó chú ý đến việc liên hệ với hoàn cảnh thực tiễn xã hội và đời sống. Cần chú ý đến hứng thú của người học cũng như ý nghĩa xã hội của đề tài. Giáo viên có thể giới thiệu một số hướng đề tài để học sinh lựa chọn và cụ thể hoá. Trong trường hợp thích hợp, sáng kiến về việc xác định đề tài có thể xuất phát từ phía học sinh. Giai đoạn này được K.Frey mô tả thành hai giai đoạn là đề xuất sáng kiến và thảo luận sáng kiến.

- *Xây dựng đề cương, kế hoạch thực hiện*: Trong giai đoạn này học sinh với sự hướng dẫn của giáo viên xây dựng đề cương cũng như kế hoạch cho việc thực hiện dự án. Trong việc xây dựng kế hoạch cần xác định những công việc cần làm, thời gian dự kiến, vật liệu, kinh phí, phương pháp tiến hành và phân công công việc trong nhóm.

- *Thực hiện dự án*: Các thành viên thực hiện công việc theo kế hoạch đã đề ra cho nhóm và cá nhân. Trong giai đoạn này học sinh thực hiện các hoạt động trí tuệ và hoạt động thực tiễn, thực hành, những hoạt động này xen kẽ và tác động qua lại lẫn nhau. Kiến thức lý thuyết, các phương án giải quyết vấn đề được thử nghiệm qua thực tiễn. Trong quá trình đó sản phẩm của dự án và thông tin mới được tạo ra.

- *Thu thập kết quả và công bố sản phẩm*: Kết quả thực hiện dự án có thể được viết dưới dạng thu hoạch, báo cáo, luận văn... Trong nhiều dự án các sản phẩm vật chất được tạo ra qua hoạt động thực hành. Sản phẩm của dự án cũng có thể là những hành động phi vật chất, chẳng hạn việc biểu diễn một vở kịch, việc tổ chức một sinh hoạt nhằm tạo ra các tác động xã hội. Sản phẩm của dự án có thể được trình bày giữa các nhóm sinh viên, có thể được giới thiệu trong nhà trường, hay ngoài xã hội.

- *Đánh giá dự án*: Giáo viên và học sinh đánh giá quá trình thực hiện và kết quả cũng như kinh nghiệm đạt được. Từ đó rút ra những kinh nghiệm cho việc thực hiện các dự án tiếp theo. Kết quả của dự án cũng có thể được đánh giá từ bên ngoài. Hai giai đoạn cuối này cũng có thể được mô tả chung thành giai đoạn kết thúc dự án.

Việc phân chia các giai đoạn trên đây chỉ mang tính chất tương đối. Trong thực tế chúng có thể xen kẽ và thâm nhập lẫn nhau. Việc tự kiểm tra, điều chỉnh cần được thực hiện trong tất cả các giai đoạn của dự án. Với những dạng dự án khác nhau có thể xây dựng cấu trúc chi tiết riêng phù hợp với nhiệm vụ dự án.

Với môn học Ngữ văn, phương pháp dạy học dự án có thể được thực hiện ở một số nội dung học tập có những yêu cầu phức hợp và gắn với thực tiễn. Chẳng hạn, học sinh tìm hiểu về di tích lịch sử, danh lam thắng cảnh, làng nghề hoặc văn học địa phương để viết bài văn thuyết minh; tìm hiểu sâu một chủ đề văn học, giải quyết một vấn đề yêu cầu vận dụng kiến thức sách vở và những trải nghiệm từ thực tiễn,... Kết quả của hoạt động dự án có thể được tập hợp thành hồ sơ học tập, giúp cung cấp thêm các bằng chứng xác đáng trong việc đánh giá quá trình học tập của học.

2.3.2. Các kỹ thuật dạy học tích cực

2.3.2.1. Kỹ thuật chia nhóm

Khi tổ chức cho học sinh hoạt động theo nhóm, giáo viên nên sử dụng nhiều cách chia nhóm khác nhau để gây hứng thú cho học sinh, đồng thời tạo cơ hội cho các em được học hỏi, giao lưu với nhiều bạn khác nhau trong lớp. Dưới đây là một số cách chia nhóm:

– Chia nhóm theo số điểm danh, theo các màu sắc, theo các loài hoa, các mùa trong năm,...:

+ Giáo viên yêu cầu học sinh điểm danh từ 1 đến 4 / 5 / 6... (tùy theo số nhóm giáo

viên muốn có là 4, 5 hay 6 nhóm,...); hoặc điểm danh theo các màu (xanh, đỏ, tím, vàng,...); hoặc điểm danh theo các loài hoa (hồng, lan, huệ, cúc,...); hay điểm danh theo các mùa (xuân, hạ, thu, đông,...).

- + Yêu cầu các học sinh có cùng một số điểm danh hoặc cùng một màu / cùng một loài hoa / cùng một mùa sẽ vào cùng một nhóm.

- Chia nhóm theo hình ghép:

- + Giáo viên cắt một số bức hình ra thành 3 / 4 / 5... mảnh khác nhau, tùy theo số học sinh muốn có là 3 / 4 / 5... học sinh trong mỗi nhóm. Lưu ý là số bức hình cần tương ứng với số nhóm mà giáo viên muốn có.

- + Học sinh bốc ngẫu nhiên mỗi em một mảnh cắt.

- + Học sinh phải tìm các bạn có các mảnh cắt phù hợp để ghép lại thành một tấm hình hoàn chỉnh.

- + Những học sinh có mảnh cắt của cùng một bức hình sẽ tạo thành một nhóm.

- Chia nhóm theo sở thích:

Giáo viên có thể chia học sinh thành các nhóm có cùng sở thích để các em có thể cùng thực hiện một công việc yêu thích hoặc biểu đạt kết quả công việc của nhóm dưới các hình thức phù hợp với sở trường của các em. Ví dụ: *Nhóm Hoa sĩ, Nhóm Nhà thơ, Nhóm Hùng biện,...*

- Chia nhóm theo tháng sinh: Các học sinh có cùng tháng sinh sẽ thành một nhóm.

Ngoài ra còn có nhiều cách chia nhóm khác nhau: nhóm cùng trình độ, nhóm hỗn hợp, nhóm theo giới tính,...

2.3.2.2. Kỹ thuật đặt câu hỏi

Trong dạy học, giáo viên thường phải sử dụng câu hỏi để gợi mở, dẫn dắt học sinh tìm hiểu, khám phá thông tin, kiến thức, kỹ năng mới, để đánh giá kết quả học tập của học sinh; học sinh cũng phải sử dụng câu hỏi để hỏi lại, hỏi thêm giáo viên và các học sinh khác về những nội dung bài học chưa sáng tỏ.

Sử dụng câu hỏi có hiệu quả đem lại sự hiểu biết lẫn nhau giữa học sinh – giáo viên và học sinh - học sinh. Kỹ năng đặt câu hỏi càng tốt thì mức độ tham gia của học sinh càng nhiều; học sinh sẽ học tập tích cực hơn.

Mục đích sử dụng câu hỏi trong dạy học là để:

- Kích thích, dẫn dắt học sinh suy nghĩ, khám phá tri thức mới, tạo điều kiện cho học sinh tham gia vào quá trình dạy học.

- Kiểm tra, đánh giá kiến thức, kỹ năng của học sinh và sự quan tâm, hứng thú của các em đối với nội dung học tập.

- Thu thập, mở rộng thông tin, kiến thức.

Khi đặt câu hỏi cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- Câu hỏi phải liên quan đến việc thực hiện mục tiêu bài học;
- Ngắn gọn, rõ ràng, dễ hiểu;
- Đúng lúc, đúng chỗ;
- Phù hợp với trình độ học sinh;
- Kích thích suy nghĩ của học sinh;
- Phù hợp với thời gian thực tế;
- Sắp xếp theo trình tự từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp;
- Không ghép nhiều câu hỏi thành một câu hỏi móc xích;
- Không hỏi nhiều vấn đề cùng một lúc.

2.3.2.3. Kỹ thuật “Khăn trải bàn”



- Học sinh được chia thành các nhóm nhỏ từ 4 đến 6 người. Mỗi nhóm sẽ có một tờ giấy A0 đặt trên bàn, như là một chiếc khăn trải bàn.

- Chia giấy A0 thành phần chính giữa và phần xung quanh, tiếp tục chia phần xung quanh thành 4 hoặc 6 phần tùy theo số thành viên của nhóm (4 hoặc 6 người).

- Mỗi thành viên sẽ suy nghĩ và viết các ý tưởng của mình (về một vấn đề nào đó mà giáo viên yêu cầu) vào phần cạnh "khăn trải bàn" trước mặt mình. Sau đó thảo luận nhóm, tìm ra những ý tưởng chung và viết vào phần chính giữa "khăn trải bàn".

2.3.2.4. Kỹ thuật “Phòng tranh”

Kỹ thuật này có thể sử dụng cho hoạt động cá nhân hoặc hoạt động nhóm.

- Giáo viên nêu câu hỏi / vấn đề cho cả lớp hoặc cho các nhóm.

- Mỗi thành viên (hoạt động cá nhân) hoặc các nhóm (hoạt động nhóm) phác họa những ý tưởng về cách giải quyết vấn đề trên một tờ bìa và treo lên tường xung quanh lớp học như một triển lãm tranh.

- Học sinh cả lớp đi xem "triển lãm" và có thể có ý kiến bình luận hoặc bổ sung.

- Cuối cùng, tất cả các phương án giải quyết được tập hợp lại và tìm phương án tối ưu.

2.3.2.5. Kỹ thuật “Công đoạn”

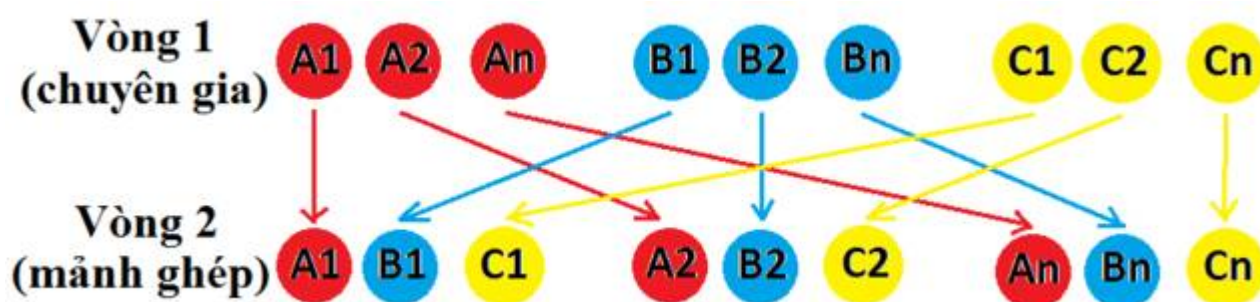
- Học sinh được chia thành các nhóm, mỗi nhóm được giao giải quyết một nhiệm vụ khác nhau. Ví dụ: nhóm 1 thảo luận câu A, nhóm 2 thảo luận câu B, nhóm 3 thảo luận câu C, nhóm 4 thảo luận câu D,...

- Sau khi các nhóm thảo luận và ghi kết quả thảo luận vào giấy A0 xong, các nhóm sẽ luân chuyển giấy A0 ghi kết quả thảo luận cho nhau. Cụ thể là: Nhóm 1 chuyển cho Nhóm 2, Nhóm 2 chuyển cho Nhóm 3, Nhóm 3 chuyển cho Nhóm 4, Nhóm 4 chuyển cho Nhóm 1,...

- Các nhóm đọc và góp ý kiến bổ sung cho nhóm bạn. Sau đó lại tiếp tục luân chuyển kết quả cho nhóm tiếp theo và nhận tiếp kết quả từ một nhóm khác để góp ý.

- Cứ như vậy cho đến khi các nhóm đã nhận lại đọc tờ giấy A0 của nhóm mình cùng với các ý kiến góp ý của các nhóm khác. Từng nhóm sẽ xem và xử lý các ý kiến của các bạn để hoàn thiện lại kết quả thảo luận của nhóm. Sau khi hoàn thiện xong, nhóm sẽ treo kết quả thảo luận lên tường lớp học.

2.3.2.6. Kỹ thuật các “Mảnh ghép”



- Học sinh được phân thành các nhóm, sau đó giáo viên phân công cho mỗi nhóm thảo luận, tìm hiểu sâu về một vấn đề của bài học. Chẳng hạn: Nhóm 1 thảo luận vấn đề A, Nhóm 2 thảo luận vấn đề B, Nhóm 3 thảo luận vấn đề C, Nhóm 4 thảo luận thảo luận vấn đề D,...

- Học sinh thảo luận nhóm về vấn đề đã được phân công.

- Sau đó, mỗi thành viên của các nhóm này sẽ tập hợp lại thành các nhóm mới, như vậy trong mỗi nhóm mới sẽ có đủ các "chuyên gia" về vấn đề A, B, C, D,... và mỗi "chuyên gia" về từng vấn đề sẽ có trách nhiệm trao đổi lại với cả nhóm về vấn đề mà em đã có cơ hội tìm hiểu sâu ở nhóm cũ.

2.3.2.7. Kỹ thuật "Trình bày 1 phút"

Đây là kỹ thuật tạo cơ hội cho học sinh tổng kết lại kiến thức đã học và đặt những câu hỏi về những điều còn băn khoăn, thắc mắc bằng các bài trình bày ngắn gọn và cô đọng. Các câu hỏi cũng như các câu trả lời sẽ giúp củng cố quá trình học tập của học sinh

và giúp giáo viên đánh giá được mức độ tiếp thu bài học của học sinh.

Kĩ thuật này có thể tiến hành như sau:

- Cuối tiết học (thậm chí giữa tiết học), giáo viên yêu cầu học sinh suy nghĩ, trả lời các câu hỏi sau: Điều quan trọng nhất các em học được hôm nay là gì? Theo các em, vấn đề gì là quan trọng nhất mà chưa được giải đáp?...

- Học sinh suy nghĩ và viết ra giấy. Các câu hỏi của học sinh có thể dưới nhiều hình thức khác nhau.

- Mỗi học sinh trình bày trước lớp trong thời gian 1 phút về những điều các em đã học được và những câu hỏi các em muốn được giải đáp hay những vấn đề các em muốn được tiếp tục tìm hiểu thêm.

2.3.2.8. Kĩ thuật "Hỏi chuyên gia"

- Học sinh xung phong (hoặc theo sự phân công của giáo viên) tạo thành các nhóm "chuyên gia" về một chủ đề nhất định.

- Các "chuyên gia" nghiên cứu và thảo luận với nhau về những tư liệu có liên quan đến chủ đề mình được phân công.

- Nhóm "chuyên gia" lên ngồi phía trên lớp học.

- Một em trưởng nhóm "chuyên gia" (hoặc giáo viên) sẽ điều khiển buổi "tư vấn", mời các bạn học sinh trong lớp đặt câu hỏi rồi mời "chuyên gia" giải đáp, trả lời.

2.3.2.9. Kĩ thuật "Bản đồ tư duy"

Bản đồ tư duy là một sơ đồ nhằm trình bày một cách rõ ràng những ý tưởng hay kết quả làm việc của cá nhân / nhóm về một chủ đề.

- Viết tên chủ đề / ý tưởng chính ở trung tâm.

- Từ chủ đề / ý tưởng chính ở trung tâm, vẽ các nhánh chính, trên mỗi nhánh chính viết một nội dung lớn của chủ đề hoặc các ý tưởng có liên quan xoay quanh ý tưởng trung tâm nói trên.

- Từ mỗi nhánh chính vẽ tiếp các nhánh phụ để viết tiếp những nội dung thuộc nhánh chính đó.

- Tiếp tục như vậy ở các tầng phụ tiếp theo.

2.3.2.10. Kĩ thuật "Đọc hợp tác"

Kĩ thuật này nhằm giúp học sinh tăng cường khả năng tự học và giúp giáo viên tiết kiệm thời gian đối với những bài học / phần đọc có nhiều nội dung nhưng không quá khó đối với học sinh.

Cách tiến hành như sau:

- Giáo viên nêu câu hỏi / yêu cầu định hướng học sinh đọc bài / phần đọc.

- Học sinh làm việc cá nhân:

- + Đoán trước khi đọc: Để làm việc này, học sinh cần đọc lướt qua bài đọc / phần đọc để tìm ra những gợi ý từ hình ảnh, tựa đề, từ / cụm từ quan trọng.

+ Đọc và đoán nội dung: học sinh đọc bài / phần đọc và biết liên tưởng tới những gì mình đã biết và đoán nội dung khi đọc những từ hay khái niệm mà các em phải tìm ra.

+ Tìm ý chính: học sinh tìm ra ý chính của bài / phần đọc qua việc tập trung vào các ý quan trọng theo cách hiểu của mình.

+ Tóm tắt ý chính.

- Học sinh chia sẻ kết quả đọc của mình theo nhóm 2, hoặc 4 và giải thích cho nhau thắc mắc (nếu có), thống nhất với nhau ý chính của bài / phần đọc.

- Học sinh nêu câu hỏi để giáo viên giải đáp (nếu có).

Lưu ý: Một số câu hỏi giáo viên thường dùng để giúp học sinh tóm tắt ý chính:

- Em có chú ý gì khi đọc ?

- Em nghĩ gì về ?

- Em so sánh A và B như thế nào?

- A và B giống và khác nhau như thế nào?

Trên đây là một số định hướng về lựa chọn nội dung, thiết kế bài học và tổ chức hoạt động học tập cho học sinh. Cần lưu ý, việc xây dựng bài học luôn phải nhất quán với mục đích môn học và mục tiêu từng bài học theo định hướng phát triển năng lực. Các hình thức tổ chức hoạt động học và kỹ thuật dạy học được dẫn ở trên có thể được vận dụng trong mọi môn học ở các mức độ khác nhau. Do đó, hiệu quả của các phương pháp, kỹ thuật dạy học như thế nào còn tùy thuộc vào sự chọn lựa và vận dụng của mỗi giáo viên với từng trường hợp cụ thể.

PHẦN 3

ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN NGỮ VĂN

THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

3.1. Một số vấn đề lí luận về đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực học sinh

3.1.1. Xu hướng đánh giá

Hiện nay, có hai hướng tiếp cận chính về đánh giá kết quả học tập:

- Đánh giá dựa theo chuẩn kiến thức, kĩ năng của chương trình giáo dục phổ thông
- Đánh giá dựa vào năng lực.

Cách đánh giá thứ nhất thiên về đánh giá mức độ tiếp nhận nội dung chương trình môn học; cách đánh giá thứ hai thiên về xác định các mức độ năng lực của cá nhân người học so với mục tiêu đặt ra của môn học.

Có thể so sánh hai hướng tiếp cận này trên một số phương diện sau: mục tiêu đánh giá, nội dung đánh giá, phương pháp đánh giá, phân tích và sử dụng kết quả đánh giá.

	Đánh giá theo chuẩn kiến thức, kĩ năng	Đánh giá theo định hướng hình thành năng lực
Mục tiêu đánh giá	Mức độ đạt chuẩn kiến thức, kĩ năng đã được xác định trong chương trình giáo dục.	- Các mức độ năng lực của người học. - Hướng tới mục tiêu học tập phát triển, theo cách tiếp cận "vùng phát triển gần".
Nội dung đánh giá	- Xác định và lựa chọn các chuẩn cần đạt của mỗi giai đoạn học tập (chủ đề, chương, các mạch nội dung môn học) - Các bước tiến hành: + Phân loại mục tiêu học tập thành các lĩnh vực; + Phân chia mục tiêu thuộc mỗi lĩnh vực thành các mức độ khác nhau; + Nêu các tiêu chí xác định từng mức độ của kết quả học	- Xác định các phương diện năng lực mà học sinh cần hình thành và phát triển qua môn học, chú ý tích hợp các nội dung học tập trên phương diện hình thành năng lực. - Xác định các tiêu chí (dấu hiệu) thể hiện cho mỗi phương diện của năng lực, theo các mức độ khác nhau. - Lựa chọn các nội dung cụ thể của môn học phù hợp với các phương diện, mức độ năng lực của người học.

	tập.	
Phương pháp đánh giá	- Các phương pháp cần vận dụng: trắc nghiệm, tự luận, quan sát của giáo viên, tự đánh giá của học sinh. - Chú trọng cả đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết.	- Các phương pháp cần vận dụng: trắc nghiệm, tự luận, quan sát của giáo viên, tự đánh giá của học sinh. - Chú trọng cả đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết. - Không chỉ đánh giá kết quả đầu ra mà còn cả quá trình đi đến kết quả đó.
Kết quả đánh giá	Tỉ lệ đạt chuẩn kiến thức kĩ năng của môn học.	Các mức độ phân hóa về năng lực của người học trong việc thực hiện mục tiêu môn học.

Từ bảng trên, so với cách tiếp cận đánh giá theo chuẩn kiến thức kĩ năng của môn học thì cách tiếp cận đánh giá theo hướng hình thành năng lực có một số nét khác biệt cơ bản như sau:

- Nếu đánh giá theo chuẩn quan tâm nhiều đến thành tích chung của người học theo mức độ đạt được mục tiêu môn học thì đánh giá dựa theo năng lực quan tâm nhiều hơn đến sự tiến bộ và khả năng của mỗi cá nhân được bộc lộ trong quá trình học tập.

- Nếu đánh giá theo chuẩn kiến thức, kĩ năng lấy căn cứ từ nội dung chương trình môn học (những kiến thức, kĩ năng được quy định cho mỗi nội dung học tập) thì đánh giá dựa theo năng lực lấy kết quả đầu ra và các yêu cầu về năng lực của người học làm căn cứ đánh giá. Do vậy, nếu đánh giá theo chuẩn chú ý tới việc lựa chọn nội dung đánh giá phù hợp với các chuẩn kiến thức, kĩ năng đã được quy định trong chương trình môn học thì đánh giá dựa theo năng lực chú ý đến các nội dung đánh giá mang tính tổng hợp, gắn với việc giải quyết các tình huống thực tiễn.

- Nếu đánh giá theo chuẩn nhằm đo những yêu cầu cơ bản, tối thiểu về kiến thức, kĩ năng trong nội dung môn học thì đánh giá dựa theo năng lực cần xác định các mức độ đo năng lực trên một dải tần rộng để có sự phân hóa chính xác và cụ thể năng lực của người học.

Hai xu hướng đánh giá trên không hoàn toàn tách bạch mà thực chất có mối quan hệ qua lại với nhau bởi chúng đều gắn với nội dung chương trình môn học. Khi đánh giá theo hướng năng lực cũng vẫn phải căn cứ vào chuẩn kiến thức, kĩ năng của môn học để xác định các tiêu chí thể hiện năng lực của người học. Tuy nhiên do năng lực mang tính tổng hợp và tích hợp nên các chuẩn kiến thức, kĩ năng cần được tổ hợp lại trong các mối quan hệ nhất quán để thể hiện được các năng lực của người học. Mặt khác, do chuẩn kiến thức, kĩ năng của môn học là yêu cầu, mức độ tối thiểu, nên khi đánh giá theo năng lực cần căn cứ vào nội dung môn học để xác định được những mức năng lực theo chuẩn và cao hơn chuẩn để tạo được sự phân hóa, nhằm đo được khả năng và sự tiến bộ của tất cả các

đối tượng người học.

Mặc dù chương trình môn Ngữ văn hiện hành vẫn được triển khai theo các mạch nội dung với những yêu cầu cụ thể về kiến thức, kỹ năng. Tuy nhiên khi tiến hành đánh giá, bên cạnh mục tiêu đánh giá theo chuẩn, chúng ta vẫn có thể kết hợp các nội dung theo mục tiêu đánh giá năng lực người học theo các mức độ của chuẩn và cao hơn chuẩn để đảm bảo yêu cầu phân hóa trong quá trình dạy học. Khi tiếp cận đánh giá kết quả học tập môn học Ngữ văn hiện nay theo hướng hình thành năng lực trước hết cần căn cứ vào mục tiêu môn học. Các năng lực cơ bản cần đánh giá là các năng lực đặc thù của môn học (đọc, viết, nghe và nói, năng lực thẩm mỹ trong tiếp nhận và sáng tạo văn học). Bên cạnh các năng lực đặc thù có thể xác định và đánh giá các năng lực chung (năng lực tự học, năng lực hợp tác, năng lực giao tiếp,...) phù hợp với nội dung và mục tiêu dạy học của môn học, nhằm góp phần hình thành năng lực chung của học sinh.

3.1.2. Hình thức đánh giá

Đánh giá thường xuyên là hoạt động được giáo viên thực hiện với tần suất cao trong các giờ học trên lớp nhằm thu thập các thông tin về kết quả học tập của học sinh trong quá trình học tập, phân tích và phản hồi kết quả học tập của học sinh, xem xét việc học sinh đã học thế nào, học được bao nhiêu, có phản ứng tích cực hay tiêu cực đối với việc giảng dạy của giáo viên, từ đó giáo viên điều chỉnh hoạt động dạy học để phù hợp với khả năng tiến bộ của từng học sinh.

Đánh giá thường xuyên diễn ra trong khi giáo viên dạy một bài học, trong một giờ học thông qua việc giáo viên quan sát học sinh giải quyết các vấn đề, các câu hỏi và bài tập đặt ra. Đánh giá thường xuyên giúp cho giáo viên kịp thời điều chỉnh cách dạy, học sinh kịp thời điều chỉnh cách học, tạo điều kiện vững chắc để quá trình dạy và học chuyển sang những bước tiếp theo. Đánh giá thường xuyên được tiến hành trong quá trình dạy học hàng ngày rất linh hoạt và có đặc trưng riêng. Trong đánh giá thường xuyên thường sử dụng các hình thức kiểm tra vấn đáp hoặc kiểm tra viết (thường gọi là kiểm tra miệng, kiểm tra 15 phút), việc kiểm tra được tiến hành trong tất cả các thời điểm của tiết học (kiểm tra đầu giờ, giữa giờ hoặc cuối giờ), trong tất cả các hoạt động của tiến trình học tập (kiểm tra bài cũ, tìm hiểu bài mới, vận dụng kiến thức, củng cố bài học).

Đánh giá thường xuyên còn nhằm tạo ra một môi trường học tập phù hợp để hỗ trợ trực tiếp hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học của học sinh, giúp cho việc lập kế hoạch và điều chỉnh kế hoạch dạy học kịp thời, hiệu quả, làm căn cứ để sắp xếp học sinh vào các nhóm năng lực khác nhau, cung cấp những thông tin phản hồi nhanh chóng cho cha mẹ để phối hợp giáo dục học sinh. Khi thực hiện đánh giá thường xuyên, giáo viên cần tăng cường phối hợp các phương pháp đánh giá khác nhau, giúp cho việc thu thập các thông tin được phong phú. Chẳng hạn, đánh giá bằng quan sát, trắc nghiệm, bài luận, hồ sơ học tập, đánh giá bằng nhận xét,... Đặc biệt cần chú ý đến việc học sinh tự đánh giá trong quá trình học tập.

Trong các giờ học Đọc hiểu môn Ngữ văn, giáo viên thường sử dụng hình thức

đánh giá thường xuyên thông qua các bài kiểm tra 15 phút, kiểm tra miệng để hỏi về tác giả, hoàn cảnh ra đời của tác phẩm, nội dung chính của tác phẩm,... nhằm đánh giá mức độ nắm vững kiến thức của Học sinh. Trong các giờ học Tiếng Việt, Làm văn thường hỏi về những đơn vị kiến thức đã được hình thành trong bài, những kĩ năng đã được rèn luyện nhằm giúp học sinh biết kết nối những kiến thức, kĩ năng đó để giải quyết những vấn đề mà bài học đặt ra.

Đánh giá tổng kết: Được thực hiện sau khi học xong một chương, một phần của chương trình hoặc sau một học kì. Việc kiểm tra giúp giáo viên và học sinh nhìn lại kết quả dạy và học sau một thời gian nhất định, đánh giá mức độ học sinh nắm vững kiến thức, kĩ năng để củng cố mở rộng những điều đã học, tạo cơ sở vững chắc tiếp tục chuyển sang những mạch nội dung học tập mới. Việc kiểm tra này có thể bao quát một mạch nội dung của môn học hoặc một chủ điểm, một giai đoạn học tập, có tác dụng hỗ trợ rất lớn đến việc triển khai ra các bước tiếp theo của quá trình học tập. Do vậy, khi biên soạn đề kiểm tra đánh giá tổng kết, giáo viên cần lưu ý phân tích kĩ nội dung CT và SGK, xác định những kiến thức và kĩ năng trọng tâm của chương, của mạch nội dung vừa học để xây dựng ma trận đề và phân bố trọng số điểm hợp lí. Việc kiểm tra định kì đòi hỏi học sinh phải luôn trau dồi kiến thức, kĩ năng được học, rèn luyện tư duy hệ thống, năng lực khái quát, đồng thời cung cấp cho giáo viên những thông tin quan trọng và chính xác về khả năng nhận thức của mỗi học sinh để có kế hoạch phù hợp trong các giai đoạn tiếp theo. Để đạt được mục đích đánh giá đó đòi hỏi đề kiểm tra phải đáp ứng được đầy đủ các yêu cầu như: đánh giá năng lực của học sinh một cách toàn diện, khách quan, khoa học, phản ánh được đầy đủ bản chất và tính chất của môn học và phân hóa được trình độ của Học sinh.

Bên cạnh việc phối hợp các loại hình kiểm tra để việc đánh giá được tiến hành liên tục, cần tăng cường tính hiệu lực của các kết quả đánh giá khác nhau trong quá trình học tập như làm bài tập nghiên cứu nhỏ, các bài luyện nói trước tập thể, tham gia vào các hoạt động ngữ văn, đánh giá qua quan sát của giáo viên, tự nhận xét, tự đánh giá của Học sinh, và cả những dự đoán của giáo viên để có thể phát hiện và bồi dưỡng những học sinh có năng khiếu. Hiện nay đã có những quy định về số điểm kiểm tra tối thiểu cho mỗi học sinh trong một học kì. giáo viên hoàn toàn có thể chủ động trong việc xây dựng những câu hỏi kiểm tra để có thể đánh giá năng lực học tập của học sinh một cách cụ thể qua từng giờ học, bài học.

3.1.3. Những dạng câu hỏi sử dụng trong đánh giá

- Câu hỏi TNKQ: TNKQ là cách kiểm tra yêu cầu học sinh lựa chọn đáp án đúng hoặc đúng nhất từ những câu trả lời đó có sẵn cho mỗi câu hỏi, hoặc đưa ra một phương án trả lời duy nhất đúng cho câu hỏi. Có nhiều dạng thức TNKQ, song hiện nay thường sử dụng 4 dạng cơ bản sau đây:

* **Câu nhiều lựa chọn:** Là loại câu hỏi có một số phương án trả lời sẵn (thường là 4 phương án), trong đó chỉ có 1 phương án là đúng hoặc đúng nhất. Các phương án còn lại

dùng đề “gây nhiễu”. Chỉ những học sinh nắm chắc kiến thức mới lựa chọn chính xác câu trả lời. Đây là dạng câu hỏi TNKQ được sử dụng phổ biến trong đánh giá. Tuy viết khó nhất nhưng lại cho độ tin cậy cao nhất vì nó kích thích suy nghĩ của học sinh nhiều hơn loại câu hỏi đúng sai. Khả năng phân loại học sinh của câu hỏi này cũng cao hơn. Khi viết câu hỏi TNKQ nhiều lựa chọn cần lưu ý: phần dẫn phải rõ ràng, ngắn gọn, hạn chế dùng câu dẫn dạng phủ định, nếu có phải in đậm từ “không” để nhắc học sinh thận trọng khi trả lời; tránh dùng các từ ngữ mang tính tuyệt đối vì có thể gây ra tranh cãi nếu học sinh có óc phê phán tốt. Các phương án “nhiều” phải được xây dựng có vẻ hợp lý, không nên dùng câu trả lời như : tất cả đều đúng, tất cả đều sai, em không biết.

* **Câu điền khuyết:** Loại câu hỏi này có thể thiết kế theo hai dạng: hoặc là câu hỏi có lời giải đáp ngắn hoặc là câu khẳng định với một hay nhiều chỗ trống để học sinh phải điền bằng từ, cụm từ thích hợp. Điểm đáng lưu ý khi soạn loại câu hỏi điền khuyết là phải đảm bảo mỗi chỗ trống chỉ có thể điền một từ hay một cụm từ. Từ cần điền nên là từ có ý nghĩa nhất trong câu để kích thích suy nghĩ tìm tòi của học sinh.

* **Câu đúng - sai:** Là loại câu trắc nghiệm đơn giản nhất vì chỉ có hai lựa chọn đúng và sai. Để trả lời loại câu hỏi này học sinh chỉ cần vận dụng trí nhớ, tái hiện kiến thức chứ không cần phân tích câu hỏi để chọn ra câu trả lời. Do đó khả năng phân loại học sinh rất thấp, học sinh dễ đoán mò vì tỉ lệ may rủi là 50%. Để tăng độ tin cậy, chỉ nên sử dụng loại câu hỏi này một cách dè dặt. Những câu hỏi khẳng định phải có tính đúng sai chắc chắn, tránh biên soạn những câu quá đơn giản.

* **Câu ghép đôi:** Loại câu hỏi này gồm hai dãy thông tin, mỗi dãy gồm các từ, cụm từ, hoặc câu. Có thể một dãy là những câu hỏi một dãy là những câu trả lời. Nhiệm vụ của học sinh là nối một yếu tố ở dãy này với một yếu tố ở dãy kia để có được một khẳng định đúng. Khi soạn loại câu hỏi này cần chú ý tạo ra sự không tương đương về số lượng thông tin ở hai dãy để cuối cùng không chỉ đơn giản là sự gắn kết với nhau bởi phép loại trừ liên tiếp, tránh tình trạng học sinh không cần suy nghĩ cũng nối đúng.

Trong 4 dạng trắc nghiệm trên thì dạng câu hỏi nhiều lựa chọn được sử dụng phổ biến nhất vì cho những kết quả chính xác và đảm bảo tính khách quan cao. Trong các bài kiểm tra TNKQ, câu nhiều lựa chọn thường chiếm tỉ lệ 50% đến 60%. Câu hỏi TNKQ được biên soạn để kiểm tra những tri thức phổ thông về tác giả, tác phẩm, thể loại, về một số phương diện đọc hiểu văn bản, về tri thức văn hoá, tri thức và kĩ năng tiếng Việt. Cách đánh giá này sẽ có tác dụng kích thích học sinh học tập toàn diện và giúp phần khắc phục một số hiện tượng tiêu cực trong việc học tập hiện nay như lười học vẹt, học tủ, sao chép bài mẫu. Tuy nhiên, để hình thức kiểm tra này được phổ biến rộng rãi thì giáo viên cần được trang bị những hiểu biết về kĩ thuật TNKQ cũng như có sự hỗ trợ của các phương tiện thiết bị hiện đại. Mặt khác, để phát huy tính hiệu quả của hình thức kiểm tra TNKQ thì các phần TNKQ và TNTL trong đề kiểm tra nên được tách riêng khi cho học sinh làm bài, số lượng câu hỏi TNKQ cần đảm bảo đúng với lí thuyết (thời gian suy nghĩ và trả lời cho mỗi câu TNKQ khoảng 45 giây đến 1 phút, tất nhiên cần tính đến độ khó của câu trắc

nghiệm cũng như đối tượng kiểm tra để có sự vận dụng phù hợp). Ưu điểm dễ nhận thấy của TNKQ là có thể bao quát nhiều mạch kiến thức kĩ năng nên có tác dụng đánh giá học sinh tương đối toàn diện; đảm bảo được tính khách quan và sự phân hoá trong đánh giá, giáo viên chấm bài nhanh, dễ dàng, chính xác, có thể sử dụng được các phương tiện hiện đại trong việc xử lí kết quả. Tuy nhiên cách kiểm tra này cũng có nhược điểm là không đánh giá được đầy đủ khả năng diễn đạt của học sinh, khó thấy được quá trình tư duy trong việc trả lời câu hỏi; học sinh dễ nhìn và sao chép bài của nhau; bên cạnh đó cũng có cả những yếu tố ngẫu nhiên may rủi. Đối với môn Ngữ văn sử dụng câu hỏi TVKQ sẽ rất khó đánh giá chính xác năng lực thẩm mĩ trong cảm thụ nghệ thuật của Học sinh.

Để phát huy những ưu điểm và hạn chế tối đa các nhược điểm của mỗi hình thức kiểm tra, cần có sự kết hợp một cách hợp lí cả 2 dạng câu hỏi trắc nghiệm và tự luận. Đối với môn Ngữ văn THPT, một trong những nội dung rất quan trọng mà việc đánh giá cần hướng tới là năng lực phân tích và cảm thụ văn học nghệ thuật một cách chủ động, tích cực của mỗi Học sinh, năng lực tư duy và giao tiếp bằng tiếng Việt. Những năng lực này chỉ có thể được bộc lộ qua việc tạo lập các văn bản (nói và viết). Do vậy, việc yêu cầu học sinh thực hiện những bài tập tự luận vẫn là một cách ra đề rất cần thiết trong môn học Ngữ văn, và trong một bài kiểm tra tổng hợp thì việc phân bố thời lượng cũng như điểm số đối với các câu hỏi tự luận không nên dưới 50 % tổng điểm toàn bài. Tất nhiên, việc kiểm tra bằng hình thức tự luận rất cần có sự đổi mới để phù hợp với mục tiêu, nội dung và phương pháp học tập mới.

Với hình thức kiểm tra tự luận không nên cho học sinh viết dài mà viết có giới hạn dung lượng, có cân nhắc suy nghĩ trong việc ra đề để giáo viên có thể chấm cả ý lẫn văn. Cần chú ý ra các câu hỏi nhằm khai thác văn bản ở nhiều phương diện (cả về văn, tiếng Việt, tập làm văn) để thể hiện được yêu cầu tích hợp của chương trình. Trong câu hỏi/bài tập và đề tự luận, ngoài hình thức câu hỏi luận đề, giáo viên có thể đa dạng hoá các cách ra đề khác như: tìm ý, đề xuất ý, viết đoạn văn (mở bài, kết luận, triển khai một ý của thân bài), tóm tắt văn bản, chữa câu, đoạn, viết theo mẫu, theo gợi ý,... Như vậy trong một bài kiểm tra không chỉ có một câu hỏi tự luận (viết một bài văn hoàn chỉnh) mà có thể có nhiều câu với yêu cầu khác nhau và số điểm được phân bố khác nhau, giúp cho việc bao quát các nội dung học tập được thực hiện thuận lợi.

3.2. Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản và tạo lập văn bản trong môn Ngữ văn

Do chi phối bởi mục tiêu môn học và điều kiện thực hiện, đánh giá kết quả học tập của học sinh trong môn Ngữ văn hiện nay tập trung chủ yếu vào hai năng lực đọc và viết.

3.2.1. Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản

Đọc hiểu là một năng lực tiếp nhận văn bản, thông qua hoạt động của con người đọc chữ, xem các kí hiệu bảng biểu, hình ảnh trong nhiều loại văn bản khác nhau, nhằm xử lí thông tin trong văn bản để phục vụ những mục đích cụ thể trong học tập hoặc giải quyết các nhiệm vụ thực tiễn của cuộc sống. Đọc hiểu luôn là một nội dung trọng tâm trong chương trình môn Ngữ văn ở trường phổ thông của hầu hết các quốc gia trên thế giới trong

thời kì từ đầu thế kỉ XX đến nay. Năng lực đọc hiểu được hình thành và phát triển ở môn Ngữ văn (bậc Tiểu học là môn Tiếng Việt), vì vậy đọc hiểu là một năng lực đặc thù của môn học này.

Trong dạy học môn Ngữ văn, năng lực đọc hiểu văn bản văn học rất được coi trọng. Phần lớn bài học trong chương trình và sách giáo khoa hiện nay là bài học về văn bản văn học. Tuy nhiên, càng lên khối lớp cao hơn, nhất là ở các khối lớp của cấp THPT, việc đọc hiểu và cảm thụ văn bản lại càng bất cập. Do áp lực thi cử, hiện nay, tình trạng giáo viên “đọc hộ”, “hiểu hộ”, “cảm thụ hộ” học sinh diễn ra khá phổ biến. Trong các giờ dạy học đọc hiểu văn bản văn học, học sinh thường nghe và ghi chép lại bài giảng của giáo viên hơn là tự mình cảm thụ, tìm hiểu, khám phá văn bản. Hơn nữa, văn bản được đọc hiểu chủ yếu là văn bản văn học, có rất ít văn bản thông tin được đưa vào chương trình, sách giáo khoa. Việc đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh hiện nay thường diễn ra dưới hai hình thức: kiểm tra miệng (yêu cầu học sinh nhắc lại một nội dung nào đó của bài học đã ghi chép trong vở) và kiểm tra viết (viết về một vấn đề thuộc phương diện nội dung hoặc nghệ thuật của văn bản đã học). Những nhiệm vụ này chưa đánh giá được năng lực đọc hiểu các loại văn bản khác nhau của học sinh. Vì vậy vấn đề đặt ra là cần đổi mới đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh bằng việc sử dụng những văn bản mới (bao gồm cả văn bản văn học và văn bản thông tin, có cùng đề tài, chủ đề hoặc thể loại với văn bản đã học trong chương trình, sách giáo khoa), yêu cầu học sinh vận dụng những kiến thức, kĩ năng đã có vào việc đọc hiểu và cảm thụ văn bản mới này. Các câu hỏi đánh giá năng lực đọc hiểu nên được thiết kế theo cách làm của Chương trình đánh giá học sinh quốc tế (viết tắt là PISA), bao gồm: câu hỏi mở; câu hỏi đóng; câu hỏi TNKQ nhiều lựa chọn; câu hỏi có - không, đúng - sai phức hợp.

Đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh phải được tiến hành thường xuyên trong các bài kiểm tra từ 1-2 tiết, bài kiểm tra học kì, kiểm tra cuối năm, kì thi THPT cấp Quốc gia. Bên cạnh việc đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh theo thang 4 mức như hiện nay, giáo viên có thể tham khảo vận dụng 6 mức độ mà Chương trình đánh giá học sinh quốc tế đã sử dụng để đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh như sau:

- Mức độ 6: yêu cầu người đọc tạo ra được nhiều suy luận, so sánh và phản bác một cách chi tiết và cụ thể. Yêu cầu người đọc phải thể hiện/trình bày một cách đầy đủ và tỉ mỉ hiểu biết của mình về một hoặc nhiều văn bản và có thể tích hợp thông tin từ nhiều văn bản. Nhiệm vụ này cũng có thể yêu cầu người đọc bộc lộ suy nghĩ của mình về những chủ đề mới hoặc khác nhau bằng việc nêu ra những ý tưởng/thông tin nổi bật, mang tính khái quát của văn bản. *Phản ánh và đánh giá* có thể yêu cầu người đọc đưa ra giả thuyết hoặc phê bình về một văn bản có tính tổng hợp/đa dạng về chủ đề và hình thức thể hiện, đồng thời vận dụng sự hiểu biết sâu sắc về văn bản. Một điều kiện quan trọng đối với *phản ánh và đánh giá* ở cấp độ này là độ chính xác của phân tích và sự quan tâm đến từng chi tiết nhỏ trong văn bản.

- Mức độ 5: liên quan đến việc lấy thông tin, yêu cầu người đọc xác định vị trí và tổ

chức một số mảng thông tin liên quan đến các ý nằm sâu trong văn bản. Các nhiệm vụ *phản ánh* đề cập đến việc người đọc đưa ra đánh giá hoặc giả thuyết dựa trên kiến thức chuyên sâu/chuyên ngành. Cả hai nhiệm vụ *diễn giải* và *phản ánh* đều đòi hỏi một sự hiểu biết đầy đủ và chi tiết về một văn bản có nội dung hoặc hình thức mới. Đối với tất cả các khía cạnh của đọc, nhiệm vụ ở cấp độ này thường liên quan đến việc xử lý với các vấn đề trái với suy nghĩ thông thường.

- Mức độ 4: bao gồm việc lấy thông tin, yêu cầu người đọc xác định vị trí và tổ chức một số thông tin lấy từ trong văn bản. Một số nhiệm vụ ở cấp độ này yêu cầu *giải thích* ý nghĩa sắc thái của ngôn ngữ trong một đoạn văn bằng cách đặt nó vào chính thể của văn bản. Các nhiệm vụ *diễn giải* khác đòi hỏi sự hiểu biết và áp dụng vào một ngữ cảnh mới. Các nhiệm vụ *phản ánh* ở cấp độ này yêu cầu độc giả sử dụng các kiến thức cơ bản và phổ thông để đưa ra giả thuyết hoặc phê bình đánh giá một văn bản. Người đọc phải thể hiện một sự hiểu biết chính xác về một văn bản dài hoặc phức tạp với nội dung hoặc hình thức có thể không quen thuộc.

- Mức độ 3: đòi hỏi người đọc xác định vị trí, và trong một số trường hợp nhận ra các mối quan hệ giữa một số thông tin. Các nhiệm vụ *giải thích* ở cấp độ này đòi hỏi người đọc tích hợp một số phần của một văn bản để xác định nội dung chính, hiểu một mối quan hệ hoặc giải thích ý nghĩa của một từ hoặc cụm từ. Người đọc cần phải đưa ra được những biểu hiện cụ thể trong khi so sánh, đối lập hoặc phân loại. Các thông tin đưa ra thường không phải là nổi bật hoặc có nhiều thông tin cạnh tranh/nhiều, hoặc có những trở ngại khác từ văn bản, chẳng hạn như các ý tưởng (của người viết) trái với kỳ vọng/suy nghĩ thông thường hoặc có những cách diễn đạt tiêu cực. Những nhiệm vụ *phản ánh* ở mức này có thể yêu cầu kết nối, so sánh và giải thích, hoặc có thể yêu cầu người đọc đánh giá một đặc điểm của văn bản. Một số nhiệm vụ phản ánh yêu cầu độc giả chứng minh một ý hay của văn bản liên quan đến tri thức hàng ngày. Các nhiệm vụ khác không yêu cầu hiểu chi tiết văn bản, nhưng yêu cầu người đọc rút ra kiến thức ít phổ biến hơn.

- Mức độ 2: đòi hỏi người đọc xác định vị trí của một hoặc nhiều mẫu thông tin có thể cần phải được suy ra và có thể gặp trong một số hoàn cảnh nhất định. Những yêu cầu khác như nhận ra nội dung chính của một văn bản, hiểu các mối quan hệ, hoặc giải thích ý nghĩa của một phần của văn bản được giới hạn khi thông tin là không nổi bật và người đọc phải đưa ra được suy luận ở mức độ thấp. Các nhiệm vụ ở cấp độ này có thể liên quan đến việc so sánh hoặc tương phản dựa trên một đặc điểm nào đó của văn bản. Các nhiệm vụ phản ánh tiêu biểu ở cấp độ này yêu cầu độc giả so sánh hoặc tạo ra sự kết nối giữa các văn bản và kiến thức bên ngoài, bằng cách dựa trên kinh nghiệm và thái độ của cá nhân.

- Mức độ 1a: đòi hỏi người đọc xác định vị trí của một hoặc nhiều phần thông tin để nhận ra chủ đề chính hay mục đích của tác giả trong một văn bản về một đề tài quen thuộc, hoặc để tạo ra một kết nối đơn giản giữa các thông tin trong các văn bản và kiến thức thông thường hàng ngày. Thông thường các thông tin cần thiết trong văn bản là nổi bật và có rất ít tính cạnh tranh/nhiều. Người đọc được định hướng một cách rõ ràng để xem xét

các yếu tố liên quan trong nhiệm vụ và trong văn bản.

- Mức độ 1b: đòi hỏi người đọc xác định vị trí của một mẫu thông tin duy nhất được quy định rõ ràng ở một vị trí nổi bật trong một văn bản đơn giản về cú pháp, ngắn và quen thuộc về chủ đề và thể loại, chẳng hạn như một văn bản tự sự hay một bản danh sách đơn giản. Các văn bản thông thường cung cấp cho người đọc các dấu hiệu, chẳng hạn như sự lặp đi lặp lại các thông tin, hình ảnh hoặc biểu tượng quen thuộc với rất ít các thông tin cạnh tranh/nhiều. Trong các nhiệm vụ giải thích, người đọc có thể cần phải thực hiện các kết nối đơn giản giữa các thông tin gần kề nhau.

Như vậy, theo cách diễn giải của PISA, mức độ 6, 5, 4 bao gồm việc hiểu văn bản được học, vận dụng vào đọc văn bản mới; các mức độ còn lại áp dụng với những văn bản được học hoặc quen thuộc với người đọc. Trên cơ sở thang năng lực 6 mức của PISA có thể nhận ra một mối liên hệ với thang 4 mức mà hiện nay chúng ta đang sử dụng: **Nhận biết** - tương ứng với thu thập, kết nối thông tin; **Thông hiểu** - tương ứng với lí giải, phân tích thông tin; **Vận dụng**: phản hồi về thông tin trong văn bản; **Vận dụng cao**: phản hồi, đánh giá liên kết thông tin ngoài văn bản (thực tiễn). Các mức độ này có thể được mô tả như sau:

Mức độ	Mô tả
1. Nhận biết thông tin từ văn bản (Nhận biết)	Chỉ ra được những TT có liên quan, được thể hiện trong văn bản: tác giả, hoàn cảnh sáng tác, từ ngữ, chi tiết, nhân vật... qua đó nhận biết được đối tượng và nội dung chính được đề cập
2. Xác định ý tưởng, nội dung chính của văn bản (Thông hiểu)	Kết nối các thông tin từ những từ ngữ, bối cảnh trong văn bản để xác định được các ý tưởng, nội dung quan trọng của văn bản; Kết nối các mối liên hệ trong văn bản để nhận xét về giá trị nội dung, nghệ thuật của văn bản, ý tưởng sáng tác của tác giả, các thông điệp được gửi gắm.
3. Vận dụng thông tin vào tình huống giả định, tương tự (Vận dụng)	Sử dụng thông tin trong và ngoài văn bản, thông tin từ các nguồn khác và kinh nghiệm bản thân để giải quyết các tình huống/vấn đề, tương tự những tình huống/vấn đề đã học
4. Giải thích ý nghĩa của văn bản trong cuộc sống (phản hồi, đánh giá) (Vận dụng cao)	Suy nghĩ, bình luận, giải thích ý nghĩa tư tưởng và các giá trị của văn bản trong cuộc sống; vận dụng để giải quyết các tình huống/vấn đề mới trong học tập và cuộc sống; những quan điểm thể hiện rõ ý kiến của cá nhân được bảo vệ bằng lí lẽ và dẫn chứng thuyết phục.

3.2.2. Đánh giá năng lực tạo lập văn bản (viết)

Tạo lập văn bản (viết) là hoạt động tạo ra một văn bản hoàn chỉnh về nội dung và hình

thức, thể hiện qua cách tổ chức, xây dựng văn bản đúng quy cách và có ý nghĩa. Văn bản viết phải thể hiện được sự vận dụng tổng hợp kiến thức (về các kiểu văn bản, về văn học, về văn hóa - xã hội,...), các kĩ năng tạo lập văn bản theo các hình thức biểu đạt khác nhau và cả cảm xúc, thái độ, dấu ấn cá nhân của người viết nhằm đáp ứng mục đích giao tiếp. Năng lực tạo lập văn bản gồm các thành phần sau:

- Xác định vấn đề và mục đích văn bản: Lựa chọn chủ đề, loại văn bản để đáp ứng những mục đích, đối tượng và hoàn cảnh cụ thể; lựa chọn cấu trúc, cách trình bày.

- Lập dàn ý: Tìm kiếm thông tin, phác thảo bài viết, sử dụng chiến lược viết

- Viết: Triển khai hệ thống luận điểm trong phần dàn ý, tổ chức bài viết cho phù hợp với phương thức biểu đạt và quan điểm cá nhân.

- Tìm kiếm phản hồi: chia sẻ với bạn bè và giáo viên, đặt câu hỏi, cân nhắc và chọn lựa những phản hồi phù hợp để phát triển bài viết.

- Xem xét lại và chỉnh sửa: đọc lại văn bản, tự chỉnh sửa, trình bày lại.

Học sinh ở cấp THPT có thể tạo lập được văn bản theo những phương thức khác nhau, viết được các bài văn nghị luận (về xã hội hoặc văn học), nêu được quan điểm, tư tưởng riêng của mình về các vấn đề của đời sống hoặc văn học một cách sâu sắc, có sức thuyết phục. Tuy nhiên, do cách ra đề và đáp án “đóng”, cùng với việc coi trọng kiến thức văn học, nên các đề kiểm tra viết hiện nay chưa tạo điều kiện cho học sinh thể hiện những suy nghĩ riêng, sáng tạo và vận dụng những kiến thức đã học vào việc giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống.

Khi đánh giá năng lực tạo lập văn bản (viết) của học sinh, giáo viên nên chú trọng ra đề theo hướng mở và tích hợp (nội môn và liên môn). Đề mở chấp nhận nhiều cách trả lời, thậm chí có những câu trả lời trái ngược nhau miễn là học sinh bộc lộ được quan điểm và bảo vệ được quan điểm đó bằng lập luận logic và dẫn chứng thuyết phục. Trong quá trình làm bài, học sinh cần vận dụng các kiến thức, kĩ năng của các phân môn Tiếng Việt, Làm văn, Văn học cũng như kiến thức liên môn (Lịch sử, Địa lí, Giáo dục công dân,...) để giải quyết vấn đề mà đề bài nêu ra. Đáp án không áp đặt nội dung trả lời mà cần nêu được các phương án học sinh có thể lựa chọn, phân tích được sự hợp lí của các phương án đó. giáo viên cần chú trọng rèn luyện cho học sinh kĩ năng làm bài (hơn là kĩ năng ghi nhớ các nội dung của từng bài viết như hiện nay). Cần khuyến khích học sinh sử dụng các thao tác khác nhau trong giải quyết vấn đề; khuyến khích học sinh nêu những suy nghĩ, quan điểm riêng của mình, chấp nhận nhiều cách hiểu và giải quyết vấn đề khác nhau miễn là tư tưởng của người viết không đi ngược lại những chuẩn mực đạo đức và pháp luật mà xã hội đã quy định. Các nhiệm vụ viết cần tạo cho học sinh cơ hội vận dụng được những điều đã học vào giải quyết những vấn đề mà thực tiễn đặt ra phù hợp với trình độ của các em.

Giống như đánh giá năng lực đọc hiểu, đánh giá năng lực tạo lập văn bản của học sinh cũng phải được tiến hành thường xuyên trong các bài kiểm tra từ 1-2 tiết, bài kiểm tra học kì, kiểm tra cuối năm, thi tốt nghiệp THPT cấp Quốc gia.

Có thể tham khảo một số yêu cầu dưới đây để xây dựng chuẩn để đánh giá năng viết của Học sinh.

(1) Nội dung trọng tâm của văn bản

(2) Phương thức biểu đạt

(3) Quan điểm, tư tưởng thể hiện trong văn bản

(4) Tổ chức kết cấu văn bản (bố cục, hệ thống ý)

(5) Diễn đạt, dùng từ, viết chữ trong văn bản

(6) Nỗ lực hoàn thành văn bản (sử dụng các nguồn lực: thời gian, phương tiện hỗ trợ, khả năng)

(7) Sáng tạo (phong cách viết, các phép tu từ,...)

Ở cấp độ tạo lập văn bản cần chú ý tới các kỹ năng cụ thể sau của học sinh thể hiện trong bài viết:

+ Tổ chức các sự kiện, ý tưởng/quan điểm một cách phù hợp với phương thức tạo lập văn bản, mục đích và đối tượng mà văn bản hướng tới.

+ Sắp xếp các chi tiết và ví dụ để hỗ trợ/minh họa cho các nội dung chính của văn bản cho phù hợp với mục đích, đối tượng, bối cảnh và văn hóa giao tiếp.

+ Tạo nên sự liên kết chặt chẽ giữa các phần của văn bản bằng cách: lựa chọn mô hình tổ chức/bố cục phù hợp với mục đích, đối tượng, bối cảnh và văn hóa giao tiếp (theo trình tự thời gian, theo hình thức phân loại, theo thứ tự ưu tiên/tầm quan trọng, theo mối quan hệ nhân quả, theo mối quan hệ so sánh và đối lập...), sử dụng các tín hiệu ngôn ngữ (các phương tiện liên kết) để giúp người đọc theo dõi được sự phát triển của các ý tưởng hoặc mạch lập luận.

+ Sử dụng các chiến lược hỗ trợ (ví dụ: những câu chuyện, các ý kiến của chuyên gia...) để: hỗ trợ quan điểm/hành động mà người viết đề xuất trong văn bản để thuyết phục người đọc đồng tình với quan điểm/hành động ấy; giải quyết những mối quan tâm, mong đợi của độc giả về quan điểm hoặc hành động của người viết...

Ở cấp độ viết đoạn văn cần chú ý tới các kỹ năng cụ thể sau của học sinh thể hiện trong sản phẩm viết:

+ Sử dụng một câu chủ đề để giới thiệu ý tưởng chính trong đoạn văn.

+ Giải thích và/hoặc làm rõ ý tưởng chính của đoạn văn bằng cách cung cấp các dẫn chứng, lí lẽ có liên quan.

+ Sử dụng các phương tiện/phép liên kết phù hợp (ví dụ: phép lặp, phép thế, phép nối, phép liên tưởng...) để: chỉ ra mối quan hệ giữa các đoạn/câu khác nhau và giữa các ý chính trong một đoạn; thể hiện chức năng của một đoạn văn trong mối liên quan với các phần khác của văn bản.

+ Lựa chọn và sử dụng ngôn ngữ cho hiệu quả, phù hợp với nội dung, mục đích của đoạn văn. Thuyết phục người đọc chấp nhận quan điểm/hành động của người viết thông qua các yếu tố như: độ dài của câu, cấu trúc câu, mẫu câu, từ vựng, biện pháp tu từ, vần điệu,...

+ Nhắc lại nội dung/ý tưởng chính trong phần kết đoạn.

- Rà soát và chỉnh sửa để hoàn thiện đoạn văn .

Mục đích của rà soát, chỉnh sửa là tạo ra một đoạn văn hoàn chỉnh để đạt được mục đích của người viết, đáp ứng nhu cầu của người đọc, phù hợp với bối cảnh và văn hóa giao tiếp. Rà soát và điều chỉnh lại đoạn văn để nâng cao tính phù hợp, tập trung, trong sáng và đạt được độ chính xác trong việc chuyển tải ý nghĩa. học sinh có thể tự mình rà soát, điều chỉnh hoặc cần đến sự giúp đỡ của giáo viên, bạn bè để xác định cách diễn đạt hoặc ý tưởng/quan điểm không phù hợp với người đọc và bối cảnh giao tiếp; thay thế, thêm, bớt, sắp xếp lại từ, cụm từ, câu, sự kiện, ý tưởng, chi tiết, quan điểm; thay đổi trình tự sắp xếp các sự kiện, ý tưởng, chi tiết trong hoặc giữa các đoạn...

Để đánh giá khách quan năng lực viết của Học sinh, giáo viên có thể sử dụng các ngữ liệu là những văn bản trong SGK hoặc các văn bản ngoài SGK nhưng có cùng thể loại, đề tài hoặc chủ đề với các Văn bản mà học sinh đã được học; cũng có thể lấy các văn bản được viết theo những phong cách ngôn ngữ mà học sinh đã học (như phong cách ngôn ngữ báo chí, chính luận, khoa học, nghệ thuật...) để thiết kế các câu hỏi, bài tập, đề kiểm tra để rèn luyện và đánh giá năng lực viết của học sinh. Để đánh giá kĩ năng viết của Học sinh, cần tăng cường ra các câu hỏi/đề kiểm tra theo hướng mở, với những nội dung gắn với cuộc sống thực tiễn, với những trải nghiệm của học sinh, giúp học sinh vận dụng được những kiến thức được học trong nhà trường và những kinh nghiệm từ cuộc sống để trình bày những ý tưởng, cảm nhận, suy nghĩ sáng tạo về những vấn đề xã hội hoặc văn học.

Cùng với bộ công cụ, cần xây dựng được hướng dẫn chấm đảm bảo tính khoa học và chính xác. Hiện nay cách xây dựng hướng dẫn chấm có thể theo điểm số hoặc theo mã hóa câu trả lời (theo hướng PISA). Đối với bộ công cụ là các câu hỏi mở, một trong những cách chấm điểm là xây dựng *rubric*, đó là một tập hợp các tiêu chí và minh chứng xác định các cách trả lời câu hỏi của học sinh cùng với *những chỉ số thực hiện* đối với mỗi kết quả được quy định ở một mức chuẩn cụ thể. Những chỉ số này được trình bày rõ ràng để tất cả mọi người có thể hiểu học sinh cần phải làm gì, kết quả ra sao và minh chứng được kết quả học tập ở mỗi một mức độ (tốt, khá, trung bình hay không đạt). Việc chấm điểm theo rubric cung cấp những thông tin cụ thể, xác thực giúp cho việc phân tích, xử lí kết quả đánh giá được chính xác, khách quan.

3.3. Quy trình biên soạn đề kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực

3.3.1. Xác định mục đích đánh giá

Đây là khâu đầu tiên có ý nghĩa quan trọng trong toàn bộ quy trình biên soạn xây

dựng câu hỏi/bài tập kiểm tra đánh giá KQHT của Học sinh, nhằm trả lời cho câu hỏi đề làm gì? Vì trong mọi hành động nói chung, việc xác định rõ mục đích là một yêu cầu có tính nguyên tắc để hành động đó đạt được hiệu quả như mong muốn. Trong khâu đánh giá kết quả học tập của học sinh, việc xác định mục đích kiểm tra là cơ sở để giáo viên định hướng lựa chọn nội dung và hình thức kiểm tra.

Ví dụ : Khi xây dựng đề kiểm tra cuối học kì 1 môn Ngữ văn lớp 10, thì mục đích là đánh giá năng lực tổng hợp của học sinh sau khi học xong một học kì. Đó là mức độ nắm vững những tri thức ở các mạch nội dung Đọc hiểu, Tiếng Việt, Làm văn mà các em đã được học, khả năng vận dụng những tri thức ấy vào việc tiếp nhận (đọc hiểu) và tạo lập văn bản (viết). Xuất phát từ mục đích kiểm tra, giáo viên sẽ tập hợp những đơn vị kiến thức, kĩ năng về tác giả, tác phẩm, văn bản đọc hiểu hay các biện pháp tu từ,... để thiết kế nên một bộ công cụ phù hợp, phục vụ tốt nhất cho mục đích kiểm tra của mình.

Muốn xác định rõ mục đích kiểm tra, giáo viên cần căn cứ vào: Thời gian cụ thể dành cho việc kiểm tra (đề sẽ được làm trong bao lâu : 15 phút, 1 tiết hay 90 phút)? Thời điểm kiểm tra là khi nào (học xong một bài, một chương hay một học kì)? Kiểm tra kiến thức kĩ năng theo phân môn hay kiểm tra tổng hợp ? Kiểm tra nhằm chẩn đoán những điểm mạnh, điểm yếu của học sinh để có kế hoạch thực hiện tốt các mục tiêu đề ra, kiểm tra nhằm phát hiện những sai sót, những lỗi thường mắc phải của học sinh để tìm cách khắc phục hay kiểm tra nhằm tổng kết so sánh phân loại thành tích học tập ?

Tuy nhiên, trong thực tế mỗi đề kiểm tra không chỉ hướng vào một mục đích duy nhất mà luôn có sự đan xen phối hợp giữa các mục đích khác nhau. Vì vậy xác định mục đích kiểm tra là một việc làm cần thiết, không thể bỏ qua khi tiến hành kiểm tra, đánh giá bởi nó có vai trò chỉ đạo hướng triển khai các bước tiếp theo của quy trình xây dựng đề kiểm tra.

3.3.2. Xác định chuẩn kiến thức kĩ năng cần đạt

Xác định các yêu cầu về kiến thức, kĩ năng cần kiểm tra (chuẩn cần đạt) chính là bước thao tác hoá mục đích kiểm tra thành những mục tiêu ứng với những đơn vị kiến thức, kĩ năng cần kiểm tra, nhằm đánh giá mức độ nhận thức cụ thể theo những yêu cầu đặt ra cho các nội dung học tập. Xác định các yêu cầu về kiến thức, kĩ năng sẽ giúp cho việc kiểm tra đánh giá bám sát được chương trình và mục tiêu môn học. Thông qua việc thực hiện các yêu cầu về kiến thức kĩ năng đó, giáo viên có cơ sở để đánh giá một cách khách quan, chính xác, toàn diện năng lực học tập của học sinh .

Để thực hiện tốt việc xác định các yêu cầu về kiến thức, kĩ năng cần kiểm tra, trước hết giáo viên phải tìm hiểu sách giáo khoa, liệt kê tất cả các nội dung cơ bản dưới dạng các đơn vị kiến thức, xác định trọng tâm của mỗi bài, mỗi chương, mỗi học kì. Sau đó tiến hành phân chia kiến thức thành từng đơn vị nhỏ để dễ xây dựng được nhiều câu hỏi bao quát các nội dung khác nhau. Giáo viên cũng cần tìm hiểu thêm các tài liệu hỗ trợ cho sách giáo khoa có liên quan đến nội dung sẽ kiểm tra để tạo một nền tảng vững vàng về kiến thức. Sau khi đã xác định yêu cầu về kiến thức kĩ năng, giáo viên phải chuyển những yêu cầu đó thành các

tiêu chí đánh giá những định lượng mức độ cần đạt. Khi xác định yêu cầu về kiến thức kỹ năng cần kiểm tra giáo viên nên chú ý tới trình độ chuẩn (khả năng đáp ứng những yêu cầu về kiến thức kỹ năng ở mức độ cơ bản tối thiểu) của học sinh để có sự đánh giá sát hợp. Đồng thời cũng phải chú ý tới tính phân hoá trong kiểm tra đánh giá ngay từ việc xác định yêu cầu về kiến thức kỹ năng cần kiểm tra. Do đó, nếu một giáo viên phụ trách giảng dạy ở những lớp khác nhau trong một khối, thì mức độ yêu cầu về kiến thức kỹ năng cho một đề kiểm tra có thể khác nhau dựa trên đặc điểm học lực của từng lớp. Đảm bảo tính tích hợp trong khi xác định các yêu cầu về kiến thức kỹ năng cần kiểm tra cũng là điều quan trọng mà giáo viên phải chú ý. Tính tích hợp cho phép mỗi đề kiểm tra có thể đạt được nhiều mục tiêu đặt ra trong đánh giá nếu giáo viên biết khai thác nhiều phương diện, nhiều đơn vị kiến thức kỹ năng khi kiểm tra. Chuẩn kiến thức, kỹ năng được xác định căn cứ theo chuẩn được quy định trong *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* hiện hành. Tuy nhiên khi xác định chuẩn theo chủ đề có thể cụ thể hoá hơn, gắn với những bài học/cụm bài học cụ thể. Trong một số chủ đề có thể xác định cả chuẩn thái độ. Theo định hướng hình thành và phát triển năng lực nên khi xác định chuẩn kiến thức kỹ năng cần hướng đến những năng lực có thể hình thành và phát triển sau khi học chủ đề.

Ví dụ: Xác định yêu cầu kiến thức cần kiểm tra trong môn Ngữ văn, giáo viên không chỉ đề cập tới hệ thống kiến thức của môn học ở các mạch Đọc hiểu, tiếng Việt, Làm văn mà còn kiểm tra năng lực vận dụng các đơn vị kiến thức đó trong những ngữ cảnh giao tiếp cụ thể (đọc/viết) cũng như năng lực tiếp nhận các văn bản đã học dưới góc độ ngôn ngữ...

3.3.3. *Lập bảng mô tả các mức độ đánh giá theo định hướng năng lực*

Bảng mô tả các mức độ đánh giá theo năng lực nhằm cụ thể hoá chuẩn KT-KN theo các mức độ khác nhau, nhằm đánh giá được khả năng đạt được của Học sinh. Các mức độ này được sắp xếp theo các mức: nhận biết, thông hiểu, vận dụng, vận dụng cao. Khi xác định các biểu hiện của từng mức độ cần chú ý đến hướng phát triển của học sinh qua từng mức độ, để đến mức độ vận dụng cao chính là học sinh đã có được những năng lực cần thiết.

Bảng mô tả các mức độ đánh giá theo định hướng năng lực với số lượng câu hỏi và tỉ lệ điểm còn được gọi là ma trận đề. Ma trận đề là một bản mô tả chi tiết các nội dung, các chuẩn cần đánh giá, nó là một bản thiết kế kỹ thuật dùng để biên soạn đề thi. Chuẩn kiến thức, kỹ năng được thể hiện trong các ô của ma trận, dựa vào số lượng các chuẩn về kiến thức và kỹ năng được đánh giá ta có thể xem xét được mức độ cân đối giữa kiến thức và kỹ năng trong đề thi. Dựa vào tỉ lệ các mức độ nhận thức trong ma trận ta có thể đánh giá được mức độ khó hay dễ của đề thi, đồng thời đảm bảo được mức độ phân hóa dành cho các đối tượng học sinh khác nhau. Khắc phục tình trạng ra đề thi theo cảm tính như

trước đây. Quy trình thiết kế ma trận gồm 9 thao tác:

Thao tác (TT) 1. Liệt kê tên các chủ đề (nội dung, chương...) cần đánh giá

Lựa chọn các nội dung để đánh giá dựa vào tầm quan trọng của nội dung, độ khó của nội dung đó trong chương trình. Không phải tất cả các nội dung đều phải được đánh giá. Lấy chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình và xem xét những nội dung cần đánh giá, sau đó chúng ta kiểm tra độ sâu về hiểu chủ đề vì việc đánh giá ở đây không phải kiểm tra học sinh nhớ mà là kiểm tra xem học sinh hiểu sâu như thế nào.

TT 2. Viết các chuẩn cần đánh giá đối với mỗi cấp độ tư duy

- Khi viết các chuẩn cần đánh giá đối với mỗi cấp độ tư duy cần lưu ý các tiêu chí sau, nhưng không phải là bắt buộc phải có đủ các tiêu chí này:

+ Chuẩn được chọn để đánh giá là chuẩn có vai trò quan trọng trong chương trình môn học. Đó là chuẩn có thời lượng quy định trong phân phối chương trình nhiều hơn và làm cơ sở để hiểu được các chuẩn khác.

+ Mỗi một chủ đề (nội dung, chương...) nên có chuẩn được chọn để đánh giá.

+ Số lượng chuẩn cần đánh giá ở mỗi chủ đề (nội dung, chương...) tương ứng thời lượng quy định trong phân phối chương trình dành cho chủ đề (nội dung, chương...) đó.

+ Số lượng các chuẩn kỹ năng và chuẩn đòi hỏi mức độ tư duy cao (vận dụng) nhiều hơn.

- Cách làm:

+ Thứ nhất: phải xem lại chương trình và nội dung các chủ đề cần đánh giá

+ Thứ hai: trên cơ sở nội dung cốt lõi và chuẩn kiến thức kỹ năng, liệt kê các chuẩn cần đánh giá thành 1 file hoặc viết trên giấy riêng.

+ Thứ ba: lựa chọn các chuẩn cần đánh giá theo từng cấp độ và sắp xếp vào ô trong ma trận.

TT 3. Quyết định phân phối tỉ lệ % tổng điểm cho mỗi chủ đề (nội dung, chương...)

Căn cứ vào mục đích của đề kiểm tra, căn cứ vào mức độ quan trọng của mỗi chủ đề (nội dung, chương...) trong chương trình và thời lượng quy định trong phân phối chương trình để phân phối tỉ lệ % tổng điểm cho từng chủ đề.

Lưu ý: Thông thường đối với đề kiểm tra tỉ lệ % của các chủ đề tương ứng tỉ lệ với số giờ

học bố trí cho chủ đề đó so với tổng số giờ của các chủ đề được đánh giá.

TT 4. Quyết định tổng số điểm của bài kiểm tra

- Đối với đề kiểm tra tự luận lấy tổng điểm bài là 10 điểm và có thể chia điểm lẻ đến 0,25 điểm.

- Đối với đề có kết hợp tự luận và trắc nghiệm: Điểm toàn bài bằng tổng điểm của hai phần. Phân phối điểm cho mỗi phần theo nguyên tắc: số điểm mỗi phần tỉ lệ thuận với thời gian dự kiến học sinh hoàn thành từng phần và mỗi câu TNKQ trả lời đúng được từ 0,25 đến 0,5 điểm, sai được 0 điểm.

Chuyển đổi điểm của học sinh về thang điểm 10 theo hướng dẫn trong công văn 8773/BGDĐT-GDTrH ngày 30/10/2010.

TT 5. Tính số điểm cho mỗi chủ đề (nội dung, chương...) tương ứng với tỉ lệ %

Số điểm của mỗi chủ đề thực hiện theo công thức:

$$X_{CD} = \frac{(tongsodiemcuabaithi).(sophantramcuachude)}{100}$$

TT 6. Tính tỉ lệ %, số điểm và quyết định số câu hỏi cho mỗi chuẩn tương ứng

- Tỉ lệ % cho mỗi chuẩn theo hàng ngang của mỗi chủ đề được phân chia tương tự như chia tỉ lệ cho các chủ đề ở TT3.

- Giữa bốn cấp độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng, vận dụng cao nên theo tỉ lệ phù hợp với nội dung và trình độ, năng lực của học sinh.

- Căn cứ vào số điểm đã xác định ở TT5 để quyết định số điểm và số câu hỏi tương ứng của mỗi chuẩn cần đánh giá.

- Nếu đề thi kết hợp cả hai hình thức trắc nghiệm và tự luận thì cần xác định tỉ lệ % tổng số điểm của mỗi một hình thức sao cho thích hợp.

TT 7. Tính tổng số điểm và tổng số câu hỏi cho mỗi cột

- Cộng dọc theo từng cột, mỗi số hạng chính là số điểm của mỗi chủ đề ở cấp độ đó thì được tổng số điểm của mỗi cột.

- Cộng ngang theo từng cột, mỗi số hạng chính là số câu của mỗi chủ đề ở cấp độ đó thì được tổng số câu của mỗi cột.

TT 8. Tính tỉ lệ % tổng số điểm phân phối cho mỗi cột

Lấy tổng số điểm của mỗi cột chia cho tổng điểm của cả bài kiểm tra thì sẽ được tỉ lệ % tổng số điểm phân phối cho mỗi cột.

Lưu ý: tỉ lệ % của các cấp độ tư duy nên đảm bảo theo tỉ lệ 20-30-30-20 đã nêu ở trên.

TT 9. Đánh giá lại ma trận (thẩm định) và chỉnh sửa, hoàn thiện.

Xem xét lại toàn bộ ma trận được thiết lập có phù hợp không, nên lưu ý các vấn đề sau:

- Chủ đề lựa chọn để đánh giá có thật sự cần thiết không?
- Tỉ lệ % dành cho mỗi chủ đề có phù hợp không?
- Chuẩn cần đánh giá có phải là chuẩn quan trọng không?
- Tỉ lệ giữa các cấp độ tư duy có phù hợp không?
- Tỉ lệ giữa TL và TNKQ có phù hợp không?
- Số lượng câu hỏi so với thời gian dự kiến như thế nào?

Để xác định đúng các mức độ câu hỏi trong khi xây dựng ma trận đề khi đánh giá KQHT của Học sinh, giáo viên cần nắm vững sự phân loại các cấp độ tư duy, cụ thể như sau :

“Nhận biết: nhắc lại hoặc mô tả đúng kiến thức, kỹ năng đã học; Thông hiểu: diễn đạt đúng kiến thức hoặc mô tả đúng kỹ năng đã học bằng ngôn ngữ theo cách của riêng mình, có thể thêm các hoạt động phân tích, giải thích, so sánh, áp dụng trực tiếp (làm theo mẫu) kiến thức, kỹ năng đã biết để giải quyết các tình huống, vấn đề trong học tập; Vận dụng: kết nối và sắp xếp lại các kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết thành công tình huống, vấn đề tương tự tình huống, vấn đề đã học; Vận dụng cao: vận dụng được các kiến thức, kỹ năng để giải quyết các tình huống, vấn đề mới, không giống với những tình huống, vấn đề đã được hướng dẫn; đưa ra những phản hồi hợp lý trước một tình huống, vấn đề mới trong học tập hoặc trong cuộc sống. Căn cứ vào mức độ phát triển năng lực của học sinh ở từng học kỳ và từng khối lớp, giáo viên và nhà trường xác định tỉ lệ các câu hỏi, bài tập theo 4 mức độ yêu cầu trong các bài kiểm tra trên nguyên tắc đảm bảo sự phù hợp với đối tượng học sinh và tăng dần tỉ lệ các câu hỏi, bài tập ở mức độ yêu cầu vận dụng, vận dụng cao”.

(Trích Công văn số 4325/BGDĐT-GDTrH của Bộ GD&ĐT ngày 01 tháng 9 năm 2016 về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục trung học năm học 2016 – 2017)

Ví dụ về ma trận đề kiểm tra môn Ngữ văn lớp 10, 11

Mức độ NL ĐG	Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng	Vận dụng cao	Cộng
I. Đọc hiểu Ngữ liệu: văn bản nhật dụng/văn bản văn học - Tiêu chí lựa chọn ngữ liệu: 01 đoạn trích/ văn bản hoàn chỉnh; dài khoảng 150 - 200 chữ; Tương đương với văn bản được học chính thức trong chương trình	- Nhận biết thông tin về tác giả, tác phẩm - Nêu phương thức biểu đạt chính/phong cách ngôn ngữ. - Nhận diện được xuất xứ, đề tài, chủ đề của văn bản	- Hiểu được vai trò, tác dụng của biện pháp tu từ được sử dụng trong văn bản - Hiểu được ý nghĩa của từ ngữ, hình ảnh... xuất hiện trong văn bản	- Trình bày quan điểm của bản thân về một vấn đề đặt ra trong văn bản		
<i>Số câu</i>	1	2	1		4
<i>Số điểm</i>	0,5 điểm	1,5 điểm	1,0 điểm		3,0 điểm
<i>Tỉ lệ %</i>	5%	15%	10%		30%
II. Tạo lập văn bản				Viết 01 bài văn NLVH	
<i>Số câu</i>			1	1	1
<i>Số điểm</i>				7, 0 điểm	

<i>Tỉ lệ %</i>				70%	
<i>Tổng số câu/số điểm toàn bài</i>	1 0,5 điểm	2 1,5 điểm	1 1,0 điểm	1 7, 0 điểm	5 10,0 điểm
<i>Tỉ lệ % điểm toàn bài</i>	5%	15%	10%	10%	100%

Khung ma trận trên dự kiến thiết kế đề kiểm tra/thi như sau:

- Tổng số câu: 5 câu (khi điều chỉnh tổng số câu hỏi thì sẽ điều chỉnh số câu theo từng chủ đề và số điểm theo tỷ lệ tương ứng theo bảng trên).

- Mức độ nhận thức: Biết 5%; Hiểu 15%; Vận dụng 10%, Vận dụng cao 70% (tùy theo mục đích đánh giá và đối tượng đánh giá tỉ lệ này cần thay đổi linh hoạt cho phù hợp)

- Phạm vi kiến thức, kĩ năng: theo các chủ đề/mạch nội dung Văn học, Tiếng Việt, Tập làm văn.

- Năng lực đánh giá: Đọc hiểu, Tạo lập văn bản

3.3.4. Thiết kế đề kiểm tra dựa trên ma trận

Do đặc thù môn học, nên đối với môn Ngữ văn một trong những nội dung rất quan trọng mà việc đánh giá cần hướng tới là năng lực sử dụng tiếng Việt của học sinh trong tư duy và giao tiếp. Năng lực này chỉ có thể được bộc lộ qua việc trình bày bằng ngôn ngữ (nói và viết). Vì thế, việc yêu cầu học sinh thực hiện những câu hỏi tự luận vẫn là một cách ra đề hiệu quả và phổ biến hiện nay.

Về kĩ thuật xây dựng câu hỏi trong kiểm tra đánh giá KQHT môn Ngữ văn, cần lưu ý những điểm chính sau đây:

- 1) Sử dụng những từ ngữ ngắn gọn, súc tích để diễn đạt câu hỏi
- 2) Câu hỏi phải liên quan đến ngữ cảnh, phải hướng ứng văn bản
- 3) Mỗi câu hỏi nên hướng tới một mục đích để đo chính xác mức độ đạt được
- 4) Không làm khó câu hỏi bằng cách diễn đạt
- 5) Xây dựng câu hỏi cần lưu ý để tránh những câu trả lời hời hợt của học sinh
- 6) Không lấy việc kiểm tra KT-KN đã học làm trung tâm của việc đánh giá mà chú trọng khả năng vận dụng KT-KN trong những tình huống khác nhau.
- 7) Chú ý tới kiểu câu hỏi giúp học sinh bộc lộ được những suy nghĩ, quan điểm cá

nhân, phát triển tư duy phản biện, tư duy sáng tạo.

Ngoài ra, theo xu thế đánh giá mới hiện nay các bài kiểm tra tạo lập văn bản trong môn Ngữ văn không nên yêu cầu học sinh viết dài mà cần giới hạn về dung lượng. Chú ý tới kiểu câu hỏi vừa khai thác được những kiến thức ở các phân môn khác nhau (Đọc hiểu, Tiếng Việt, Làm văn) vừa kiểm tra được năng lực cảm thụ văn bản và các kĩ năng khác để thực hiện yêu cầu tích hợp của chương trình. Cần đa dạng hoá cách ra đề tự luận như: trả lời ngắn, viết đoạn văn, xây dựng một cuộc thoại, chữa lỗi câu, phân tích tác dụng của biện pháp tu từ bên cạnh yêu cầu viết một bài văn hoàn chỉnh.

Câu hỏi kiểm tra đánh giá có thể là các câu hỏi/bài tập định tính, định lượng, nhằm cung cấp các bằng chứng cụ thể liên quan đến các chủ đề và nội dung học tập, tương ứng với các mức độ trên. Bên cạnh đó cần tăng cường các bài tập thực hành, gắn với các tình huống của cuộc sống, tạo cơ hội để Học sinh được trải nghiệm theo các bài học. Câu hỏi thường bao gồm các dạng chủ yếu sau:

- Trắc nghiệm: hỏi về tác giả, tác phẩm, đặc điểm thể loại, chi tiết nghệ thuật...
 - Câu tự luận trả lời ngắn: lí giải, phát hiện, nhận xét, đánh giá... về giá trị nội dung, nghệ thuật của văn bản
 - Bài viết: trình bày cảm nhận, suy nghĩ, kiến giải riêng của cá nhân... về một vấn đề thuộc lĩnh vực xã hội hoặc văn học.
 - Phiếu quan sát làm việc nhóm: trao đổi, thảo luận về các giá trị tác phẩm...
- Các bài tập thực hành bao gồm:
- Hồ sơ (tập hợp các sản phẩm thực hành)
 - Bài tập dự án (nghiên cứu so sánh tác phẩm, nhân vật theo chủ đề)
 - Bài trình bày miệng (thuyết trình, đọc diễn cảm, kể chuyện, trao đổi thảo luận...)

3.3.5. Xây dựng hướng dẫn chấm

- Việc xây dựng hướng dẫn chấm và thang điểm đối với đề kiểm tra cần đảm bảo các yêu cầu:
 - + Nội dung: khoa học và chính xác;
 - + Cách trình bày: cụ thể, chi tiết nhưng ngắn gọn và dễ hiểu;
 - + Phù hợp với ma trận đề, khuyến nghị giáo viên nên xây dựng Rubric để chấm bài kiểm tra/thi.

Rubric là một tập hợp các quy tắc nhằm giúp đưa ra những đánh giá về học sinh thông qua những minh chứng có được từ kết quả học tập của học sinh thể hiện ở các bài kiểm tra, thi hoặc ở phần đánh giá chung. Rubric giúp giáo viên có cơ sở đưa ra những quyết định hợp lý và tin cậy về kết quả học tập của học sinh. Rubric còn được sử dụng khi cần giải thích rõ cho học sinh, giáo viên, cha mẹ học sinh và những người khác về chuẩn

quy định cho các mức điểm khác nhau. Giáo viên có thể sử dụng Rubric như là một công cụ để thiết lập mối liên hệ giữa việc đánh giá, phản hồi và quá trình dạy học. Rubric cũng mang lại những thông tin đầy đủ nhất để chuyển đến học sinh, phụ huynh học sinh và giáo viên về kết quả học tập của học sinh và giúp giáo viên điều chỉnh hoạt động dạy học của mình theo hướng hiệu quả hơn.

Với Rubric, giáo viên có thể đánh giá được những kiến thức mà học sinh nắm được đối với bộ môn và những năng lực/phẩm chất cụ thể. Rubric có nhiều cách thể hiện, song cách rõ ràng, dễ vận dụng và hiệu quả là trình bày dưới dạng bảng (ma trận 2 chiều). Bảng mẫu thiết kế Rubric sẽ tương tự như bảng dưới đây.

Nội dung đánh giá	Mức độ kết quả học tập cần đạt				
	Giỏi	Khá	TB	Yếu	Kém
Nội dung 1	Tiêu chí ... Điểm...	Tiêu chí ... Điểm...	Tiêu chí Điểm...	Tiêu chí ... Điểm...	Tiêu chí ... Điểm...
Nội dung 2	Tiêu chí ... Điểm...	Tiêu chí Điểm...	Tiêu chí Điểm...	Tiêu chí ... Điểm...	Tiêu chí ... Điểm...
.....					

Trong mỗi một ô cần phải điền một lượng thông tin ngắn gọn gọi là *những chỉ số thực hiện* đối với mỗi kết quả cụ thể được quy định ở một mức chuẩn cụ thể. Những chỉ số này quy định về kết quả những việc học sinh cần phải làm để có thể đạt được một điểm số cụ thể; những chỉ số này được trình bày rõ ràng để tất cả mọi người có thể hiểu học sinh cần phải làm gì, kết quả ra sao để có thể minh chứng được kết quả học tập ở mỗi một mức độ.

Có thể chia sẻ những thông tin trong rubric với học sinh và những giáo viên khác sau khi đã làm bài để học sinh có thể biết chính xác các em cần phải làm những gì nếu như các em muốn đạt tới một điểm số cụ thể.

Xây dựng hướng dẫn chấm là một khâu vô cùng quan trọng trong quy trình xây dựng đề kiểm tra đánh giá KQHT môn Ngữ văn. Khác với các môn tự nhiên, việc xây dựng hướng dẫn chấm của môn Ngữ văn phức tạp, khó khăn hơn rất nhiều. Nó vừa đòi hỏi sự chi tiết, cụ thể để chính xác hóa mức độ đạt được trong phần trả lời của học sinh vừa đòi hỏi *độ mở* cần thiết để đánh giá được những sáng tạo bất ngờ của học sinh trong việc

thực hiện các yêu cầu của đề chứ không nên bó buộc cứng nhắc vào một cách làm bài nhất định (vì đặc trưng của môn Văn còn mang tính nghệ thuật). Có như vậy mới khuyến khích được những suy nghĩ, những tìm tòi riêng, hạn chế được kiểu làm bài học vẹt hay sao chép theo khuôn mẫu sáo mòn.

Xây dựng hướng dẫn chấm cho các câu hỏi trong đề kiểm tra, đánh giá KQHT môn Ngữ văn có ý nghĩa quyết định trong việc khắc phục tối đa tính chủ quan, một tồn tại khá lớn của công tác đánh giá kết quả học tập bộ môn hiện nay. Vì vậy giáo viên cần nắm được những tiêu chí đánh giá chất lượng bài luận. Trên cơ sở đó có kế hoạch xây dựng đáp án biểu điểm tường minh, chính xác phù hợp với câu hỏi tự luận trong đề kiểm tra mà mình đã thiết kế. Trong chương trình đánh giá quốc gia ở Việt Nam những năm gần đây, việc xây dựng hướng dẫn chấm đã có những đổi mới đáng kể. Hướng dẫn chấm bài luận thường được chia thành các phương diện cụ thể để đánh giá như: Hình thức trình bày, cách lập luận, tính sáng tạo, phần nội dung được chia ra các ý nhỏ, mỗi ý lại được mã hóa theo các mức độ khác nhau (tối đa và chưa tối đa). Cách xây dựng hướng dẫn chấm như vậy sẽ hạn chế tối đa những bất cập đang tồn tại trong cách đánh giá của môn Ngữ văn hiện nay.

Ví dụ minh họa về hướng dẫn chấm phần tạo lập văn bản nghị luận văn học:

ĐỀ BÀI	
<i>Một trong những đóng góp của các nhà văn hiện thực là khắc họa khá thành công nhân vật điển hình.</i>	
Anh/chị hiểu về điều này như thế nào? Qua nhân vật <i>Chí Phèo</i> trong truyện ngắn cùng tên của Nam Cao, hãy làm sáng tỏ điều đó.	

HƯỚNG DẪN CHẤM

I. Các yêu cầu cụ thể

STT	Tiêu chí đánh giá	Điểm
1.	Về kĩ năng tạo lập văn bản thể hiện trong bài viết	2.0
1.1.	Học sinh biết cách làm bài văn nghị luận văn học, sử dụng linh hoạt hiệu quả các thao tác lập luận phân tích, chứng minh, bình luận, so sánh.	0.5
1.2.	Bố cục bài viết rõ ràng, phần mở bài biết dẫn dắt hợp lí, phần thân bài biết tổ chức thành các đoạn văn liên kết chặt chẽ với nhau cùng làm sáng tỏ vấn đề; phần kết bài chốt lại được vấn đề và thể hiện được nhận thức cá nhân.	0.5
1.3.	Diễn đạt trôi chảy, có cảm xúc, lập luận chặt chẽ có sức thuyết phục, biết cách chọn và phân tích dẫn chứng để làm sáng tỏ vấn đề.	0.5
1.4.	Trình bày sạch đẹp, chữ viết rõ ràng, đúng chính tả.	0.5
2.	Về nội dung của bài viết	7.0
	<i>Học sinh có thể trình bày bài viết theo nhiều cách khác nhau, song cần thể hiện được các ý sau:</i>	
2.1	<i>Giải thích một số khái niệm lí luận văn học có liên quan</i>	2.0

	<i>Diễn hình</i> là một sự khái quát cao của sáng tạo nghệ thuật. <i>Nhân vật diễn hình</i> là nhân vật vừa có tính chung (phổ biến, khái quát, thống nhất) nhưng vẫn mang vẻ độc đáo, riêng biệt chỉ nhân vật đó có. Nó biểu hiện qua hình dáng, lời nói, tính cách, số phận, qua mối quan hệ với nhân vật khác.	0.5
	<i>Nhân vật diễn hình</i> thường gắn với <i>hoàn cảnh diễn hình</i> , đó là hoàn cảnh bộc lộ bản chất xã hội, những vấn đề chủ yếu của xã hội, là căn nguyên để nhân vật diễn hình xuất hiện. <i>Hoàn cảnh diễn hình của chủ nghĩa hiện thực phê phán chủ yếu là hoàn cảnh tiêu cực</i> , nó cướp đi hạnh phúc của con người, làm biến dạng con người.	0.5
	Các nhà văn hiện thực giai đoạn 1930 -1945 ở Việt Nam (Vũ Trọng Phụng, Ngô Tất Tố, Nguyên Hồng, Nam Cao,...) đã khái quát lên những bức tranh hiện thực thể hiện <i>cái nhìn về số phận con người</i> , tìm những nét đẹp ẩn sâu trong tâm hồn con người (nhất là những con người bị tha hóa) đây là một quan niệm rất tiên bộ của các nhà văn hiện thực phê phán.	0.5
	Một số nhân vật diễn hình được giới thiệu như Xuân tóc đỏ trong <i>Số đỏ</i> của Vũ Trọng Phụng, Chí Phèo trong tác phẩm cùng tên của Nam Cao, Chị Dậu trong <i>Tắt đèn</i> của Ngô Tất Tố,... đã khẳng định được những đóng góp và thành công của các tác phẩm hiện thực	0.5
2.2.	<i>Tính chất diễn hình của nhân vật Chí Phèo</i>	4.0
a)	<i>Chí Phèo là một hiện tượng xã hội (mang những đặc điểm chung của kiểu nhân vật bị tha hóa)</i>	1.0
	Dưới ngòi bút của nhà văn Nam Cao, hiện tượng Chí Phèo là phổ biến và có tính quy luật đã và đang diễn ra ở xã hội nông thôn Việt Nam trước Cách mạng tháng Tám đầy bất công và tội ác. Từ một người nông dân lương thiện Chí trở thành con quỷ dữ của làng Vũ Đại. Chí phải giành lấy sự tồn tại bằng việc đánh đổi cả nhân hình, nhân tính của mình.	0.5
	Những nhân vật kiểu Năm Thọ, Binh Chức, Chí Phèo... là sản phẩm của tình trạng áp bức, bóc lột tàn bạo diễn ra ở nông thôn Việt Nam lúc đó. Những người nông dân lao động hiền lành bị đè nén, bị đẩy vào đường cùng không lối thoát đã chống trả bằng con đường lưu manh.	0.5
b)	<i>Chí Phèo hiện ra là một con người cụ thể, với những nét độc đáo, rất riêng không thể trộn lẫn</i>	2.0
	<i>Khi sinh ra Chí Phèo đã phải chịu những bất hạnh, khác hẳn nhiều đứa trẻ.</i> Chí bị bỏ rơi ở một nơi hoang vắng, đứa trẻ vô thừa nhận ấy được một anh đi thả ống lươn mang về cho bác phó cối không con, khi bác phó cối chết Chí được những người dân nghèo khổ trong làng cứu mang, đùm bọc. Tuổi thơ Chí đầy những vất vả, nhọc nhằn thiếu thốn...	0.5
	<i>Sự tha hoá của Chí Phèo</i> cũng không giống những nhân vật khác (Binh Chức, Năm Thọ) bởi nó bị đẩy đến mức cùng cực, đỉnh điểm: - Từ người lương thiện Chí Phèo bị tù oan, ra tù bị tước mất cả hình dáng lẫn nhân cách. Hắn trở thành kẻ lưu manh, con quỷ dữ của làng Vũ Đại ... - Hắn phải sống trong sự cô độc, bị dân làng xa lánh.	0.5
	<i>Sự thức tỉnh của Chí Phèo cũng có những nét rất riêng:</i>	

	- Chí tình rượu để cảm nhận được âm thanh cuộc sống, nhớ lại những mơ ước đẹp ngày xa xưa... - Chí tình ngộ về tâm hồn: nhận ra thực tại thâm thúy của đời mình “đói, rét, ốm đau, cô độc” với những khát khao hướng thiện: thêm lương thiện, mong ước được sống hạnh phúc với Thị Nở.	0.5
	<i>Bi kịch bị cự tuyệt tình yêu, cự tuyệt quyền sống lương thiện của Chí Phèo cũng là một bi kịch hết sức đặc biệt:</i> - Chí Phèo bị người đã từng yêu mình là Thị Nở (một người đàn bà vừa xấu, vừa dở hơi, đang ế chồng) từ chối tình yêu. - Chí uống rượu, ôm mặt khóc với tâm trạng đau đớn uất ức... Chí nhận ra kẻ thù đích thực nên đã giết chết Bá Kiến và tự kết liễu đời mình. - Cái chết của Chí Phèo có sức tố cáo đặc biệt đối với xã hội phong kiến.	0.5
	Những đặc sắc về nghệ thuật xây dựng nhân vật	1.0
	Xây dựng nhân vật sống động, chân thực như bước ra từ trang sách đi vào cuộc sống đời thường (ngoại hình, hành động, lời nói)	0.5
	Thành công lớn nhất là khắc họa diễn biến nội tâm của nhân vật.	0.5
3	Về sự sáng tạo của bài viết Bài viết thể hiện được sự sáng tạo độc đáo, hiệu quả, thể hiện rõ sự tìm tòi của người viết về:	1.0
	Nội dung: - Có quan điểm/suy nghĩ mới thể hiện rõ phong cách cá nhân của người viết, - Có ý tưởng sâu sắc, thuyết phục.	0.5
	Kĩ năng viết: - Thể hiện trong việc tìm tòi, lựa chọn từ ngữ, hình ảnh; - Biết sử dụng đa dạng các kiểu câu để thể hiện dụng ý của người viết (câu cảm thán, câu đặc biệt); sử dụng phù hợp, hiệu quả một số phép tu từ...	0.5
Tổng điểm		10.0

II. Hướng dẫn cho điểm

- **Điểm 9-10:** Đáp ứng tốt các yêu cầu trên. Bài viết có nội dung sâu sắc, thuyết phục, thể hiện kĩ năng phân tích văn học tốt, vận dụng linh hoạt, sáng tạo các thao tác giải thích, phân tích, chứng minh. Có thể mắc một số lỗi nhỏ về diễn đạt, dùng từ, chính tả

- **Điểm 7-8:** Đáp ứng khá tốt các yêu cầu trên. Bài viết có nội dung khá sâu sắc, thuyết phục, thể hiện sự vận dụng linh hoạt các kĩ năng tạo lập văn bản nghị luận văn học. Còn mắc một số lỗi về diễn đạt, dùng từ, chính tả

- **Điểm 5-6 :** Đáp ứng cơ bản các yêu cầu trên. Bài viết rõ trọng tâm nhưng chưa sâu, thể hiện sự vận dụng phù hợp các kĩ năng tạo lập văn bản nghị luận văn học. Còn mắc lỗi về diễn đạt, dùng từ, chính tả.

- **Điểm 3 - 4:** Nội dung sơ sài, vận dụng chưa hợp lí các kĩ năng tạo lập văn bản. Còn mắc nhiều lỗi về diễn đạt, dùng từ, chính tả.

- **Điểm 1-2 :** Chưa biết cách làm bài, diễn đạt lủng củng.

- **Điểm 0:** Không viết bài hoặc lạc đề

3.3.6. Thẩm định và hoàn thiện đề kiểm tra

Sau khi biên soạn các câu hỏi, tổ chức cho các giáo viên trong tổ thẩm định theo các tiêu chí sau:

- + Xác định liệu có lỗi về chuyên môn trong quá trình viết câu hỏi hay không?
- + Xác định liệu câu hỏi có phù hợp với chuẩn chương trình đã được xác định hay không?
- + Xác định liệu nội dung câu hỏi có chính xác hay không?
- + Xác định liệu câu trả lời dự kiến cho câu hỏi có đúng hay không và các lựa chọn sai trong câu hỏi trắc nghiệm có thực sự sai hay không?
- + Xác định xem câu hỏi có đề cập đến các nội dung dân tộc và giới không phù hợp hay không?
- + Bổ sung, điều chỉnh câu hỏi dựa trên kết quả việc đánh giá.
- + Đưa ra những đề xuất sửa đổi cụ thể.

Sau khi biên soạn xong đề trên cơ sở góp ý của thẩm định và thử nghiệm cần xem xét lại toàn bộ việc biên soạn đề, đây là một yêu cầu bắt buộc, gồm các việc sau:

(1) Đối chiếu từng câu hỏi với hướng dẫn chấm và thang điểm, phát hiện và sửa chữa những sai sót hoặc thiếu chính xác của đề kiểm tra và đáp án.

(2) Sửa các từ ngữ, nội dung đề đảm bảo tính khoa học và chính xác.

(3) Đối chiếu từng câu hỏi với ma trận đề, xem xét câu hỏi có phù hợp với chuẩn cần đánh giá không? Có phù hợp với cấp độ nhận thức cần đánh giá không? Số điểm có thích hợp không? Thời gian dự kiến có phù hợp không? Thay thế các câu hỏi không phù hợp bằng các câu hỏi khác đã được thẩm định.

(4) Nội dung đề có phù hợp với đối tượng học sinh không? (Tính vừa sức của câu hỏi, thể hiện ở các mức độ tư duy; thời gian làm bài; số lượng câu hỏi trong đề). Đề có cấu trúc hợp lý và phù hợp không? Các phần của đề có khớp với nhau không? Đề có mang tính phân biệt trình độ của học sinh không? có tính sử dụng cao hay không (độ giá trị sử dụng).

(5) Hoàn thiện đề, hướng dẫn chấm và thang điểm.

MỘT SỐ ĐỀ THAM KHẢO LỚP 10, 11, 12
THEO CẤU TRÚC ĐỀ THI THPT QUỐC GIA 2017

A. Ma trận chung

Nội dung		Mức độ cần đạt				Tổng số
		Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng	Vận dụng cao	
I. Đọc hiểu	- Ngữ liệu: văn bản nhật dụng/ văn bản nghệ thuật. - Tiêu chí lựa chọn ngữ liệu: + 01 đoạn trích/văn bản hoàn chỉnh. + Độ dài khoảng 150 - 300 chữ.	- Nhận diện thể loại/ phương thức biểu đạt/ phong cách ngôn ngữ của văn bản. - Chỉ ra chi tiết/ hình ảnh/ biện pháp tu từ,... nổi bật trong văn bản.	- Khái quát chủ đề/ nội dung chính/ vấn đề chính,... mà văn bản đề cập. - Hiểu được quan điểm/ tư tưởng,... của tác giả. - Hiểu được ý nghĩa/ tác dụng của việc sử dụng thể loại/ phương thức biểu đạt/ từ ngữ/ chi tiết/ hình ảnh/ biện pháp tu từ,... trong văn bản. - Hiểu được một số nét đặc sắc về nghệ thuật theo đặc trưng thể loại (thơ / truyện / kịch / kí...) <i>hoặc</i> một số nét đặc sắc về nội dung của văn bản.	- Nhận xét/ đánh giá về tư tưởng/ quan điểm/ tình cảm/ thái độ của tác giả thể hiện trong văn bản. - Nhận xét về một giá trị nội dung/ nghệ thuật của văn bản. - Rút ra bài học về tư tưởng/ nhận thức.		
Tổng	Số câu	2	1	1		4
	Số điểm	1,0	1,0	1,0		3,0
	Tỉ lệ	10%	10%	10%		30%
II. Làm văn	Câu 1: Nghị luận xã hội - Khoảng 200 chữ - Trình bày suy nghĩ về vấn đề xã hội đặt ra trong văn bản đọc hiểu ở phần I.			Viết đoạn văn.		

Nội dung		Mức độ cần đạt				Tổng số
		Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng	Vận dụng cao	
	Câu 2: Nghị luận văn học - Nghị luận về một bài thơ/ đoạn thơ. Hoặc: - Nghị luận về một tác phẩm/ đoạn trích văn xuôi. Hoặc: - Nghị luận về một ý kiến bàn về văn học.				Viết bài văn.	
Tổng	Số câu			1	1	2
	Số điểm			2,0	5,0	7,0
	Tỉ lệ			20%	50%	70%
Tổng cộng	Số câu	2	1	2	1	6
	Số điểm	1,0	1,0	3,0	5,0	10,0
	Tỉ lệ	10%	10%	30%	50%	100%

B. Đề bài minh họa

* **Lưu ý:** Đây chỉ là những đề kiểm tra có tính chất minh họa. Nếu đem sử dụng vào việc kiểm tra đánh giá, người dạy phải tùy vào thời lượng kiểm tra và đối tượng học sinh của mình để chỉnh sửa, tăng giảm yêu cầu kiến thức, kỹ năng cho hợp lý.

ĐỀ 1 (Lớp 10)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

⁽¹⁾*Thế giới của chúng ta có muôn vàn điều thú vị để khám phá. Cho dù bạn đang ở độ tuổi nào, bạn cũng nên phá vỡ các giới hạn của nhận thức và luyện cho mình kỹ năng quan sát bằng cách ra khỏi nhà, ra ngoài thiên nhiên và chú ý tới mọi điều xung quanh. Hãy đặt cho bản thân những câu hỏi như: “Tại sao...? Tại sao không...?” và thử tự tìm các câu trả lời hay sự trợ giúp của những người quen biết. Đừng bao giờ tự cao tự đại nói rằng: “Tôi đã biết hết rồi, anh/chị sẽ không chỉ cho tôi được điều gì mới đâu!”. Vì chỉ khi chúng ta nhận thức được rằng vẫn còn nhiều điều có thể học, chúng ta mới có thể bổ sung được nhiều kiến thức mới.*

⁽²⁾*Hãy nghe nhạc cổ điển, đến thăm các viện bảo tàng và các phòng trưng bày nghệ*

thuật, hãy đọc sách về nhiều chủ đề khác nhau, hãy có những sở thích như khiêu vũ, chơi đàn, hội họa hay tập luyện một bộ môn thể thao. Dù bạn chọn cho mình bộ môn nào đi nữa, bạn cũng nên theo học đến cùng và tìm hiểu không ngừng nghỉ cho đến khi đạt được kiến thức sâu sắc về lĩnh vực đó mới thôi. Đừng chỉ “chạm đến một lần rồi bỏ xó”. Hãy quyết tâm rèn luyện và củng cố trí tò mò để nó trở thành một phần trong cá tính của bạn. Biết đâu, trong một lần tò mò hay thắc mắc như vậy, bạn sẽ tìm ra được niềm đam mê cho bản thân. Có khát vọng khám phá và tìm tòi là một trong những động lực giúp bạn tiếp cận với thế giới và vươn ra biển lớn.

(Trích *Tìm kiếm niềm đam mê*, Hộ chiếu xanh đi quanh thế giới, Nhà xuất bản Thế giới, 2017, tr17, 18)

Câu 1. Hai đoạn văn trong đoạn trích trên được trình bày theo cách nào?

Câu 2. Chỉ ra hàm ý trong câu “Thế giới của chúng ta có muôn vàn điều thú vị để khám phá”.

Câu 3. Tại sao tác giả cho rằng, trí tò mò có thể giúp chúng ta “tìm ra được niềm đam mê của bản thân”?

Câu 4. Rút ra bài học mà anh/chị tâm đắc nhất từ đoạn trích trên.

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ) trình bày suy nghĩ của anh/chị về ý kiến được nêu trong phần Đọc hiểu:

Có khát vọng khám phá và tìm tòi là một trong những động lực giúp bạn tiếp cận với thế giới và vươn ra biển lớn.

Câu 2 (5.0 điểm)

Viết một bài văn bày tỏ suy nghĩ của anh/chị về đoạn trích sau trong truyền thuyết *Truyện An Dương Vương và Mị Châu – Trọng Thủy*:

Trọng Thủy nhận dấu lông ngỗng mà đuổi. Vua chạy tới bờ biển, đường cùng không có thuyền qua bèn kêu rằng: “Trời hại ta, sứ Thanh Giang ở đâu mau lại cứu”. Rùa vàng hiện lên mặt nước thét lớn: Kề ngồi sau lưng chính là giặc đó!”. Vua bèn tuốt kiếm chém Mị Châu, Mị Châu khản rằng: “Thiếp là phận gái, nếu có lòng phản nghịch mưu hại cha, chết đi sẽ biến thành cát bụi. Nếu một lòng trung hiếu mà bị người lừa dối thì chết đi sẽ biến thành châu ngọc để rửa sạch mối nhục thù”. Mị Châu chết ở bờ biển, máu chảy xuống nước, trai sò ăn phải đều biến thành hạt châu. Vua cầm sừng tê bảy tấc, Rùa Vàng rẽ nước dẫn vua xuống biển.

(Ngữ văn 10, tập một, NXB Giáo dục, 2014, tr. 42)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Đoạn (1) trình bày theo cách tổng – phân – hợp.	0.25
		- Đoạn (2) trình bày theo cách quy nạp.	0.25

I	2	- Hàm ý: khuyến khích mỗi người hãy khám phá những điều thú vị trong thế giới của chúng ta.	0.5
	3	- Tác giả cho rằng, trí tò mò có thể giúp chúng ta “ <i>tìm ra được niềm đam mê của bản thân</i> ” vì trí tò mò là một trong những điều kiện đầu tiên thôi thúc con người tìm kiếm, khám phá những bí ẩn trong cuộc sống.	1.0
	4	Trả lời ngắn gọn, thể hiện rõ quan điểm cá nhân, tránh chung chung hoặc sáo rỗng. Có thể diễn đạt theo cách sau: - Nêu bài học tâm đắc rút ra từ câu chuyện. - Giải thích lí do tâm đắc.	0.5 0.5
II	LÀM VĂN		7.0
	1	Có khát vọng khám phá và tìm tòi là một trong những động lực giúp bạn tiếp cận với thế giới và vươn ra biển lớn.	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của một đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Triển khai hợp lí nội dung đoạn văn:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng. Có thể viết đoạn theo định hướng sau: - Khát vọng khám phá và tìm tòi là niềm mong muốn tìm kiếm, lí giải những bí ẩn trong cuộc sống. - Đó là một trong những động lực giúp ta có thể <i>tiếp cận với thế giới</i> vì muốn hòa nhập với thế giới phải biết tìm tòi, khám phá để hiểu mình và hiểu người. - Đó cũng là một trong những động lực giúp ta <i>vuôn ra biển lớn</i> , khẳng định được vị trí, giá trị của bản thân vì chỉ khi tìm tòi khám phá, con người mới đủ tri thức để chinh phục thế giới. - Rút ra bài học trong nhận thức và hành động.	1.0
		<i>d. Sáng tạo:</i> cách diễn đạt độc đáo, có suy nghĩ riêng về vấn đề nghị luận	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
	2	Về đoạn trích trong truyền thuyết <i>Truyện An Dương Vương và Mị Châu – Trọng Thủy</i>	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc của một bài văn nghị luận</i> Có đầy đủ <i>Mở bài</i> , <i>Thân bài</i> , <i>Kết bài</i> . <i>Mở bài</i> giới thiệu được tác giả, tác phẩm, đoạn trích; <i>Thân bài</i> triển khai được các luận điểm thể hiện cảm nhận về đoạn trích; <i>Kết bài</i> khái quát được nội dung nghị luận về đoạn trích.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
		<i>c. Triển khai các luận điểm nghị luận:</i> vận dụng tốt các thao tác	3.0

	lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.	
	Học sinh có thể sắp xếp các luận điểm theo nhiều cách nhưng về cơ bản, cần đảm bảo những yêu cầu sau: - Đoạn trích thuộc phần cuối truyền thuyết <i>Truyện An Dương Vương và Mị Châu – Trọng Thủy</i>, khi An Dương Vương vì chủ quan đã phải chạy khỏi Loa Thành, phải cầu cứu sứ Thanh Giang. - Hành động của An Dương Vương: chém Mị Châu, thể hiện sự cùng quẫn. - Cái chết của Mị Châu thể hiện nỗi oan khuất của người phụ nữ - nạn nhân của những mưu đồ chính trị. - Ý nghĩa triết lí của đoạn trích: + Thể hiện sự công bằng của tác giả dân gian trong việc luận về công và tội của An Dương Vương, để An Dương Vương vẫn vào cõi bất tử nhưng không phải được lên trời thành thánh (Công xây Loa Thành dựng nước nhưng tội để mất nước). + Thể hiện sự cảm thương với bi kịch của Mị Châu. + Đặt ra bài học về đạo lí giữ nước.	
	<i>d. Sáng tạo:</i> có cách diễn đạt độc đáo; suy nghĩ, kiến giải mới mẻ về nội dung hoặc nghệ thuật đoạn trích.	0.5
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp của câu, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 2 (Lớp 10)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc văn bản sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Nước Đức trở thành một đống hoang tàn sau Thế chiến thứ hai. Khi ấy, có hai người Mỹ đến hỏi chuyện một người dân Đức vẫn đang sống dưới hầm trú đạn. Sau khi đi khỏi, hai người đã có cuộc trò chuyện với nhau trên đường.

Một người hỏi:

- Anh nghĩ người Đức có thể tái thiết đất nước hay không?

Người kia trả lời:

- Họ hoàn toàn có thể.

- Sao anh có thể khẳng định như thế?

Thay vì câu trả lời, bạn anh hỏi ngược lại:

- Anh có nhìn thấy họ đặt thứ gì trên bàn dưới tầng hầm u tối đó không?

- Một bình hoa.

- Phải, trong hoàn cảnh khốn khó mà vẫn không quên hoa tươi, tôi tin chắc họ có thể xây dựng lại đất nước từ đống hoang tàn.

Còn giữ lấy một bông hoa trong ngực tối tức là còn nuôi dưỡng chút niềm tin vào cuộc sống tươi đẹp. Ngỡ là hão huyền nhưng trong lúc khó khăn nguy cấp nhất, đó chính là động lực để thúc đẩy con người vượt qua sự nghiệt ngã của đời sống. Chỉ cần không nhụt chí, vẫn giữ được tinh thần lạc quan cởi mở, thì ta có thể trèo lên khỏi vực thẳm. Thái độ tích cực chính là dòng suối mát lành và ánh sáng hi vọng.

(Trích *Hạt giống tâm hồn – nghệ thuật sáng tạo cuộc sống*,
NXB Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, 2014, tr. 136)

Câu 1. Trong câu chuyện trên, hai người Mĩ một người dân Đức ở đâu?

Câu 2. Tại sao từ chiếc bình hoa dưới tầng hầm, một trong hai người Mĩ lại tin rằng người Đức có thể tái thiết đất nước sau chiến tranh?

Câu 3. Chỉ ra và nêu tác dụng của biện pháp tu từ trong câu: *Thái độ tích cực chính là dòng suối mát lành và ánh sáng hi vọng.*

Câu 4. Qua câu chuyện trên, anh/chị rút ra bài học gì về thái độ ứng xử trước những khó khăn, thử thách?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Từ hình ảnh bình hoa trong câu chuyện phần Đọc hiểu, hãy viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ) trả lời cho câu hỏi: *Cuộc sống sẽ ra sao nếu thiếu tinh thần lạc quan?*

Câu 2 (5.0 điểm)

Từ cảm nhận về bài thơ *Cánh ngày hè*, anh/chị có nhận xét gì về khát vọng của Nguyễn Trãi được gửi gắm trong đó?

*Rồi hóng mát thuở ngày trường,
Hòe lục đùn đùn tán rợp giương
Thạch lựu hiên còn phun thức đỏ,
Hồng liên trì đã tiễn mùi hương.
Lao xao chợ cá làng ngư phủ,
Dắng dỏi cầm ve lầu tịch dương
Dẽ có Ngu cầm đàn một tiếng,
Dân giàu đủ khắp đòi phương.*

(Theo *Ngữ văn 10*, tập một,
NXB Giáo dục, 2014, tr. 42)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Câu chuyện kể về cuộc gặp gỡ của hai người Mĩ với người dân Đức đang sống dưới hầm trú đạn.	0.5
	2	- Từ chiếc bình hoa dưới tầng hầm, một trong hai người Mĩ tin rằng, người Đức có thể tái thiết đất nước sau chiến tranh vì đó là hình ảnh thể hiện sức sống, tinh thần lạc quan, niềm hi vọng vào	0.5

		tương lai.	
	3	- Biện pháp nghệ thuật: so sánh. - Tác dụng: tạo nên cách diễn đạt giàu hình ảnh, mang ý nghĩa sâu sắc.	1.0
	4	<i>Học sinh có thể trình bày ý kiến theo nhiều cách nhưng cần diễn đạt theo các mức sau:</i> - Nêu bài học ứng xử trước khó khăn, thử thách. - Trình bày lí giải lí do rút ra bài học ấy.	1.0
II	LÀM VĂN		
	1	<i>Cuộc sống sẽ ra sao nếu thiếu tình thân lạc quan?</i>	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của một đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Triển khai hợp lí nội dung đoạn văn:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng. Có thể viết đoạn theo định hướng sau: - Tình thân lạc quan là thái độ, là những suy nghĩ tích cực về cuộc sống. - Nếu thiếu tình thân lạc quan, con người sẽ không có niềm tin vào tương lai, không đủ nghị lực để vượt qua khó khăn, thử thách. - Bài học trong nhận thức và hành động: cần giữ thái độ lạc quan, tích cực nhưng tránh sự lạc quan một cách ảo tưởng, thiếu hiểu biết thực tiễn.	1.0
		<i>d. Sáng tạo:</i> cách diễn đạt độc đáo, có suy nghĩ riêng về vấn đề nghị luận	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
	2	<i>Về bài thơ Cảnh ngày hè của Nguyễn Trãi</i>	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc của một bài văn nghị luận</i> Có đầy đủ <i>Mở bài</i> , <i>Thân bài</i> , <i>Kết bài</i> . <i>Mở bài</i> giới thiệu được tác giả, tác phẩm; <i>Thân bài</i> triển khai được các luận điểm thể hiện cảm nhận về bài thơ; <i>Kết bài</i> khái quát được toàn bộ nội dung nghị luận.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
		<i>c. Triển khai các luận điểm nghị luận:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.	3.0
		Học sinh có thể sắp xếp các luận điểm theo nhiều cách nhưng về cơ bản, cần đảm bảo những yêu cầu sau: * <i>Giới thiệu ngắn gọn về tác giả, tác phẩm.</i>	

	<i>* Những giá trị chính về nội dung:</i> - Bức tranh ngày hè giàu sức sống được thể hiện qua những tính, động từ chỉ mức độ mạnh; màu sắc rực rỡ; hương vị ngào ngạt; âm thanh rộn rã,... - Đằng sau bức tranh là hình ảnh một con người nhàn rỗi “<i>hóng mát</i>” nhưng vẫn mong có cây Ngu cầm gảy khúc <i>Nam phong</i> để cầu cho mưa thuận, gió hòa giúp “<i>dân giàu đủ khắp đòi phương</i>”. <i>* Đặc sắc về nghệ thuật:</i> - Từ ngữ, hình ảnh trong bài thơ tuy vẫn mang tính ước lệ nhưng đã thể hiện được không khí sống động của đời thực. - Tiếng Việt trong bài thơ tuy chưa đạt đến độ tinh tế nhưng đã thể hiện những nỗ lực dân tộc hóa thơ Đường luật của Nguyễn Trãi, tạo nền móng cho thơ Nôm sau này. <i>* Nhận xét, đánh giá:</i> Bài thơ thể hiện khát vọng giúp dân, giúp nước. Đó là khát vọng nhân văn, cao cả mà cả đời Nguyễn Trãi theo đuổi.	
	<i>d. Sáng tạo:</i> có cách diễn đạt độc đáo; suy nghĩ, kiến giải mới mẻ về nội dung, nghệ thuật hoặc tư tưởng trong bài thơ.	0.5
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 3 (Lớp 10)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Cùng một cơn mưa, người tiêu cực sẽ bức mình vì phải trùm áo mưa, người lạc quan thì nghĩ đến cây cối xanh tươi, không khí sẽ được trong lành. Và một khi chúng ta không thể thay đổi được hiện tượng xảy ra, tốt nhất là nhìn nó bằng ánh mắt tích cực. Cái thiện có thể sẽ thua cái ác trong một thời điểm nhưng chung cuộc sẽ chiến thắng. Cứ sau một sự cố, con người lại tìm nguyên nhân và khắc phục nó. Sau lũ lụt, phù sa sẽ làm màu mỡ hơn cho cánh đồng, sâu bọ sẽ bị quét sạch ra biển, dư lượng hóa chất trong đất đai sẽ bị rửa sạch. Lỗi lầm của người khác, thay vì giữ trong lòng và tức giận, thôi bỏ qua, mình sẽ thấy thoải mái hơn rất nhiều. Nói một cách khác, nếu bạn được sống 100 năm, xem như là một bộ phim có 100 tập, thì hãy tạo ra ít nhất 2/3 tập có tiếng cười thay vì tập nào cũng rơi vào bi kịch chán chường, đau khổ, chia ly, mất mát.

Trong từ Hán Việt, nguy cơ bao gồm nguy và cơ. Và đối với người có tư duy tích cực, “nguy” (problem) sẽ được họ biến thành “cơ” (opportunity). Người tích cực và lạc

quan sẽ có gương mặt sáng bừng, nụ cười thường trực trên môi, sống và cháy hết mình, học tập và làm việc hết mình dù ngày mai trời có sập.

(Trích *Tư duy tích cực, Trên đường băng*, NXB Trẻ, 2016, tr 37)

Câu 1. Chỉ ra phương thức biểu đạt chính trong đoạn trích trên.

Câu 2. Qua đoạn trích, tác giả ngầm phê phán những người có thái độ sống như thế nào?

Câu 3. Đứng trước một nguy cơ, người tư duy tích cực sẽ có cách ứng xử như thế nào?

Câu 4. Anh/Chị rút ra bài học gì từ nội dung đoạn trích trên?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ) trình bày suy nghĩ của anh/chị về ý kiến được nêu trong phần Đọc hiểu:

Cái thiện có thể sẽ thua cái ác trong một thời điểm nhưng chung cuộc sẽ chiến thắng.

Câu 2 (5.0 điểm)

Cảm nhận của anh/chị về tâm trạng người chinh phụ trong đoạn thơ sau:

*Gà eo óc gáy sương năm trống,
Hòe phát phơ rủ bóng bốn bên.
Khắc giờ đằng đẵng như niên,
Mối sầu dằng dặc tựa miền biển xa.*

*Hương gượng đốt hồn đà mê mải,
Gương gượng soi lệ lại châu chan.
Sắt cầm gượng gảy ngón đàn,
Dây uyên kinh đứt phím loan ngại chùng*

(Trích bản dịch *Chinh phụ ngâm khúc*, Đoàn Thị Điểm,
Ngữ văn 10, tập 2, NXBGD 2011)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Phương thức biểu đạt chính: nghị luận.	0.5
	2	- Đoạn văn ngầm phê phán người có thái độ sống tiêu cực, bi quan.	0.5
	3	- “Nguy” sẽ được họ biến thành “cơ”. Nghĩa là những khó khăn sẽ được chuyển thành cơ hội.	1.0
	4	- Bài tỏ được suy nghĩ, diễn đạt rõ ràng, thuyết phục về bài học từ đoạn trích: <i>Nên nhìn cuộc sống bằng cái nhìn tích cực, lạc quan dù phải đối mặt với những “nguy cơ”.</i>	1.0

II	LÀM VĂN		7.0
	1	Cái thiện có thể sẽ thua cái ác trong một thời điểm nhưng chung cuộc sẽ chiến thắng.	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận:</i> Cái thiện cuối cùng sẽ thắng cái ác.	0.25
		<i>c. Nội dung đoạn văn</i> Thí sinh có thể viết theo nhiều cách, dưới đây là một số gợi ý chấm bài:	1.0
		- Cái thiện và cái ác là hai khái niệm đạo đức đối lập nhau. - Xung đột thiện ác thường diễn ra ở mọi nơi, thậm chí trong mỗi con người. Nhưng trong xu thế chung, con người thường mang tâm lí hướng thiện, ủng hộ cái thiện nên thiện chung cuộc thường thắng cái ác. - Ý kiến trong đoạn trích chưa hẳn đúng với mọi hoàn cảnh nhưng lại rất có ích vì nó đem lại cái nhìn lạc quan, tích cực với cuộc sống – là nhân tố không thể thiếu được để duy trì cuộc sống.	
		<i>d. Sáng tạo:</i> có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, phù hợp với đặc trưng tiếp nhận văn học, diễn đạt bằng ngôn ngữ của mình.	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
	2	Tâm trạng người chinh phụ trong đoạn thơ	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc bài nghị luận:</i> Mở bài nêu được vấn đề, Thân bài triển khai được vấn đề, Kết bài kết luận được vấn đề.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận:</i> Tâm trạng của người chinh phụ	0.5
		<i>c. Triển khai vấn đề nghị luận thành các luận điểm</i> - Giới thiệu tác giả, tác phẩm và đoạn trích. - Đoạn trích thể hiện tình cảnh lẻ loi của người chinh phụ với những hiểu hiện cụ thể: + Cảm nhận thời gian đằng đẵng trong cô đơn, thể hiện nỗi sầu đau, thất vọng triền miên. + Trong nỗi cô đơn, người chinh phụ gắng gượng giải tỏa bằng đốt hương, soi gương, gảy đàn nhưng mọi nỗ lực đều vô vọng. - Về nghệ thuật, cách sử dụng những từ láy, điệp từ gợi nhịp	3.0

	thời gian tâm lí tù đọng, nặng nề, ... phù hợp với tâm trạng người phụ nữ lẻ bóng.	
	d. <i>Sáng tạo</i> : có cách diễn đạt độc đáo; suy nghĩ, kiến giải mới mẻ về nội dung, nghệ thuật đoạn trích.	0.5
	d. <i>Chính tả, dùng từ đặt câu</i> : đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 4 (Lớp 11)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc bài thơ sau đây và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Đứng trước một xã hội học tập trọn đời, các bạn trẻ hiện nay, dù có những dự định như thế nào trong cuộc mưu sinh sau này, trước tiên nên xây dựng một quan niệm như thế này: dù sau này làm bất kì nghề nghiệp gì, các bạn đều phải dựa vào sức lao động của bản thân để nuôi sống chính mình và gia đình, sau đó là cống hiến cho xã hội. Bởi vì trong xã hội hiện đại, mỗi người tự sắp xếp lên kế hoạch cho chính mình, không biến mình trở thành gánh nặng cho xã hội. Dựa vào sức lao động của mình để có được tất cả những gì mình muốn, gặt hái những thành công trong lao động nghề nghiệp của mình. Đó chính là sự cống hiến của mình cho xã hội. Trên cơ sở đó, nếu bạn có tài năng nhiều hơn, thì cả một chân trời rộng mở để bạn thử sức, trời cao thỏa sức chim bay, biển rộng thỏa sức cá bơi lội. Vô vàn các cơ hội, vô số những ngành nghề xứng đáng để bạn dâng hiến cả đời. Chúng ta đều biết giáo dục trọn đời và giáo dục mở rộng là giấy thông hành để bước vào xã hội học tập, cũng là giấy thông hành để bước vào xã hội kinh tế tri thức. Giáo dục trong xã hội học tập sẽ có những thay đổi mang tính cách mạng, trước tiên là sự thay đổi sứ mệnh của giáo dục. Sứ mệnh mới của giáo dục là:

- Giữ gìn tinh thần tự lập và sức sáng tạo của mỗi người mà không từ bỏ những nhu cầu của người ấy trong cuộc sống thực tế.
- Truyền bá văn hóa nhân loại chứ không dùng những khuôn mẫu đúc sẵn để đè nén nó.
- Khích lệ mỗi người phát huy tài năng, năng lực và phương thức biểu đạt cá nhân nhưng không tiếp tay cho chủ nghĩa cá nhân.
- Coi trọng tính độc đáo của mỗi người nhưng không bỏ qua “sáng tạo cũng là một hoạt động tập thể”.

(Theo *Học cách học tập*, Chu Nam Chiếu, Tôn Văn Hiến
NXB Kim Đồng, 2016, tr. 106 - 107)

Câu 1. Đoạn trích trên bàn về lĩnh vực nào?

Câu 2. Tác giả khuyên bạn trẻ nên xây dựng cho mình quan niệm như thế nào?

Câu 3. Anh/Chị hiểu như thế nào về câu văn: *Trời cao thỏa sức chim bay, biển rộng thỏa sức cá bơi lội?*

Câu 4. Theo anh/chị, mỗi người cần làm gì để “không biến mình trở thành gánh nặng cho xã hội” hiện nay?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Viết 01 đoạn văn (khoảng 200 chữ) trình bày suy nghĩ của anh/chị về sứ mệnh của giáo dục được nêu trong đoạn trích phần Đọc hiểu: *Khích lệ mỗi người phát huy tài năng, năng lực và phương thức biểu đạt cá nhân nhưng không tiếp tay cho chủ nghĩa cá nhân.*

Câu 3 (5.0 điểm)

Anh / Chị có cảm nhận gì về bài thơ *Câu cá mùa thu (Thu điếu)* của Nguyễn Khuyến?

*Ao thu lạnh lẽo nước trong veo
Một chiếc thuyền câu bé tẻo teo
Sóng biếc theo làn hơi gợn tí
Lá vàng trước gió khẽ đưa vèo
Tầng mây lơ lửng trời xanh ngắt
Ngõ trúc quanh co khách vắng teo
Tựa gối ôm cần lâu chẳng được
Cá đâu đớp động dưới chân bèo.*

(Theo *Ngữ văn 11*, tập 1, NXBGD, 2009, tr. 43)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I		ĐỌC HIỂU	3.0
	1	- Đoạn trích bàn về lĩnh vực giáo dục.	0.5
	2	- Tác giả khuyên bạn trẻ nên xây dựng cho mình quan niệm: dù làm nghề gì cũng phải dựa vào sức lao động, nuôi sống bản thân, gia đình. Sau đó là cống hiến cho xã hội	0.5
	3	- Câu văn <i>Trời cao thỏa sức chim bay, biển rộng thỏa sức cá bơi lội</i> chỉ sự rộng mở về cơ hội cho mỗi người trong thời đại toàn cầu hóa.	1.0
	4	- Trả lời ngắn gọn, nêu rõ ràng được quan điểm cá nhân và giải thích được vì sao quan niệm như vậy. Ví dụ, để không trở thành gánh nặng cho xã hội trước hết phải là người sống, làm việc trong khuôn khổ hiến pháp và pháp luật; là người biết tự kiếm sống bằng những nghề nghiệp chân chính, không vi phạm những chuẩn mực đạo đức,...	1.0
		LÀM VĂN	

II	1	Khích lệ mỗi người phát huy tài năng, năng lực và phương thức biểu đạt cá nhân nhưng không tiếp tay cho chủ nghĩa cá nhân.	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của một đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Triển khai hợp lí nội dung đoạn văn:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng. Có thể viết đoạn theo định hướng sau: - Phải khích lệ mỗi người <i>phát huy tài năng, năng lực và phương thức biểu đạt cá nhân</i> vì mỗi cá nhân có một tiềm năng riêng cần được phát huy tận độ. - <i>Không tiếp tay cho chủ nghĩa cá nhân</i> vì chủ nghĩa cá nhân là sẽ tạo ra nhiều hiện tượng tiêu cực. - Muốn khích lệ tiềm năng cá nhân nhưng không tiếp tay cho chủ nghĩa cá nhân, con người phải có năng lực giao tiếp, hợp tác, học hỏi, giúp đỡ lẫn nhau.	1.0
		<i>d. Sáng tạo:</i> cách diễn đạt độc đáo, có suy nghĩ riêng về vấn đề nghị luận	0.25
		<i>e. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, chuẩn ngữ pháp của câu, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
	2	Bài thơ <i>Câu cá mùa thu</i> của Nguyễn Khuyến	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc của một bài văn nghị luận</i> Có đầy đủ <i>Mở bài, Thân bài, Kết bài</i> . <i>Mở bài</i> giới thiệu được tác giả, tác phẩm; <i>Thân bài</i> triển khai được các luận điểm thể hiện cảm nhận về bài tác phẩm; <i>Kết bài</i> khái quát được nội dung nghị luận về tác phẩm.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
		<i>c. Triển khai các luận điểm nghị luận:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.	3.0
		Học sinh có thể sắp xếp các luận điểm theo nhiều cách nhưng về cơ bản, cần đảm bảo những yêu cầu sau: - <i>Về nội dung:</i> + Từ hình ảnh một con thuyền, một mặt ao nhỏ, một sắc trời, một áng mây, một ngõ trúc, một tiếng lá rơi, những làn sóng gợn, tác giả đã tái hiện được cảnh thu yên ả, thanh vắng. Đó là bức tranh thu thâm thái được hồn cốt của làng cảnh Bắc Bộ xưa. Hòa trong bức tranh thu ấy là hình ảnh một ngư ông thả hồn buông câu. + Bức tranh thu đẹp nhưng vẫn mang nét u hoài về thời cuộc của	

	bậc danh nho. - Về nghệ thuật: ngôn ngữ tinh tế, hình ảnh chọn lọc, bút pháp chấm phá,... đã gợi một cảnh thu làng quê yên tĩnh, trong trẻo, vắng lặng.	
	d. Sáng tạo: có cách diễn đạt độc đáo; suy nghĩ, kiến giải mới mẻ về nội dung hoặc nghệ thuật bài thơ.	0.5
	d. Chính tả, dùng từ đặt câu: đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 5 (Lớp 11)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Khi tới thăm những bản làng nghèo khổ lạc hậu khủng khiếp trên miền núi cao, tôi cứ nghĩ có phải do họ ít đi quá. Nếu giúp đỡ họ, nên chăng thay vì cho tiền cho gạo, chúng ta tổ chức cho họ những chuyến đi? Biết đâu sau những chuyến đi họ sẽ tự muốn thay đổi tập quán sinh sống?

Tóm lại, mọi chuyến đi đều đáng giá. Đi để con được choáng ngợp trước đại dương mênh mông... rung động trước một cánh đồng xanh mướt... hồi hộp nín thở trước những rặng núi hùng vĩ... Đi để con biết mùi mặn của mồ hôi, mùi gió ngai ngái trước cơn đông... đi để con biết kết nối với người lạ, thử những món chưa từng ăn. Đi để con biết cách leo núi, lội ruộng, luồn hang, đốt lửa, nấu cơm, sơ cứu vết thương... Đi để khi trở về con thấy yêu thêm cái nhà nhỏ của mình.

Tại sao người ta phải bỏ cả đồng tiền, khổ sở đầy ải để leo lên đỉnh Everest? Tại sao người ta phải luyện tập thể lực cả tháng trời rồi đáp máy bay tới Việt Nam, mò mẫm trèo đèo lội suối để tới hang Sơn Đoòng? Cảnh đẹp chỉ là một phần. Quan trọng là cái thú vị của quá trình chinh phục và khám phá. Sống là phải được nếm trải cảm giác sung sướng không thể diễn tả của khoảnh khắc “A ha, ta đã làm được!”. Nó đã lắm. Không ngôn từ nào tả được!

Mấy mùa Tết gần đây nhà mình sắm Tết chỉ khoảng vài trăm ngàn. Dọn tủ lạnh và thùng rác thật sạch để có thể đi 10 ngày về không bị bốc mùi. Lên đường!

Những chuyến đi, luôn luôn tốt hơn! Nước chảy là nước trong, nước đọng là nước bẩn. Có câu nói rằng: “Nếu con người sinh ra chỉ để ở chết đi ở một chỗ, thì người ta đã không cần đôi chân làm gì”. Dù với ngàn năm văn hóa lúa nước, ông bà mình khá lười dịch chuyển thì cũng phải công nhận “đi một ngày đàng học một sàng khôn” mà.

(Trích *Con nghĩ đi, mẹ không biết!*, Thu Hà,
NXB Văn học, 2016, tr. 198-199)

Câu 1. Chỉ ra phương thức biểu đạt chính của đoạn trích.

Câu 2. Theo tác giả, những chuyến đi có giá trị gì?

Câu 3. Anh/Chị hiểu như thế nào về câu “*Nước chảy là nước trong, nước đọng là nước bẩn*” trong ngữ cảnh đoạn trích?

Câu 4. Suy nghĩ về giải pháp giúp những con người vùng cao thoát khỏi đói nghèo, lạc hậu, tác giả cho rằng:

Nếu giúp đỡ họ, nên chăng thay vì cho tiền cho gạo, chúng ta tổ chức cho họ những chuyến đi.

Anh/Chị có đồng tình với giải pháp trên hay không? Vì sao?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Từ nội dung đoạn trích phần Đọc hiểu, anh/chị hãy lấy hình ảnh ***đôi chân và con đường*** làm biểu tượng để viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ).

Câu 3 (5.0 điểm)

Phân tích hình tượng người nghĩa sĩ - nông dân trong đoạn trích sau:

Hỡi ôi!

Súng giặc đất rền; lòng dân trời tỏ

Mười năm công vỡ ruộng, chưa ắt còn danh nổi như phao; một trận nghĩa đánh Tây tuy là mất tiếng vang như mõ.

Nhớ linh xưa

Cui cút làm ăn; toan lo nghèo khó.

Chưa quen cung ngựa, đâu tới trường nhung; chỉ biết ruộng trâu ở trong làng bộ.

Việc cuốc, việc cày, việc bừa, việc cấy tay vốn quen làm; tập khiên, tập súng, tập mác, tập cờ mắt chưa từng ngó.

Tiếng phong hạc phập phồng hơn mười tháng, trông tin quan như trời hạn trông mưa; mùi tin chiến vấy vá đã ba năm, ghét thói mọi như nhà nông ghét cỏ.

Bữa thấy bông bong che trắng lớp muốn tới ăn gan; ngày xem ống khói chạy đen sì muốn ra cắn cỏ.

Một mối xa thư đồ sộ, há để ai chém rắn đuổi hươu; hai vầng nhật nguyệt chói lòa đâu dung lũ treo dê, bán chó.

Nào đợi ai đòi, ai bắt phen này xin ra sức đoạn kình; chẳng thèm trốn ngược, trốn xuôi, chuyến này dốc ra tay bộ hổ.

(Trích *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc*, Nguyễn Đình Chiểu

Ngữ văn 11 nâng cao, tập một, NXB Giáo dục, 2007, tr. 30-31)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Phương thức biểu đạt chính: Nghị luận.	0.5
	2	- Những chuyến đi sẽ giúp người đi khám phá vẻ đẹp của các vùng miền, có những trải nghiệm sâu sắc, có được cảm giác thú vị trong quá trình chinh phục các không gian và trở về để yêu thêm	0.5

		ngôi nhà của mình.	
	3	- Trong văn cảnh đoạn trích, câu “ <i>Nước chảy là nước trong, nước đọng là nước bẩn</i> ” có hàm ý cổ vũ cho những chuyến đi; là lời khuyên nhủ không nên sống quần quanh trong một không gian hẹp,...	1.0
	4	Trình bày ngắn gọn, tránh lối hô hào khẩu hiệu sáo rỗng hoặc chung chung. Có thể bày tỏ quan điểm bằng cách: - Nêu ngắn gọn quan điểm (đồng tình hay phản đối,...). - Giải thích lí do đưa ra quan điểm như vậy.	1.0
II	LÀM VĂN		7.0
	1	Đôi chân và con đường	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận:</i> Quan niệm sống là luôn vận động, là đi, là khám phá, chinh phục những vùng đất lạ.	0.25
		<i>c. Nội dung đoạn văn</i> <i>Thí sinh có thể viết theo nhiều cách, nhưng dù theo cách nào vẫn phải bắt đầu từ việc diễn giải ý nghĩa biểu tượng của “đôi chân và con đường” (theo ý riêng) và mọi diễn đạt đều phải xoay quanh biểu tượng ấy. Dưới đây là một gợi ý định hướng chấm bài:</i>	1.0
		- <i>Đôi chân và con đường</i> là biểu tượng cho khát vọng được đi đến nhiều nơi. - Đó là khát vọng và cũng là một quan niệm sống tiến bộ để tránh sự tù đọng, hạn hẹp tầm nhìn,... - Trái với khát vọng được đi nhiều, trải nghiệm nhiều là tâm lí an phận, lối sống quần quanh,... Đó là quan niệm sống, lối sống đáng phê phán, nhất là trong bối cảnh ngày nay. - Tuy nhiên, đi nhiều không phải chỉ đơn giản là sự dịch chuyển từ không gian này sang không gian khác. Đi là để thụ hưởng những cảm giác mới lạ, phong phú của cuộc sống, mở rộng tầm hiểu biết,...	
		<i>d. Sáng tạo:</i> có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, phù hợp với những chuẩn mực đạo đức, văn hóa, pháp luật; có cách diễn đạt độc đáo.	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
	2	Phân tích hình tượng người nông dân - nghệ sĩ trong phần <i>Lung khởi và Thích thực của Văn tế nghệ sĩ Cần Giuộc</i>	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc bài nghị luận:</i> Mở bài nêu được vấn đề, Thân bài triển khai được vấn đề, Kết bài kết luận được vấn đề.	0.5

	<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
	<i>c. Triển khai vấn đề nghị luận thành các luận điểm</i>	3.0
	* Đoạn trích thuộc phần Lung khởi và Thích thực trong <i>Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc</i> của Nguyễn Đình Chiểu. * <i>Hình tượng người nghĩa sĩ – nông dân trong đoạn trích</i> - Phần Lung khởi mở ra không khí bi tráng của thời đại với sự đối đầu giữa <i>súng giặc</i> và <i>lòng dân</i>. Trong bối cảnh ấy, người nông dân Cần Giuộc có thể mất tất cả (công lao bao năm vỡ ruộng) trong <i>một trận nghĩa đánh Tây</i> nhưng họ đã lưu danh với đời. - Phần Thích thực thông qua sự hồi tưởng lại cuộc đời người đã khuất để ngợi ca tinh thần của những nghĩa sĩ vô danh: + Về nguồn gốc, người nghĩa sĩ Cần Giuộc vốn là nông dân thuần khiết, chỉ quen với ruộng trâu, làng bộ và những công việc đồng áng; xa lạ với trường nhung, chưa từng cầm khí giới tập trận. + Tuy không quen cung ngựa nhưng họ vẫn tự nguyện đứng lên đánh giặc vì một mặt căm thù quân cướp nước gay gắt, mặt khác mong tin triều đình ứng cứu lê dân thì không thấy. * <i>Nhận xét, đánh giá:</i> - Đoạn trích khắc họa một phần bức tượng đài bằng ngôn từ đầu tiên về hình tượng nông dân yêu nước trong văn học Việt Nam. - Để xây dựng bức tượng đài này, tác giả đã lựa chọn, sử dụng thành công thủ pháp tương phản; kết hợp một cách hợp lý giữa những điển tích, điển cố và những phương ngữ đậm sắc thái Nam Bộ;...	
	<i>d. Sáng tạo: có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, phù hợp với đặc trưng tiếp nhận văn học.</i>	0.5
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu: đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.</i>	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 6 (Lớp 11)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Người xưa nói “thư trung hữu kim” – trong sách có vàng. Sách là nơi lưu giữ trí khôn nhân loại, nên đó là kho vàng tri thức. Lại có những bậc đại bút quan niệm, người viết sách phải là người đọc hết các kì thư, ngao du những kì quan, trò chuyện với các kì nhân, về nhà đóng cửa ba năm nghiền ngẫm rồi mới bắt tay vào cầm bút. Xem ra, với công phu khổ luyện như vậy, những cuốn sách được viết ra có gọi là mỏ kim cương cũng đáng lắm.

Thế nhưng, trong cuộc sống hiện đại hình như người ta không còn tìm vàng, tìm kim cương trong sách nữa. Họ thích tìm trong chứng khoán, bất động sản, dự án, công trình, và cả các phi vụ làm ăn phi pháp. Khi internet trở nên phổ biến, nhiều người đắm chìm trong thế giới ảo hoặc ngụp lặn trong bể truyền thông thăm thẳm. Không gian hoạt động của người hiện đại chỉ còn là cuộc di chuyển từ màn hình vi tính đến giường ngủ. Việc đọc trở nên lép vế so với xem, nghe, nhìn, ngấm,... Nếu coi đọc sách là một quá trình tư duy, thì ngày nay, người ta đang ít nghĩ đi nhiều lắm.

(Trích *Một ngày đọc sách*, Email lúc 0 giờ,

Hữu Việt, NXB Trẻ, 2017, tr.16)

Câu 1. Hai đoạn văn trong đoạn trích trên có mối liên hệ nhờ phép liên kết hình thức nào?

Câu 2. Theo tác giả, người xưa quan niệm thế nào về người viết sách và việc viết sách?

Câu 3. Tại sao tác giả cho rằng *không gian hoạt động của người hiện đại chỉ còn là cuộc di chuyển từ màn hình vi tính đến giường ngủ*?

Câu 4. Anh/Chị hãy nêu ngắn gọn 2-3 giải pháp để nâng cao văn hóa đọc trong xã hội ngày nay.

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Viết 01 đoạn văn (khoảng 200 chữ) trình bày suy nghĩ của anh/chị về quan niệm được nêu trong phần Đọc hiểu: *Nếu coi đọc sách là một quá trình tư duy, thì ngày nay, người ta đang ít nghĩ đi nhiều lắm.*

Câu 2 (5.0 điểm)

Phân tích hình tượng nhân vật quân ngục trong truyện ngắn *Chữ người tử tù* của Nguyễn Tuân.

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Hai đoạn văn được liên kết bằng phép nối.	0.5
	2	- Người xưa quan niệm người viết sách “ <i>phải là người đọc hết các kì thư, ngao du những kì quan, trò chuyện với các kì nhân, về nhà đóng cửa ba năm nghiền ngẫm rồi mới bắt tay vào cầm bút</i> ”.	0.5
	3	- Tác giả cho rằng “ <i>không gian hoạt động của người hiện đại chỉ còn là cuộc di chuyển từ màn hình vi tính đến giường ngủ</i> ” vì phần lớn những tiếp xúc với thế giới bên ngoài của con người hiện nay thông qua mạng internet. Mạng internet tuy đem lại những lợi ích to lớn nhưng cũng làm cho con người trở nên ít vận động, ít tiếp xúc với thế giới thực hơn.	1.0

	4	- Nêu 2-3 giải pháp cụ thể, tránh chung chung hoặc hô hào khẩu hiệu, sáo rỗng. - Lí giải ngắn gọn lí do nêu ra những giải pháp ấy.	1.0
II		LÀM VĂN	
	1	Nếu coi đọc sách là một quá trình tư duy, thì ngày nay, người ta đang ít nghĩ đi nhiều lắm.	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của một đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Triển khai hợp lí nội dung đoạn văn: vận dụng tốt các thao tác lập luận. Có thể viết đoạn theo định hướng sau:</i>	1.0
		- Ý kiến trong đoạn trích dùng lối suy luận logic, cho rằng con người ngày nay ít nghĩ vì ít đọc sách. - Ý kiến này chưa hẳn chính xác với tất cả nhưng đã khái quát được một thực trạng đáng phải suy nghĩ. Vì ít nghĩ, không chịu tư duy sẽ khiến con người trở nên hời hợt, vô cảm,... - Nêu ra thực trạng ấy, tác giả muốn gửi một lời khuyên, một sự kêu gọi: hãy quý trọng sách và tôn vinh việc đọc sách.	
		<i>d. Sáng tạo: cách diễn đạt độc đáo, có suy nghĩ riêng về vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu: đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.</i>	0.25
	2	Về nhân vật quản ngục và cuộc gặp gỡ với Huân Cao	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc của một bài văn nghị luận</i> Có đầy đủ <i>Mở bài</i> , <i>Thân bài</i> , <i>Kết bài</i> . <i>Mở bài</i> giới thiệu được tác giả, tác phẩm và vấn đề nghị luận; <i>Thân bài</i> triển khai được các luận điểm thể hiện được quan niệm, của người viết; <i>Kết bài</i> khái quát được nội dung nghị luận.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
		<i>c. Triển khai các luận điểm nghị luận: vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.</i>	3.0
		Học sinh có thể trình bày bài viết theo nhiều cách. Dưới đây là một số gợi ý định hướng chấm bài: - Tuy là công cụ của triều đình, sống giữa chốn lao tù nhưng quản ngục là một người có thiên lương trong sáng, là một kiểu nhà nho từng “đọc võ nghĩa sách thánh hiền”. - Quản ngục tuy không phải là người biết sáng tạo cái đẹp nhưng lại là người có tấm lòng “biệt nhỡn liên tài”, biết quý trọng cái tài cái đẹp. Với đôi mắt “biệt nhỡn” ấy, quản ngục đã tìm mọi cách	

	biệt đãi Huấn Cao – dù có lúc bị ông Huấn (do chưa hiểu) đã tỏ ra “khinh bạc đến điều”, khát khao xin được chữ ông Huấn và cuối cùng, mong ước ấy đã được đền đáp. - Vẻ đẹp của quả ngục thể hiện tập trung nhất trong cảnh cho chữ, một cảnh tượng mà con người dù cúi đầu vẫn không làm mất đi phẩm giá, ngược lại, chính cái cúi đầu ấy khiến nhân cách quả ngục được đề cao. - Qua hình tượng quả ngục, tác phẩm thể hiện những suy ngẫm mang tính triết lí của Nguyễn Tuân về cái đẹp; thể hiện niềm tin vào sự bất tử của cái đẹp.	
	<i>d. Sáng tạo:</i> có cách diễn đạt độc đáo; suy nghĩ, kiến giải mới mẻ về hình tượng, phù hợp với đặc trưng tiếp nhận văn học.	0.5
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 7 (Lớp 11)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Lịch sử đã có những câu chuyện thú vị lẫn bi thương liên quan đến thách thức và thách đố.

Đại thi hào Puskin bên cạnh sự nghiệp thi ca khổng lồ, còn là tác gia truyện ngắn vô cùng đặc sắc. Một trong những chuyện cha thích nhất là Phát súng, kể về về một cuộc thách đấu mà người ta vẫn tin rằng nhà thơ đã lấy bản thân mình làm nguyên mẫu. Cuộc đấu súng kết thúc khi lòng cao thượng chiến thắng hận thù, đố kỵ, và cái còn lại là sự khâm phục vì tình thương yêu con người. Thế nhưng từ trang sách đến cuộc đời lại là một khoảng cách quá xa. Cái kết trong truyện ngắn Phát súng không phải là kết cục cuộc đấu súng thực sự giữa Puskin và một sĩ quan quân đội Sa hoàng vốn thù ghét nhà thơ. Lòng ghen tuông đã khiến ông không vượt qua được cuộc thách đấu mà nếu như không có nó, hẳn gia tài văn học của nhân loại sẽ còn tiếp tục giàu có thêm rất nhiều, trước hết là cuốn tiểu thuyết Người da đen của Piotr Đại đế ông đang viết, hứa hẹn cực hay, đang dang dở mãi mãi...

Chấp nhận thách thức, thậm chí chủ động tạo ra thách thức, đặt mình vào tình thế không còn đường lùi là một cách rèn luyện ý chí. Nói như một học giả thì ở đâu có ý chí, ở đó sẽ có con đường...

Con bảo, lớn lên muốn tiếp tục công việc của cha và ông nội, trở thành nhà văn. Dù rất vui, nhưng cha phải nói ngay với con rằng, đã lâu rồi cha không thấy con đọc hết một cuốn sách. Khi một em bé băng qua đường bị ngã, con đã không làm gì cả bởi con đang cắm đầu vào màn hình điện thoại... Người viết văn nếu không giật mình trước nỗi

đau của đồng loại thì niềm đam mê tưởng chừng hay ho ấy có thể biến cuộc sống sau này trở nên tầm thường và tẻ nhạt. .. Thách thức có thể rất cụ thể hoặc rất trừu tượng, nhưng đôi khi lại giản dị như công việc hàng ngày.

(Trích Email lúc 0 giờ, Hữu Việt, NXB Trẻ. 2017, tr17, 18)

Câu 1. Đoạn trích mang hình thức lời của người cha nhắn nhủ con. Qua lời nhắn nhủ ấy, người cha luận bàn về hai khái niệm nào?

Câu 2. Điều gì khiến người cha cảm thấy phiền muộn ở con mình?

Câu 3. Tại sao người cha lại khuyên con “*chấp nhận thách thức*” để rèn luyện ý chí?

Câu 4. Anh/Chị rút ra bài học gì từ đoạn trích trên?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Viết 01 đoạn văn (khoảng 200 chữ) trình bày suy nghĩ của anh/chị về ý kiến được nêu trong phần Đọc hiểu:

Chấp nhận thách thức, thậm chí chủ động tạo ra thách thức, đặt mình vào tình thế không còn đường lùi là một cách rèn luyện ý chí.

Câu 2 (5.0 điểm)

*Của ong bướm này đây tuần tháng mật;
Này đây hoa của đồng nội xanh rì;
Này đây lá của cành tơ phơ phất;
Của yến anh này đây khúc tình si;
Và này đây ánh sáng chớp hàng mi,
Mỗi buổi sớm, thần Vui hằng gõ cửa;
Tháng Giêng ngon như một cặp môi gần;
Tôi sung sướng. Nhưng vội vàng một nửa;
Tôi không chờ nắng hạ mới hoài xuân.*

(Trích *Vội vàng*, Xuân Diệu,

Ngữ văn 11, tập một, NXBGD, 2009)

Cảm nhận về bức tranh mùa xuân và tâm trạng của nhân vật trữ tình trong đoạn thơ trên. Từ đó, bình luận ngắn gọn về cách nhìn cuộc đời của Xuân Diệu trong bài thơ *Vội Vàng*.

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I		ĐỌC HIỂU	3.0
	1	Người cha luận bàn về khái niệm <i>thách thức</i> và <i>thách đố</i> .	0.5
	2	Người cha cảm thấy phiền muộn vì con nói muốn trở thành nhà văn như cha và ông nội nhưng: đã lâu không thấy con đọc hết một cuốn sách; thờ ơ, vô tâm khi một em bé qua đường bị ngã.	0.5
	3	Người cha khuyên con “ <i>chấp nhận thách thức</i> ” để rèn luyện ý chí vì chỉ khi đối mặt với thách thức, con người mới bộc lộ được hết những khả năng tiềm ẩn của mình; chỉ khi chấp nhận thách thức,	1.0

		ý chí con người mới được tôi luyện trưởng thành.	
	4	Học sinh có thể trả lời theo hướng sau: - Nêu bài học rút ra từ đoạn trích. - Giải thích lí do rút ra bài học ấy.	1.0
II		LÀM VĂN	
	1	Chấp nhận thách thức, thậm chí chủ động tạo ra thách thức, đặt mình vào tình thế không còn đường lùi là một cách rèn luyện ý chí.	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Nội dung đoạn văn</i> Có thể viết đoạn văn theo nhiều cách. Dưới đây là một số gợi ý định hướng chấm bài:	1.0
		- Thách thức là những trở ngại cần phải vượt qua. Khi vượt qua được thách thức con người sẽ trưởng thành hơn. - Cần chấp nhận, chủ động tạo ra thách thức vì chỉ trong thách thức, con người mới phát huy hết năng lực, sở trường. - Nhưng tạo ra thách thức, nếu không muốn thất bại phải đặt ra những mục tiêu vừa sức hoặc thậm chí phải chấp nhận cả những thất bại có thể xảy ra.	
		<i>d. Sáng tạo:</i> có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, diễn đạt sáng tạo, phù hợp với những chuẩn mực đạo đức, pháp luật.	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
	2	Cảm nhận về bức tranh mùa xuân và tâm trạng của nhân vật trữ tình trong đoạn thơ. Từ đó, bình luận ngắn gọn về cách nhìn cuộc đời của Xuân Diệu.	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc bài nghị luận:</i> Mở bài nêu được vấn đề, Thân bài triển khai được vấn đề, Kết bài kết luận được vấn đề.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận:</i> - Bức tranh mùa xuân và tâm trạng của nhân vật trữ tình trong đoạn thơ. - Qua đó thể hiện cách nhìn cuộc đời của Xuân Diệu.	0.5
		<i>c. Triển khai vấn đề nghị luận thành các luận điểm</i>	3.0
		- Giới thiệu tác giả, tác phẩm và đoạn trích. - <i>Về nội dung:</i> + Bức tranh mùa xuân rực rỡ xuân sắc và rạo rực xuân tình. Những hình ảnh, sắc màu, âm thanh... đã tạo nên một thế giới rộn ràng, tươi mới, tràn đầy sức sống. + Tâm trạng của nhân vật trữ tình: vừa náo nức, mê say, đắm	

	mình tận hưởng; vừa vội vàng, cuống quýt, lo âu. + Nhân vật trữ tình nhìn cuộc đời như một cánh đồng xuân ngập tràn hương sắc, như một vị “Thần Vui” mỗi sớm đến gõ cửa ban phát hạnh phúc cho muôn lòng,... Tuy đẹp nhưng rất ngắn ngủi và mong manh, phải vội vàng lắm mới kịp đón nhận. Đó là cách nhìn mới mẻ, mang sắc điệu trẻ trung, khác hẳn với thơ Trung đại. - Về nghệ thuật: đoạn trích sử dụng nhiều điệp từ với nhịp thơ dồn dập, thể hiện một tâm hồn trẻ trung, yêu đời.	
	d. Sáng tạo: có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, phù hợp với đặc trưng tiếp nhận văn học.	0.5
	d. Chính tả, dùng từ đặt câu: đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 8 (Lớp 11)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn văn sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Phía Đông Nam thành phố, bên kia nhánh sông vùng Vân Dương, là một vùng đất bằng tràm mình trong những khu vườn tre trúc xanh biếc, tên là Vĩ Dạ. Vĩ Dạ là một khu ngoại ô của những vị hưu quan, những người làm vườn và những văn nghệ sỹ, được xem như cái nôi của tư tưởng Lão Trang phóng dật của thành phố Huế

Tuy gọi là một kinh kỳ thơ mộng, nhưng trung tâm Huế thực sự là đất của Triều Đình vua Nguyễn, của những dòng dõi danh gia thế phiệt nối đời làm quan, tư tưởng chính thống của Huế là tư tưởng Nho giáo. Phía tây nam Huế là tư tưởng Thiền với những ngôi chùa cổ chiếm lĩnh những đỉnh núi cao. Bốn vùng ngoại ô Huế bao gồm vùng Gia Hội, dành cho thương nhân; khu Kim Long có các phủ đệ của những vị ngoại thích; khu Nguyệt Biều dành cho vườn nhà của những vị đường quan. Vậy chỉ còn Vĩ Dạ là nơi các văn nhân của mọi thời, những người theo tư tưởng tự do thích ở. Vĩ Dạ là vùng đất bên bờ phía đông sông Hương, là nơi người ta lập vườn theo phong cách dân dã trồng hoa cúc, thường mang lên trung tâm Huế bán để ướp trà, để chơi tết. Nói tóm lại đó là loài hoa có dính líu ít nhiều đến lối sống Lão Trang. Dọc bờ sông, lau lách mọc um tùm, thấp thoáng những mái lầu nhỏ người ta dùng để ngồi uống rượu và xướng họa thơ văn, với những dòng chữ ngoằn ngoèo trên vách kiểu chữ Phạn, do loài ốc khi bò để lại sau mỗi cơn lụt, như trong thơ của Tuy Lý Vương đã từng nói về vùng đất ở của mình. Vĩ Dạ phát xuất từ chữ "Vĩ Dạ", mà Ứng Bình Thúc Giạ quen gọi là Nội Lách. Người bình dân lập vườn theo phong cách dân gian, những hưu quan chán cảnh cân đai, những nghệ sỹ thích đời sống phóng khoáng đều tìm về Vĩ Dạ tụ tập thành một khối cư dân thích tự do mang màu sắc cá

nhân. Không nghi ngờ gì nữa chính nơi đây mà người ta có thể tìm thấy chút hương vị tiêu dao của kinh thành Huế từ góc cỏ bay lên, trong những khu vườn xanh biếc. Vĩ Dạ tồn tại ngàn năm như một nhà ẩn dật giữa chốn kinh kỳ thời nào cũng đầy những phường danh lợi. Và như một buồng phổi hít thở đầy không khí tự do của một cơ thể có phần ưa những cách sống thanh thoi, thú nhàn du trồng hoa, câu cá...

(Trích *Miền cỏ thơm*, Hoàng Phủ Ngọc Tường, theo www.tapchisonghuong.com.vn, 07/7/2009)

Câu 1. Đoạn trích trên được viết theo phong cách ngôn ngữ nào?

Câu 2. Theo tác giả, Vĩ Dạ xưa có nét riêng nhất nào so với những khu vực khác của Huế?

Câu 3. Nêu tác dụng của biện pháp nghệ thuật so sánh trong những câu sau:

Vĩ Dạ tồn tại ngàn năm như một nhà ẩn dật giữa chốn kinh kỳ thời nào cũng đầy những phường danh lợi. Và như một buồng phổi hít thở đầy không khí tự do của một cơ thể có phần ưa những cách sống thanh thoi, thú nhàn du trồng hoa, câu cá...

Câu 4. Theo anh/chị, trong cuộc sống sôi động hiện nay, có nên bảo tồn một Vĩ Dạ “*ưa những cách sống thanh thoi, thú nhàn du trồng hoa, câu cá*”?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)

Câu 1 (2.0 điểm)

Từ cảm nhận về không khí *nhàn du* của Vĩ Dạ trong đoạn trích phần Đọc hiểu, anh/chị hãy viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ) với chủ đề: *ý nghĩa của những khoảnh khắc yên tĩnh trong đời*.

Câu 2 (5.0 điểm)

Phân tích vẻ đẹp của cảnh sắc Vĩ Dạ trong đoạn trích sau:

*Sao anh không về chơi thôn Vĩ?
Nhìn nắng hàng cau nắng mới lên
Vườn ai mướt quá xanh như ngọc
Lá trúc che ngang mặt chữ điền.*

(Trích *Đây thôn Vĩ Dạ*, Hàn Mặc Tử, *Ngữ văn 11*, tập hai, NXBGD. 2009, tr.45)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Phong cách ngôn ngữ nghệ thuật	0.5
	2	- Nét riêng nhất của Vĩ Dạ xưa so với các khu vực khác ở Huế: là nơi các văn nhân của mọi thời, những người theo tư tưởng tự do thích ở.	0.5
	3	- Tác dụng của so sánh: gợi một Vĩ Dạ cổ kính mang không khí nhàn du, yên tĩnh, gần gũi với thiên nhiên.	1.0

	4	Với câu này, có thể trình bày theo cách: - Nêu ngắn gọn quan điểm. - Giải thích lí do chọn quan điểm ấy.	1.0
II		LÀM VĂN	
	1	Ý nghĩa của những khoảnh khắc yên tĩnh trong đời.	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của một đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Triển khai hợp lí nội dung đoạn văn:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận. Có thể viết đoạn theo định hướng sau: - Nêu quan niệm về khoảnh khắc yên tĩnh. - Ý nghĩa giá trị của những khoảnh khắc yên tĩnh. - Làm thế nào để tận hưởng những khoảnh khắc yên tĩnh sau những vướng bận, lo toan trong cuộc sống.	1.0
		<i>d. Sáng tạo:</i> cách diễn đạt độc đáo, có suy nghĩ riêng về vấn đề nghị luận	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, chuẩn ngữ pháp của câu, ngữ nghĩa của từ.	0.25
	2	Về khổ thơ đầu trong <i>Đầy thôn Vĩ Dạ</i> của Hàn Mặc Tử	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc của một bài văn nghị luận</i> Có đầy đủ <i>Mở bài</i> , <i>Thân bài</i> , <i>Kết bài</i> . <i>Mở bài</i> giới thiệu được tác giả, tác phẩm và đoạn trích; <i>Thân bài</i> triển khai được các luận điểm thể hiện được suy nghĩ, cảm nhận của người viết; <i>Kết bài</i> khái quát được nội dung nghị luận.	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
		<i>c. Triển khai các luận điểm nghị luận:</i> vận dụng tốt các thao tác lập luận, kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.	3.0
		Người viết có thể trình bày theo nhiều cách nhưng về cơ bản, cần đảm bảo những nội dung sau: * Đoạn trích thuộc khổ đầu bài thơ, là đoạn miêu tả cảnh thôn Vĩ trong buổi sớm. * Những nét chính về nội dung: - Đoạn trích mở đầu bằng một câu hỏi tu từ của “em” hướng tới “anh” – người đang xa cách Vĩ Dạ, là duyên cớ để tái hiện cảnh đẹp thôn Vĩ. - Tiếp đó, cảnh vườn thôn Vĩ hiện lên với đường nét thanh thoát của hàng cau, màu tươi mới của nắng, màu xanh non của khu	

	vườn, sự hòa hợp giữa mặt chữ điền và lá trúc. - Qua bức tranh thôn Vĩ, khổ thơ kín đáo thể hiện khát khao được trở về thôn Vĩ, cũng là khát vọng được về lại cuộc đời. * Những đặc sắc về nghệ thuật: đoạn thơ phát huy hiệu quả đặc biệt của câu hỏi tu từ, biện pháp so sánh, những từ ngữ giàu tính gợi hình và biểu cảm,...	
	<i>d. Sáng tạo:</i> có cách diễn đạt độc đáo; suy nghĩ, kiến giải mới mẻ về nội dung hoặc nghệ thuật đoạn thơ.	0.5
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 9 (Lớp 12)

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)

Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

Vụ chiếc tàu Titanic bị chìm ngoài khơi Bắc Đại Tây Dương đêm 15-4-1912 làm hơn 1500 người thiệt mạng đã không ngừng làm đề tài cho bao tác phẩm văn chương nghệ thuật. Titanic có nghĩa là vĩ đại. Đặt tên như thế cho con tàu, con người muốn nói lên niềm kiêu hãnh cho một công trình có một không hai vào thời bấy giờ. Nhưng cái vĩ đại mà con người tưởng mình có thể đạt được trong tiến bộ khoa học kỹ thuật ấy không là gì trước sức mạnh thiên nhiên.

Sau khi con tàu vĩ đại ấy bị đắm, một tờ báo xuất bản ở Anh đã đăng kê nhau hai bức ảnh minh họa có nội dung như sau: Trong bức ảnh thứ nhất, người ta thấy chiếc tàu chạm và tảng băng, bên dưới có dòng chữ: “Sự yếu đuối của con người và sức mạnh của thiên nhiên”. Còn bức ảnh thứ hai người ta lại thấy một người đàn ông nhường chiếc phao cứu cứu của mình cho người đàn bà đang bế con trên tay. Lần này, bức ảnh được chú thích bằng dòng chữ: “Sự yếu đuối của thiên nhiên và sức mạnh của con người”.

Sức mạnh, sự vĩ đại đích thực của con người hẳn không nằm trong khả năng chinh phục hay chế ngự thiên nhiên, mà chính là trong khả năng chế ngự được bản thân, vượt thắng sự ích kỷ. Mahatma Gandhi, người giành độc lập cho Ấn Độ bằng cuộc đấu tranh bất bạo động, đã nói: “Sức mạnh vĩ đại nhất mà nhân loại có trong tay chính là tình yêu”.

(Theo Phép màu nhiệm của đời, Nhiều tác giả,
NXB Trẻ 2004, tr. 73)

Câu 1. Việc đặt tên con tàu là Titanic thể hiện dụng ý gì của con người?

Câu 2. Sự kiện đắm tàu Titanic khiến con người nhận ra điều gì?

Câu 3. Anh/Chị hiểu như thế nào về quan niệm: *Sức mạnh vĩ đại nhất mà nhân loại có trong tay chính là tình yêu*?

Câu 4. Anh/Chị hãy rút ra bài học tâm đắc nhất từ đoạn trích trên.

II. LÀM VĂN

Câu 1 (2.0 điểm)

Hãy viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ), trình bày suy nghĩ của anh/chị về ý nghĩa hai dòng chú thích dưới bức ảnh được nhắc tới trong đoạn trích phần Đọc hiểu.

Câu 2 (5.0 điểm)

Trình bày cảm nhận của anh/chị về đoạn thơ sau trong tác phẩm *Việt Bắc* của Tố Hữu:

*Ta về mình có nhớ ta
Ta về ta nhớ những hoa cùng người
Rừng xanh hoa chuối đỏ tươi
Đèo cao nắng ánh dao gài thắt lưng
Ngày xuân mơ nở trắng rừng
Nhớ người đan nón chuốt từng sợi giang
Ve kêu rừng phách đổ vàng
Nhớ cô em gái hái măng một mình.*

(Theo *Ngữ văn 12*, tập một,
NXB Giáo dục, 2011, tr. 111)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Việc đặt tên con tàu là Titanic có nghĩa là vĩ đại, nói lên niềm kiêu hãnh cho một công trình có một không hai vào thời bấy giờ.	0.5
	2	- Sự kiện đắm tàu Titanic khiến con người nhận ra những tiến bộ khoa học kĩ thuật không là gì trước sức mạnh thiên nhiên.	0.5
	3	- <i>Sức mạnh vĩ đại nhất mà nhân loại có trong tay chính là tình yêu</i> vì mọi sức mạnh vật lí, cơ học,... của con người đều không bằng tự nhiên nhưng con người hơn tự nhiên vì có tình yêu, cảm xúc, ...	1.0
	4	Trả lời ngắn gọn, tránh chung chung hoặc sáo rỗng. Có thể trình bày theo hướng sau: - Rút ra bài học tâm đắc nhất. - Giải thích lí do khiến người viết tâm đắc.	1.0
II	LÀM VĂN		7.0
	1	Trình bày suy nghĩ về ý nghĩa hai dòng chú thích	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Nội dung đoạn văn</i> Trên cơ sở những hiểu biết về đoạn trích ở phần Đọc hiểu, người viết có thể trình bày suy nghĩ theo nhiều cách nhưng phải hợp lí, có sức	1.0

	thuyết phục. Dưới đây là một số gợi ý định hướng chấm bài: - Dòng chú thích thứ nhất là lời đánh giá mối quan hệ giữa những thành quả khoa học và sức lực của con người so với sức mạnh tự nhiên. - Dòng chú thích thứ hai là lời đánh giá thái độ ứng xử của con người trước những sức mạnh đe dọa khủng khiếp của thiên nhiên. - Hai dòng chú thích không mâu thuẫn mà tạo nên một đối sánh mang ý nghĩa triết lí thú vị; là quan niệm nhân văn về con người, tự hào về sự lớn lao của con người (nhờ có trái tim).	
	<i>d. Sáng tạo:</i> có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, phù hợp với những chuẩn mực về đạo đức, văn hóa, pháp luật.	0.25
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.25
2	Cảm nhận về đoạn thơ trong <i>Việt Bắc</i> của Tố Hữu	5.0
	<i>a. Đảm bảo cấu trúc bài nghị luận:</i> Mở bài nêu được vấn đề, Thân bài triển khai được vấn đề, Kết bài kết luận được vấn đề.	0.5
	<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
	<i>c. Triển khai vấn đề nghị luận thành các luận điểm;</i> thể hiện sự cảm nhận sâu sắc và vận dụng tốt các thao tác lập luận; kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.	3.0
	- Giới thiệu ngắn gọn về tác giả, tác phẩm, đoạn trích. - Hai câu đầu mang hình thức câu hỏi tu từ, có ý nghĩa như một lời nhắn nhủ ân tình của người về xuôi với người ở lại, làm duyên có bộc lộ nỗi nhớ. - Tiếp đó đoạn thơ tạo dựng một bộ tứ bình tuyệt mỹ về cảnh và người Việt Bắc trong bốn mùa. Mỗi mùa là một vẻ đẹp riêng trong sự hài hòa giữa hoa và người. - Đây là một trong những đoạn thơ tài hoa, thể hiện rõ sự kết hợp giữa chất cổ điển và hiện đại.	
	<i>d. Sáng tạo</i>	0.5
	Có cách diễn đạt sáng tạo, thể hiện suy nghĩ sâu sắc, mới mẻ, phù hợp với đặc trưng tiếp nhận văn học.	
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

ĐỀ 10
(Lớp 12)

I. ĐỌC HIỂU (7.0 điểm)

Đọc bài thơ sau và thực hiện các yêu cầu từ Câu 1 đến Câu 4:

NHỚ BẮC

- Huỳnh Văn Nghệ -

*Ai về Bắc ta đi với²
Thăm lại non sông giống Lạc Hồng
Từ độ mang gươm đi mở cõi
Trời Nam thương nhớ đất Thăng Long.*

*Ai nhớ người chăng? Ôi Nguyễn Hoàng!
Mà ta con cháu mấy đời hoang
Vẫn nghe trong máu hồn xa xứ
Non nước Rừng Tiên nặng nhớ thương.*

*Vẫn nghe tiếng hát thời quan họ
Xen nhịp từng câu vọng cổ buồn
Vẫn thương vẫn nhớ mùa vải đỏ
Mỗi lần phảng phất hương sầu riêng.*

*Sứ mạng ngàn thu dễ dám quên
Chinh Nam say bước quá xa miền.
Kinh đô nhớ lại xa muôn dặm
Muốn trở về quê mơ cảnh tiên.*

(Theo www.nhandan.com.vn, 14 - 11 - 2014)

Câu 1. Nhân vật trữ tình trong bài thơ đang ở đâu và nhớ về vùng đất nào?

Câu 2. Bài thơ gợi nhớ những truyền thuyết về *Lạc Hồng*, *Rừng Tiên* với mục đích gì?

Câu 3. Nêu tác dụng của điệp từ “vẫn” trong khổ thơ sau:

*Vẫn nghe tiếng hát thời quan họ
Xen nhịp từng câu vọng cổ buồn
Vẫn thương vẫn nhớ mùa vải đỏ
Mỗi lần phảng phất hương sầu riêng.*

Câu 4. Từ câu thơ *Muốn trở về quê mơ cảnh tiên*, anh/chị liên tưởng gì về vai trò của quê hương đối với thế hệ trẻ ngày nay?

II. LÀM VĂN

Câu 1 (2.0 điểm)

Từ câu thơ “*Non nước rừng tiên nặng nhớ thương*” trong bài thơ *Nhớ Bắc*, anh/chị hãy viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ) với chủ đề **Tổ quốc trong lòng tôi**.

Câu 2 (5.0 điểm)

Từ cảm nhận về hai đoạn trích sau, anh/chị đánh giá ngắn gọn về nét độc đáo trong nghệ thuật khắc họa hình tượng dòng sông của mỗi nhà văn:

² Câu này có một số dị bản, có bản chép là: *Ai về xứ Bắc ta đi với* hoặc *Ai về Bắc ta theo với*,...

(1) Tôi có bay tạt qua Sông Đà mấy lần, và thấy đó cũng là thêm cho mình một góc nhìn về con sông Tây Bắc hùng bạo và trữ tình (...). Con Sông Đà tuôn dài tuôn dài như một áng tóc trữ tình, đầu tóc chân tóc ẩn hiện trong mây trời Tây Bắc bung nở hoa ban hoa gạo tháng hai và cuồn cuộn mù khói núi Mèo đốt nương xuân. Tôi đã nhìn say sưa làn mây mùa xuân bay trên Sông Đà, tôi đã xuyên qua đám mây mùa thu mà nhìn xuống dòng nước Sông Đà. Mùa xuân dòng xanh ngọc bích chứ nước Sông Đà không xanh màu xanh canh hến của Sông Gâm Sông Lô. Mùa thu nước Sông Đà lừ lừ chín đỏ như da mặt người bầm đi vì rượu bữa, lừ lừ cái màu đỏ giận giữ ở một người bất mãn bực bội gì mỗi độ thu về. Chưa bao giờ tôi thấy dòng Sông Đà là đen như thực dân Pháp đã dè chừng con sông ta ra đỏ mực Tây vào mà cứ thế phieß vào mà gọi bằng một cái tên Tây láo lếu rồi cứ thế mà phieß vào bản đồ lai chữ.

(Trích Người lái đò Sông Đà, Nguyễn Tuân,
Ngữ văn 12, tập một, NXB Giáo dục, 2011, tr. 190-191)

(2) Phải nhiều thế kỉ qua đi, người tình mong đợi mới đến đánh thức người gái đẹp nằm ngủ mơ màng trên cánh đồng Châu Hóa đầy hoa dại. Nhưng ngay từ đầu khi ra khỏi vùng núi, sông Hương đã chuyển dòng một cách liên tục, vòng giữa khúc quanh đột ngột, uốn mình theo những đường cong thật mềm, như một cuộc tìm kiếm có ý thức để đi tới nơi gặp thành phố tương lai của nó. Từ ngữ ba Tuần, sông Hương theo hướng nam bắc qua điện Hòn Chén; vấp Ngọc Trản, nó chuyển hướng sang tây bắc, vòng qua thềm đất bãi Nguyệt Biều, Lương Quán rồi đột ngột vẽ một hình vòng cung thật tròn về phía đông bắc, ôm lấy chân đồi Thiên Mụ, xuôi dần về Huế. Từ Tuần về đây, sông Hương vẫn đi trong dư vang của Trường Sơn, vượt qua một lòng vực sâu dưới chân núi Ngọc Trản, để sắc nước trở nên xanh thẳm, và từ đó nó trôi đi giữa hai dãy đồi sừng sững như thành quách, với những điểm cao đột khởi như Vọng Cảnh, Tam Thai, Lựu Bảo mà từ đó, người ta luôn luôn nhìn thấy dòng sông mềm như tấm lụa, với những chiếc thuyền xuôi ngược chỉ bé vừa bằng con thoi.(...) Đó là vẻ đẹp trầm mặc nhất của sông Hương, như triết lý, như cổ thụ, kéo dài mãi đến lúc mặt nước phẳng lặng của nó gặp tiếng chuông chùa Thiên Mụ ngân nga tận bờ bên kia, giữa những xóm làng trung du bát ngát tiếng gà..

(Trích Ai đã đặt tên cho dòng sông?, Hoàng Phủ Ngọc Tường,
Ngữ văn 12, tập một, NXB Giáo dục, 2011, tr. 190-191)

HƯỚNG DẪN CHẤM

Phần	Câu	Nội dung	Điểm
I	ĐỌC HIỂU		3.0
	1	- Nhân vật trữ tình đang ở trong Nam nhớ về đất Bắc.	0.5
	2	- Những từ Lạc Hồng, Rồng Tiên gợi nhớ truyền thuyết Con rồng cháu tiên với mục đích tự hào về nguồn gốc cao quý.	0.5
	3	- Điệp từ “vẫn” gợi tâm trạng nhớ quê khắc khoải, khôn nguôi của nhân vật trữ tình.	1.0
	4	- Trình bày ngắn gọn quan điểm, suy nghĩ của cá nhân. Giải thích vì sao có suy nghĩ quan điểm như vậy. Chẳng hạn, từ khao khát quê	1.0

		huong của nhân vật trữ tình trong bài thơ, có thể thấy quê hương có vai trò quan trọng, là bến đỗ tinh thần của con người ở mọi thời đại, tình cảm với quê hương sẽ làm hình thành ở thế hệ trẻ ý thức trách nhiệm với nguồn cội,...	
II	LÀM VĂN		7.0
	1	Về ý thức trách nhiệm của mỗi người	2.0
		<i>a. Đảm bảo thể thức của đoạn văn</i>	0.25
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.25
		<i>c. Nội dung đoạn văn</i> Trên cơ sở những hiểu biết về bài thơ phần Đọc hiểu, có thể trình bày suy nghĩ về vấn đề nghị luận (Tổ quốc trong lòng tôi) theo nhiều cách nhưng lập luận phải hợp lí, có sức thuyết phục. Chẳng hạn: - Giải thích khái niệm tổ quốc. - Ý nghĩa, vai trò của tổ quốc với cá nhân. - Tình cảm của cá nhân với tổ quốc; trách nhiệm của cá nhân với tổ quốc.	1.0
		<i>d. Sáng tạo: có quan điểm riêng, suy nghĩ mới mẻ, phù hợp với những chuẩn mực về đạo đức, văn hóa, pháp luật.</i>	0.25
		<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu: đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.</i>	0.25
	2	Cảm nhận về hai đoạn trích	5.0
		<i>a. Đảm bảo cấu trúc bài nghị luận: Mở bài nêu được vấn đề, Thân bài triển khai được vấn đề, Kết bài kết luận được vấn đề.</i>	0.5
		<i>b. Xác định đúng vấn đề nghị luận</i>	0.5
		<i>c. Triển khai vấn đề nghị luận thành các luận điểm; thể hiện sự cảm nhận sâu sắc và vận dụng tốt các thao tác lập luận; kết hợp chặt chẽ giữa lí lẽ và dẫn chứng.</i> - Giới thiệu vài nét về tác giả, tác phẩm, vấn đề cần nghị luận - Đoạn (1) là hồi tưởng lại những lần bay tạt qua Sông Đà, nhà văn thấy Sông Đà đẹp ở hình dáng và sắc nước: + Về hình dáng: Sông Đà mềm mại như áng tóc dài mà <i>đầu tóc, chân tóc ẩn hiện trong mây trời Tây Bắc</i> . Đó là thế giới bồng bênh của mây trời và mù khói, của hoa ban hoa gạo sắc sỡ,... + Về sắc nước, Sông Đà khi thì óng ánh màu xanh ngọc bích; khi lại <i>lừ lừ chín đỏ</i> mệnh mang, cuộn cuộn phù sa. + Viết về Sông Đà, ngòi bút của Nguyễn Tuân đã phô diễn một vốn	3.0

	từ phong phú, một tâm hồn đam mê những vẻ tuyệt mỹ, độc đáo của thiên nhiên, đồng thời, say sưa ngợi ca vẻ đẹp kì vĩ của thiên nhiên Tây Bắc. - Đoạn (2) miêu tả quãng thủy trình của sông Hương từ khi ra khỏi vùng núi đến khi gặp tiếng chuông chùa Thiên Mụ. + Qua ngòi bút của tác giả, dòng chảy của sông Hương biến thành hành trình của một cô gái xinh đẹp đi tìm người yêu (thành phố Huế). Trên hành trình ấy, sông Hương chuyển dòng liên tục gợi hình ảnh một cô gái vừa yếu điệu tha thướt lại vừa chứa đựng tâm trạng náo nức muốn mau gặp người tình (cố đô Huế). + Dựa theo mạch hành trình của sông Hương, nhà văn tái hiện vẻ đẹp của nơi thắng cảnh “son thủy hữu tình” và nét cổ kính của một vùng đất có bề dày văn hóa lâu đời. + Viết về sông Hương, Hoàng Phủ Ngọc Tường bộc lộ niềm say mê, tự hào tha thiết về quê hương xứ sở. - Cùng viết về nét trữ tình của dòng sông, cùng thể hiện sự tài hoa, uyên bác, lịch lãm trong phong cách nhưng: + Nếu Sông Đà chủ yếu được miêu tả bằng những liên tưởng so sánh thì sông Hương chủ yếu được tạo dựng bằng nghệ thuật nhân hóa (ví dòng sông như một cô gái khát khao gặp người tình). + Nguyễn Tuân nhìn Sông Đà bằng con mắt ham mê xê dịch, thích khám phá những vùng đất lạ còn Hoàng Phủ Ngọc Tường viết về sông Hương bằng tâm tư của một người con xứ Huế,...	
	<i>d. Sáng tạo:</i> có cách diễn đạt sáng tạo, thể hiện suy nghĩ sâu sắc, mới mẻ về hai đoạn trích.	0.5
	<i>d. Chính tả, dùng từ đặt câu:</i> đảm bảo chuẩn chính tả, ngữ pháp, ngữ nghĩa tiếng Việt.	0.5
Tổng điểm		10.0

PHẦN 4

HƯỚNG DẪN BIÊN SOẠN, QUẢN LÝ VÀ SỬ DỤNG BÀI HỌC TRÊN MẠNG TRƯỜNG HỌC KẾT NỐI

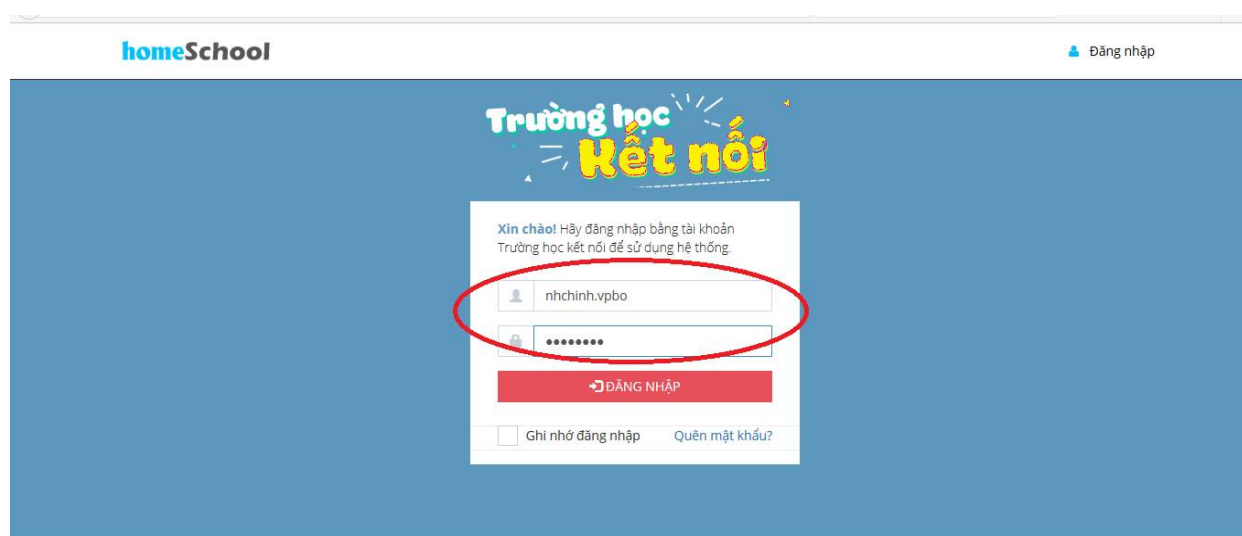
4.1. Truy cập và đăng nhập hệ thống

Sử dụng tài khoản được cấp của Trường học kết nối để đăng nhập và sử dụng hệ thống Soạn bài dạy Online.

- Truy cập truonghocketnoi.edu.vn;
- Kích chuột vào Banner của đợt tập huấn.
- Chuyển sang trang Tập huấn trực tuyến

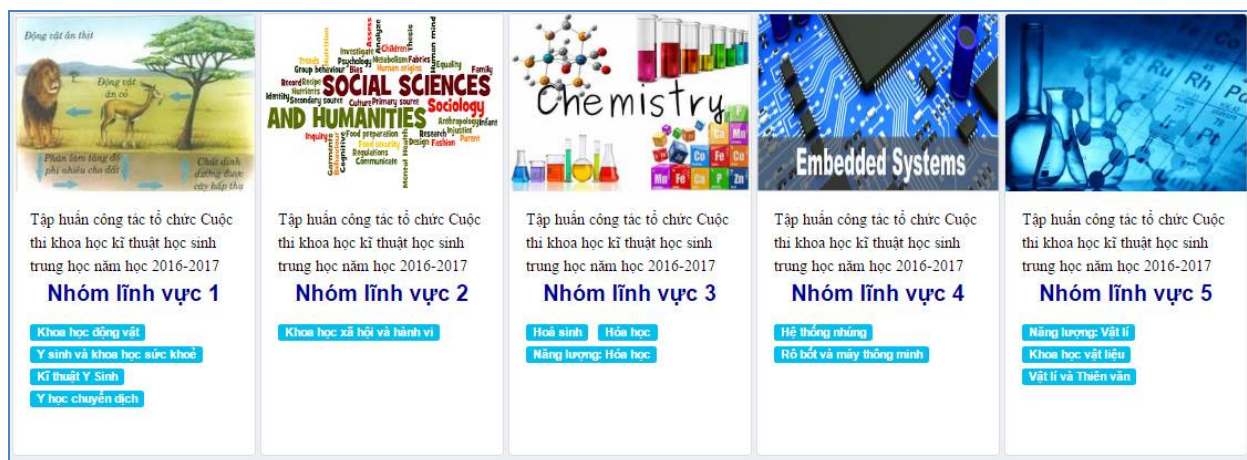


- Kích chuột vào nút Đăng nhập (Xem hình): Sử dụng tài khoản Trường học kết nối để đăng nhập;



4.2. Đăng ký bài học của khóa tập huấn

Mỗi khóa học trên hệ thống được phân chia thành các chuyên mục/môn học/lĩnh vực khác nhau.



- Lựa chọn chuyên mục/môn học/lĩnh vực phù hợp với mình để bắt đầu đăng ký tham gia khóa tập huấn.

- Mỗi chuyên mục/môn học/lĩnh vực bao gồm các bài học khác nhau. Quý thầy/cô sẽ tiến hành đăng ký từng bài học như mô tả trong hình dưới.

Nhóm lĩnh vực 1

Từ khóa: [Khoa học động vật](#) [Y sinh và khoa học sức khỏe](#) [Kỹ thuật Y Sinh](#) [Y học chuyển dịch](#)

Bài 1: Quy trình thực hiện Dự án khoa học kĩ thuật học sinh trung học
Để hoàn thành bài học này, học viên cần đạt được các tiêu chí sau:

- Trình bày và giải thích được nội dung thực hiện các bước cơ bản trong quy trình thực hiện một Dự án khoa học kĩ thuật;
- Xác định được những điểm giống nhau/khác nhau trong quy trình thực hiện Dự án khoa học và Dự án kĩ thuật;
- Đề xuất được dự án nghiên cứu đúng lĩnh vực và xây dựng được Kế hoạch nghiên cứu đảm bảo tính khoa học và kh;

[Xem thêm](#)

Bài 2: Đánh giá dự án khoa học kĩ thuật học sinh trung học
Để hoàn thành bài học này, học viên cần đạt được các tiêu chí sau:

- Trình bày và nêu được 04 mức độ yêu cầu cần đạt ứng với mỗi Tiêu chí đánh giá một Dự án khoa học; Tiêu chí đánh
- Vận dụng được các tiêu chí để nhận xét, đánh giá 01 dự án khoa học kĩ thuật của học sinh (Hoàn thành mẫu Phiếu đ

[Xem thêm](#)

Bài 3: Hồ sơ dự án dự thi
Để hoàn thành bài học này, học viên cần đạt được các tiêu chí sau:

- Nêu được nội dung cần điền trên mỗi Phiếu trong Hồ sơ dự án dự thi.
- Hoàn thành Hồ sơ dự án dự thi của 01 dự án được đề xuất ở Bài 1.

[Xem thêm](#)

Dấu tích xanh thể hiện quý thầy/cô đã đăng kí tham gia bài học này

Click để đăng kí tham gia bài học

Click vào tiêu đề của bài học để xem nội dung chi tiết của bài học

Lưu ý: Khi đăng ký bài học, hệ thống sẽ yêu cầu nhập thẻ đăng ký homeSchool do Ban tổ chức cấp như hình minh họa dưới đây.

4.3. Cách thức thực hiện các bài học

Sau khi đăng kí tham gia bài học, thực hiện lần lượt các hoạt động theo tiến trình bài học. Chỉ khi hoàn thành hoạt động trước thì các hoạt động sau mới mở ra. Với các hoạt động đã hoàn thành, dấu tích xanh sẽ hiện lên ở cuối tên hoạt động để quý thầy/cô nhận biết. Mức độ hoàn thành bài học hiển thị bằng thanh Mức độ hoàn thành trên menu bên trái.

- Với các hoạt động yêu cầu trả lời các câu hỏi trắc nghiệm, tích chọn vào ô tròn trước phương án lựa chọn của mình với từng câu hỏi.
- Với hoạt động yêu cầu trả lời các câu hỏi tự luận (yêu cầu nộp sản phẩm), kích vào nút “Trả lời” tương ứng với mỗi câu hỏi (yêu cầu).

Khung trả lời sẽ hiện ra để đánh máy câu trả lời trực tiếp hoặc đính kèm file để gửi kết quả của mình lên hệ thống.

4.4. Cách thức trao đổi, thảo luận trong mỗi bài học

Hệ thống cung cấp 02 không gian trao đổi, thảo luận trong mỗi bài học:

4.4.1. Trao đổi với chuyên gia

Mỗi nhóm lĩnh vực sẽ có các chuyên gia được phân công phụ trách hỗ trợ quý thầy/cô trong quá trình học. Để trao đổi với chuyên gia, quý thầy/cô chọn nút “Hỏi chuyên gia” ở góc dưới bên trái màn hình.

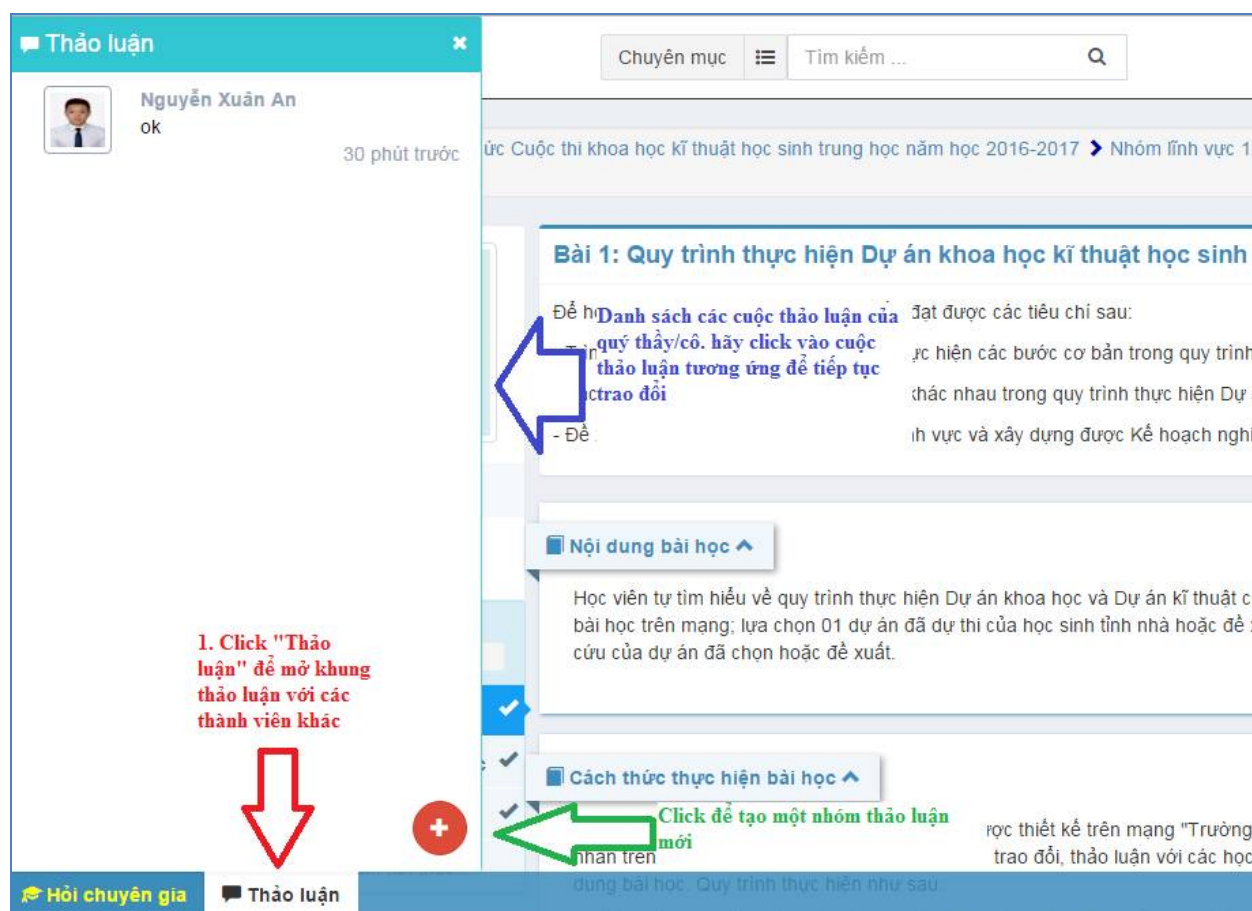


Khung chat sẽ hiện ra ở góc phải bên dưới màn hình để thực hiện việc trao đổi với các chuyên gia.

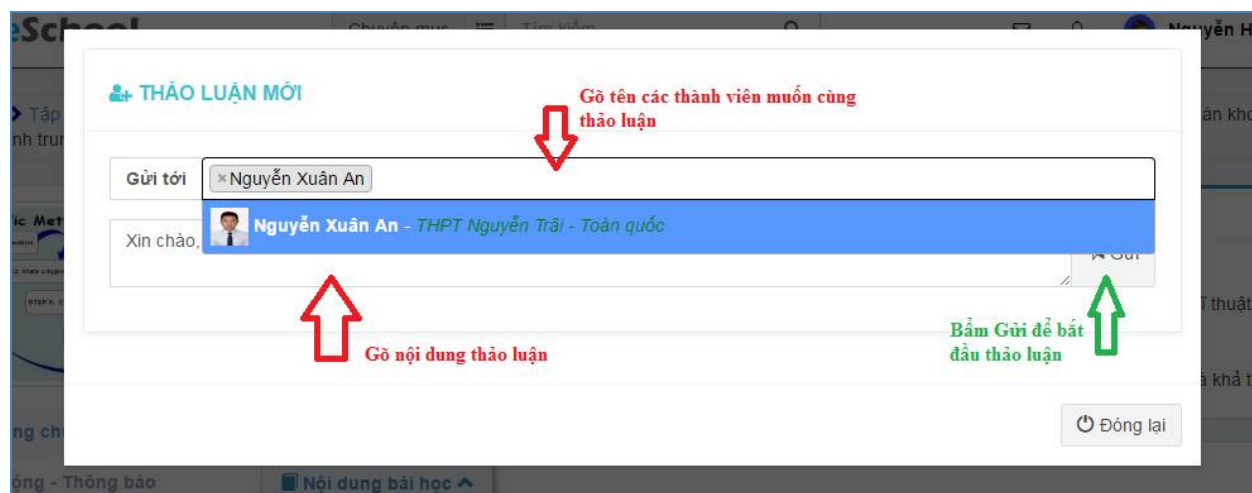
4.4.2. Trao đổi nhóm

Nhóm trao đổi với các thành viên khác cùng tham gia bài học có thể được thiết lập bằng cách chọn nút “Thảo luận” ở góc dưới bên trái màn hình.

Để tạo một nhóm trao đổi mới, hãy click vào dấu + hình tròn đỏ.



Khung khởi tạo thảo luận hiện ra như hình dưới đây.

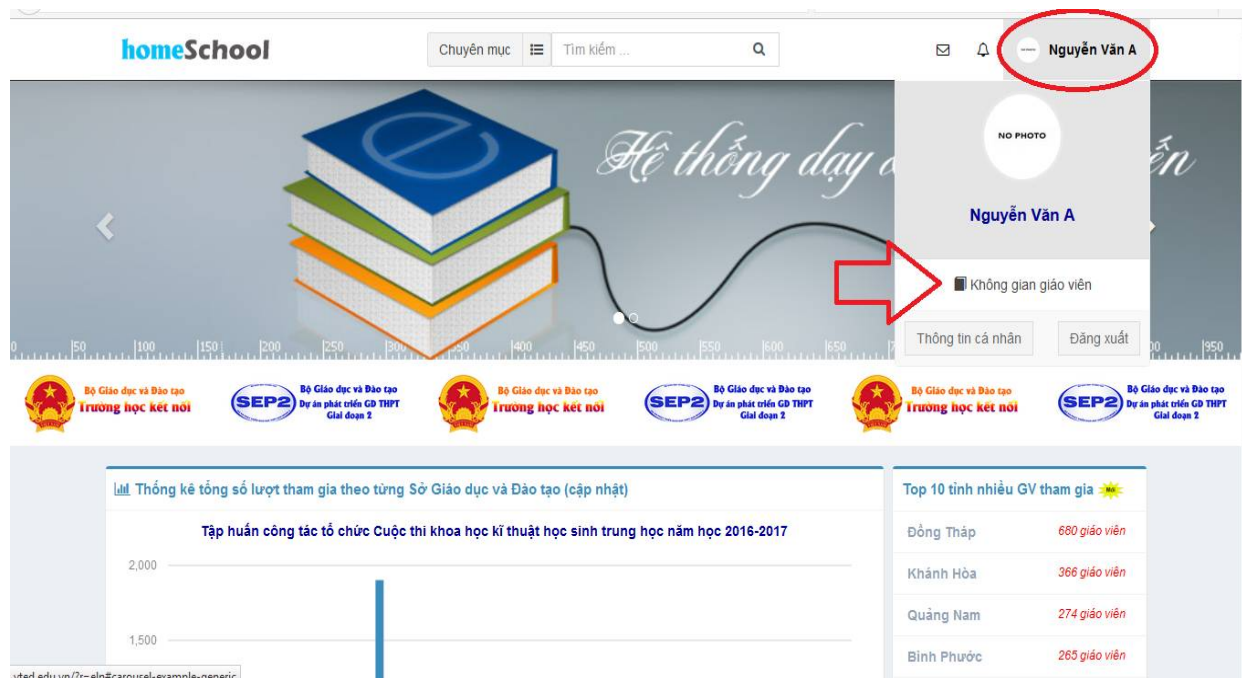


Sau khi khởi tạo, khung chat sẽ hiện lên ở góc dưới bên phải màn hình để tiến hành

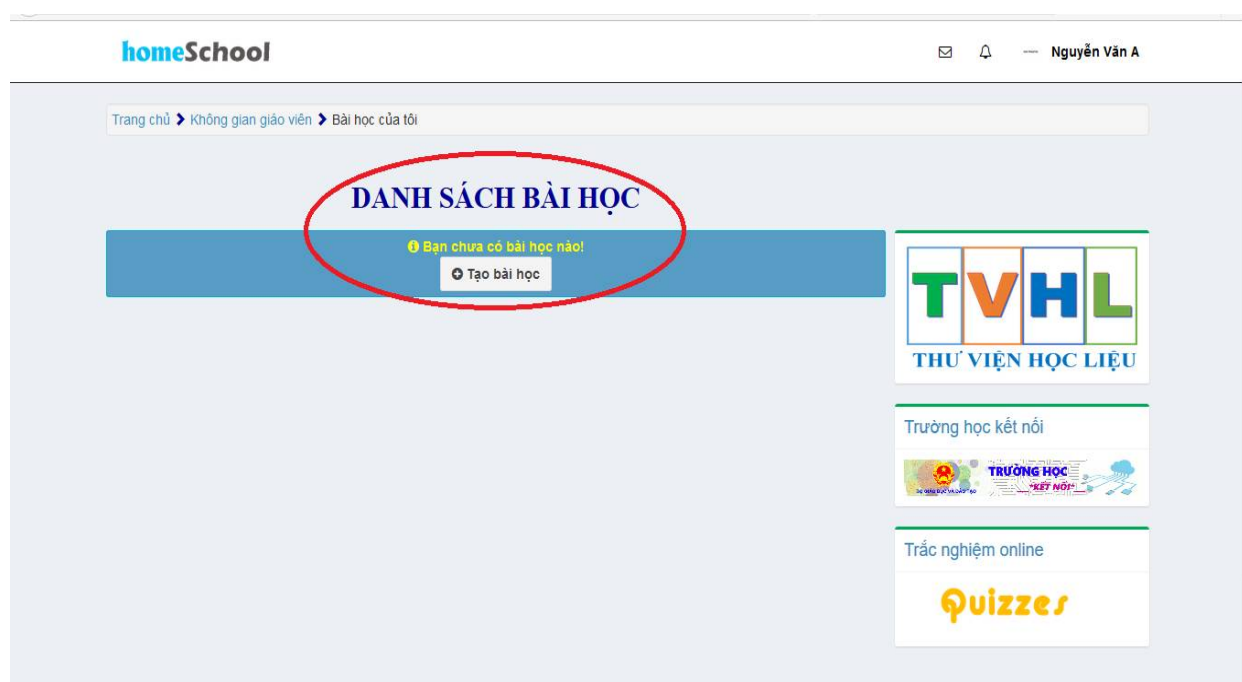
thảo luận.

4.5. Thiết kế bài học trực tuyến

- Sau khi đăng nhập thành công, kích chuột vào biểu tượng cá nhân (Xem hình), rồi chọn “Không gian giáo viên”:



- Khi đó, bạn sẽ vào Không gian giáo viên. Tại đây, hệ thống hỗ trợ các công cụ để bạn tạo giáo án điện tử Online (Hướng dẫn soạn chi tiết sẽ được trình bày cụ thể ở phần dưới).



4.5.1. Tạo bài học mới – Nhập các thông tin cơ bản của bài học

Bước 1: Kích chuột vào nút Tạo bài học, cửa sổ nhập các thông tin thuộc tính của bài học hiện ra:

The screenshot shows the 'homeSchool' website interface. The main heading is 'TẠO BÀI HỌC MỚI'. Below it, there are three main sections: 'Hình minh họa' (Image illustration) showing a unit circle with a point P(cos α, sin α); 'Tiêu đề' (Title) with the text 'Phương trình lượng giác cơ bản'; and 'Mô tả' (Description) with a detailed text about trigonometric equations and their solutions. The form also includes a sidebar with 'TVHL THƯ VIỆN HỌC LIỆU' and 'Trắc nghiệm online Quizzes'.

Bước 2: Nhập các thông tin cơ bản của bài học, bao gồm (xem ô màu đỏ):

- Tiêu đề của bài học.
- Hình ảnh minh họa cho bài học.
- Mô tả, giới thiệu ngắn gọn về bài học.
- Nhập các từ khóa liên quan đến bài học.

The screenshot shows the 'homeSchool' website interface. The main heading is 'TẠO BÀI HỌC MỚI'. Below it, there are three main sections: 'Hình minh họa' (Image illustration) showing a unit circle with a point P(cos α, sin α); 'Tiêu đề' (Title) with the text 'Phương trình lượng giác cơ bản'; and 'Mô tả' (Description) with a detailed text about trigonometric equations and their solutions. The form also includes a sidebar with 'TVHL THƯ VIỆN HỌC LIỆU' and 'Trắc nghiệm online Quizzes'.

- Lưu thông tin cơ bản của bài học bằng cách kích chuột vào nút “Lưu lại”.

4.5.2. Tạo hoạt động học

Sau khi lưu các thông tin cơ bản của bài học, màn hình quản lý bài học sẽ như sau:

homeSchool

Trang chủ > Không gian giáo viên > Bài học của tôi

DANH SÁCH BÀI HỌC

Bạn được tạo tối đa 03 bài học.
Đã tạo: 01/03 bài học.
[Tạo bài học](#)

Phương trình lượng giác cơ bản

Trong thực tế, ta gặp những bài toán dẫn đến việc tìm tất cả các giá trị của x nghiệm đúng của những phương trình nào đó như $3\sin 2x + 2 = 0$ hoặc $2\cos x + \tan 2x - 1 = 0$, mà ta gọi là các **phương trình lượng giác**.

Giải phương trình lượng giác là tìm tất cả các giá trị của ẩn số thỏa mãn phương trình đã cho. Các giá trị này là số đo của các cung (góc) tính bằng radian hoặc độ.

Việc giải các phương trình lượng giác thường đưa về việc giải các phương trình sau, gọi là các **phương trình lượng giác cơ bản**: $\sin x = a, \cos x = a, \tan x = a, \cot x = a$, trong đó a là một hằng số.

Đường dẫn: <http://vted.edu.vn/?r=courses/editor-courses/courses&c=MJA=>

[Vào bài học >](#)

TVHL
THƯ VIỆN HỌC LIỆU

Trường học kết nối

Trắc nghiệm online

Quizzes

Để tiếp tục soạn nội dung bài học (tạo ra các hoạt động), bạn kích chuột vào nút “Vào bài học”. Khi đó, màn hình soạn nội dung bài học xuất hiện:

homeSchool

Trang chủ > Không gian giáo viên > Bài học của tôi > Phương trình lượng giác cơ bản

Phương trình lượng giác cơ bản

Trong thực tế, ta gặp những bài toán dẫn đến việc tìm tất cả các giá trị của x nghiệm đúng của những phương trình nào đó như $3\sin 2x + 2 = 0$ hoặc $2\cos x + \tan 2x - 1 = 0$, mà ta gọi là các **phương trình lượng giác**.

Giải phương trình lượng giác là tìm tất cả các giá trị của ẩn số thỏa mãn phương trình đã cho. Các giá trị này là số đo của các cung (góc) tính bằng radian hoặc độ.

Việc giải các phương trình lượng giác thường đưa về việc giải các phương trình sau, gọi là các **phương trình lượng giác cơ bản**: $\sin x = a, \cos x = a, \tan x = a, \cot x = a$, trong đó a là một hằng số.

Các hoạt động

[Về trang quản trị](#)
[Về đầu bài học](#)
[Sửa mô tả bài học](#)
[Thêm hoạt động mới](#)
[Preview](#)

Bài học này hiện chưa có hoạt động nào.

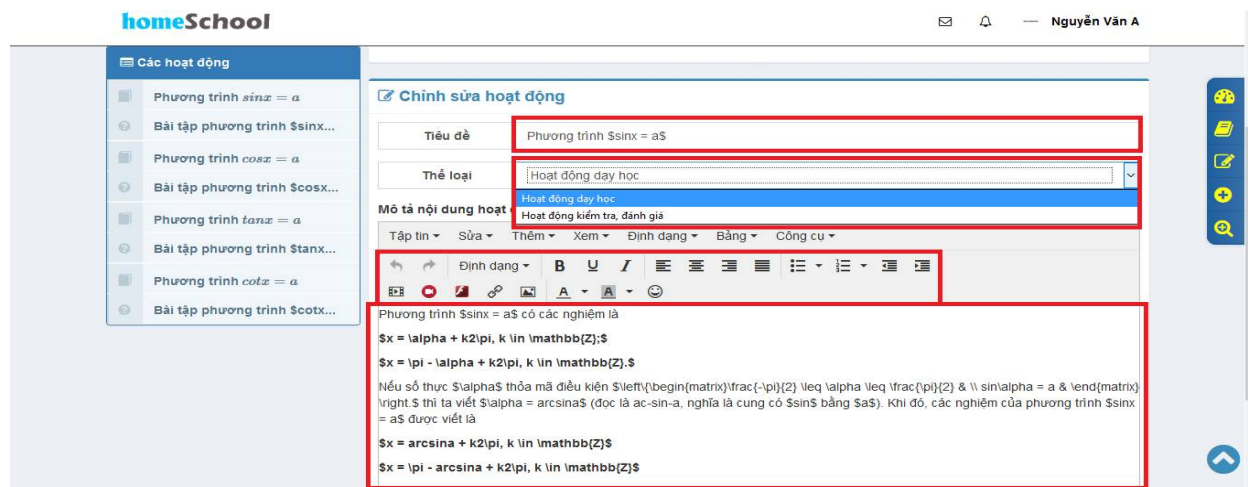
[+ Tạo hoạt động](#)

4.5.2.1. Cấu trúc không gian soạn bài

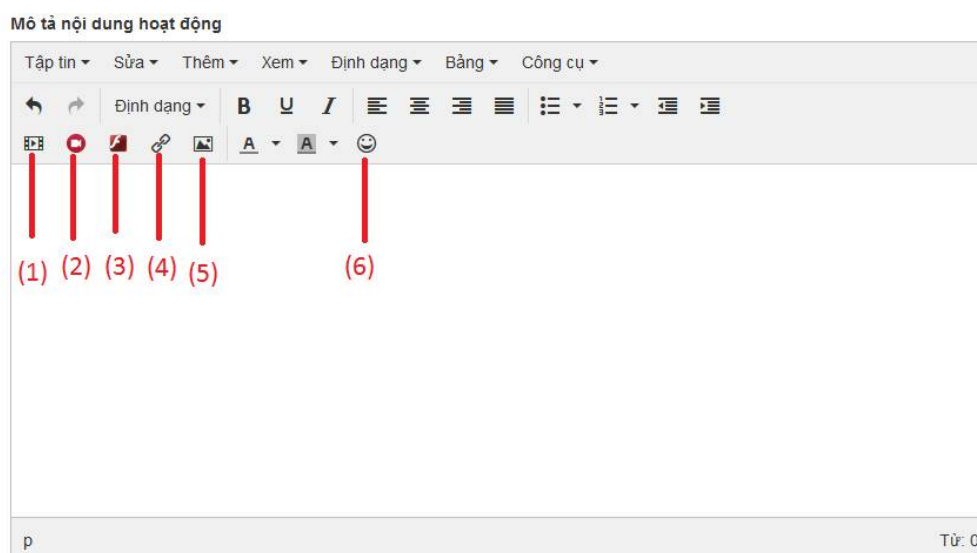
- Khung liệt kê danh sách các hoạt động được tạo ra trong bài học;
- Mô tả chung của bài học;
- Thanh công cụ điều khiển;
- Nút “Tạo hoạt động”.

4.5.2.2. Tạo hoạt động

Bước 1: Kích chuột vào nút “Tạo hoạt động” hoặc “Thêm hoạt động mới” trên thanh công cụ.



- Nhập tiêu đề của hoạt động;
 - Chọn Thể loại hoạt động: Hoạt động dạy học (Đối với Hoạt động kiểm tra, đánh giá sẽ được trình bày ở phần dưới);
 - Nhập nội dung của hoạt động;
 - Kích chuột vào nút “Lưu lại” để ghi nội dung hoạt động vào hệ thống.
- * Công cụ này hỗ trợ mọi định dạng dữ liệu (Văn bản, Video tự làm, Youtube, Flash, Hình ảnh, ...) để giáo viên thực hiện soạn thảo nội dung của từng hoạt động (Xem hình).



(1) Nhúng link Youtube:

Thêm / sửa video ✕

Tổng hợp **Embed**

Nguồn

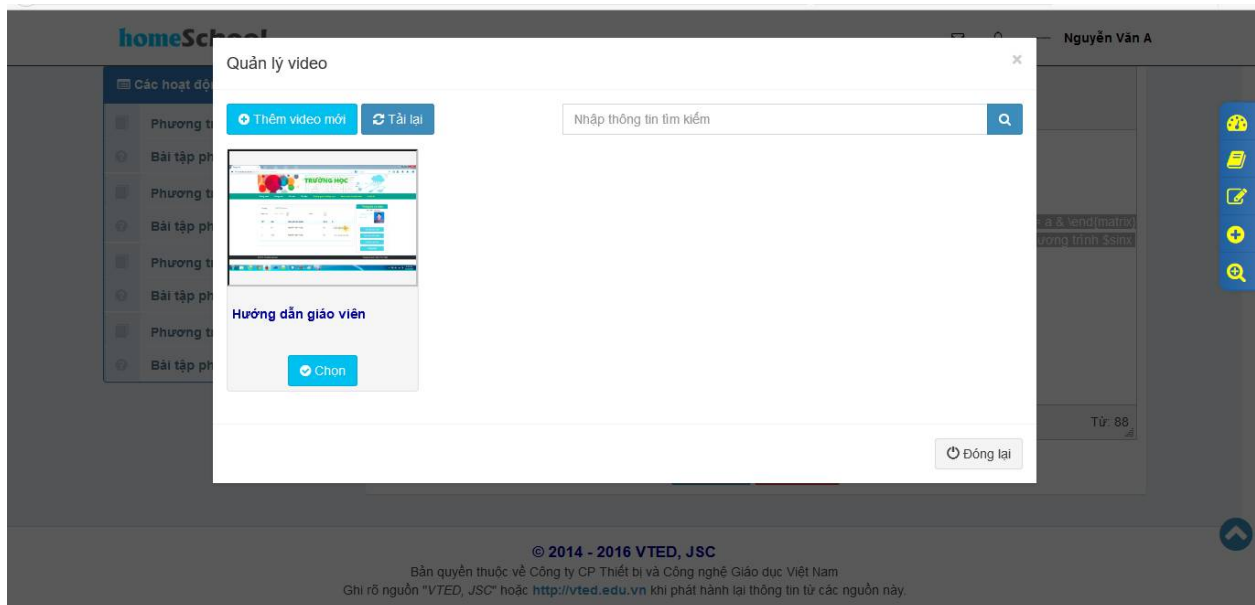
Nguồn thay thế

Người đăng

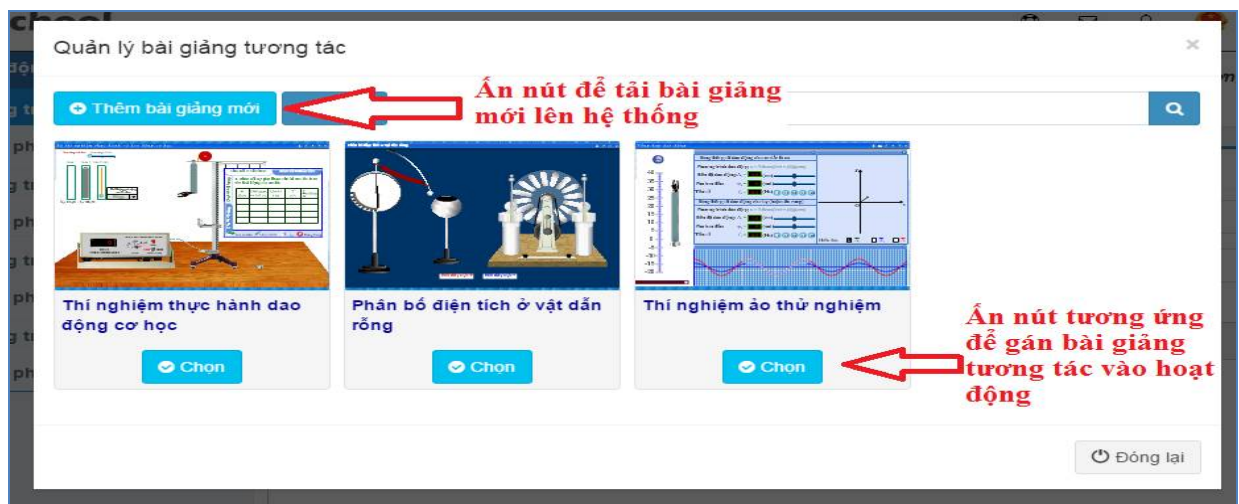
Kích thước x ☒ Hạn chế tỷ lệ

OK **Hủy**

(2) Thêm video tự làm



(3) Thêm nội dung tương tác Flash



(4) Đặt liên kết đến Website khác

Thêm liên kết

Liên kết

Chữ hiển thị

Tiêu đề

Mục tiêu

Không

OK

Hủy

(5) Thêm, chèn hình ảnh vào nội dung hoạt động

Thêm / sửa hình ảnh

Tổng hợp

Nâng cao

Nguồn

Miêu tả hình ảnh

Kích thước

x

☒ Hạn chế tỷ lệ

OK

Hủy

(6) Thêm các biểu tượng vào nội dung hoạt động

homeSchool
📧 🗨️ — Nguyễn Văn A

Các hoạt động

- ☐ Phương trình $\sin x = a$
- ❔ Bài tập phương trình $\sin x = a$
- ☐ Phương trình $\cos x = a$
- ❔ Bài tập phương trình $\cos x = a$
- ☐ Phương trình $\tan x = a$
- ❔ Bài tập phương trình $\tan x = a$
- ☐ Phương trình $\cot x = a$
- ❔ Bài tập phương trình $\cot x = a$

↶ ↷ Định dạng ▾
B U /
☰ ☲ ☱ ☳ ☴ ☵ ☶ ☷
☰ ☲ ☱ ☳ ☴ ☵ ☶ ☷

🖼️ 🔍 🔗 🌐 🏠 🎨 🤖

Phương trình $\sin x = a$ có các nghiệm là

$$x = \arcsin a + k2\pi, k \in \mathbb{Z}$$

$$x = \pi - \arcsin a + k2\pi, k \in \mathbb{Z}$$

Nếu số thực a thỏa mãn điều kiện $|a| \leq 1$ thì ta viết $\alpha = \arcsin a$ (đọc là ac-sin-a, nghĩa là cũng có sin bằng a). Khi đó, các nghiệm của phương trình $\sin x = a$ được viết là

$$x = \arcsin a + k2\pi, k \in \mathbb{Z}$$

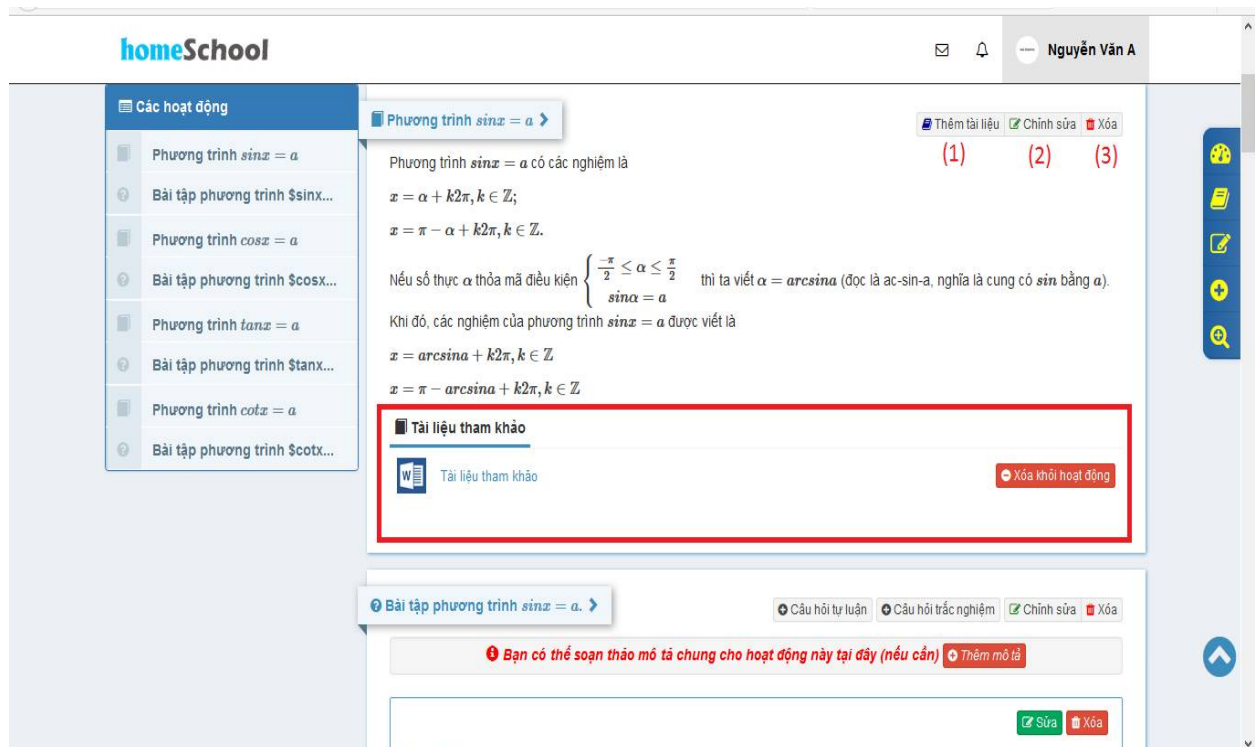
$$x = \pi - \arcsin a + k2\pi, k \in \mathbb{Z}$$

p » strong
Từ: 88

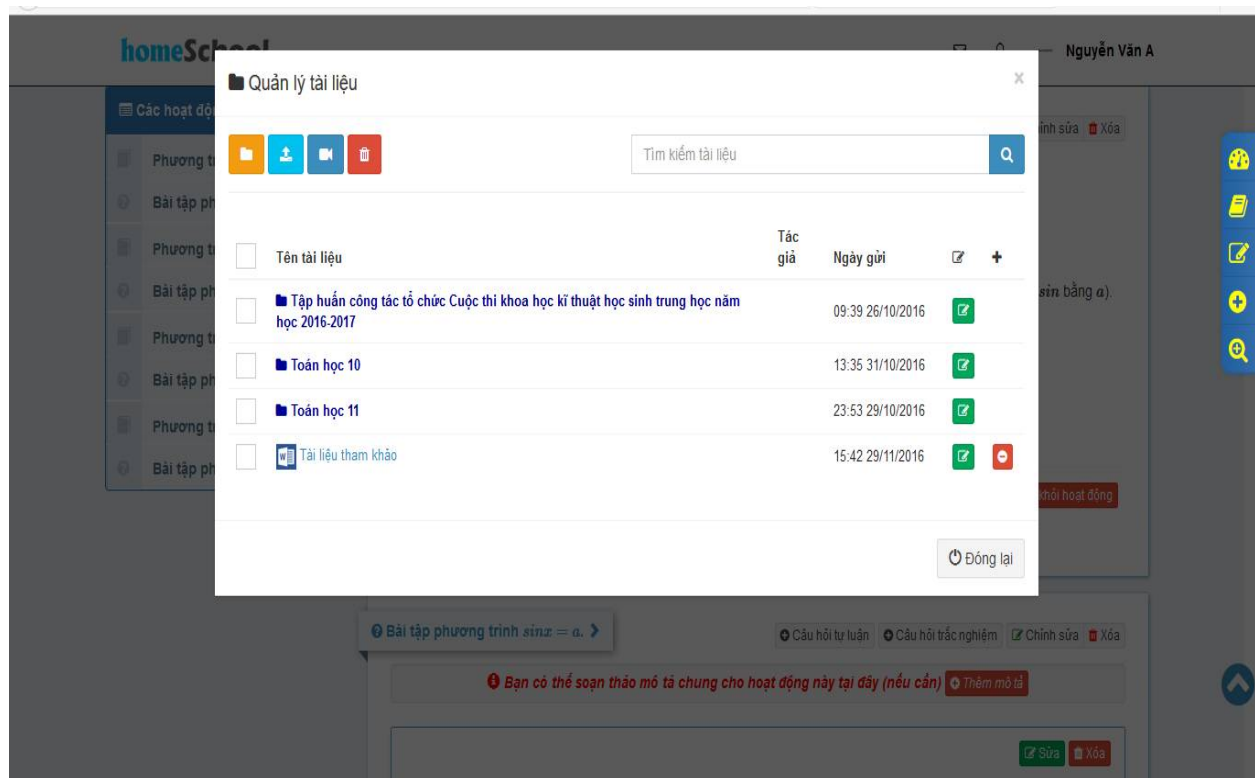
Lưu lại
✕ Đóng lại

Bước 2: Chỉnh sửa, hiệu chỉnh nội dung hoạt động

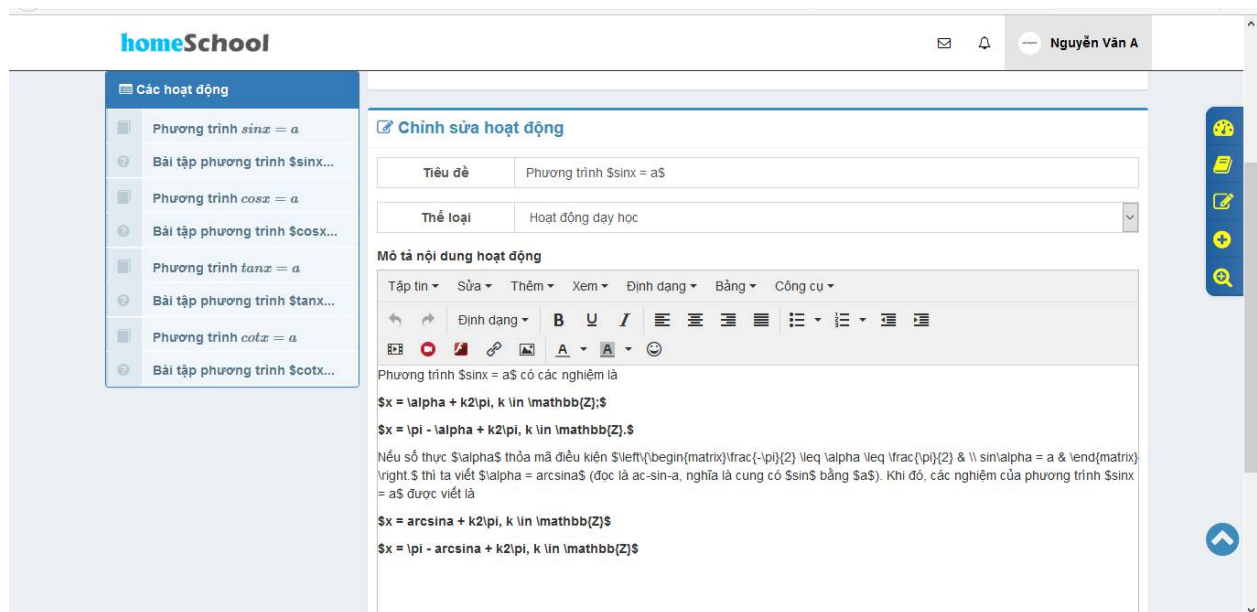
Sau khi ghi nội dung hoạt động, bạn có thể thực hiện các chỉnh sửa nếu cần thiết.



(1) Thêm tài liệu tham khảo cho hoạt động học



(2) Chỉnh sửa nội dung



(3) Xóa hoạt động học.

4.5.2.3. Tạo hoạt động kiểm tra, đánh giá

Hoạt động này cho phép giáo viên cài đặt các đánh giá trong quá trình học của học sinh. Giáo viên có thể sử dụng hoạt động này sau từng hoạt động học hoặc sau một số hoạt động học tùy vào nội dung và tiến trình dạy học.

Quy trình tạo hoạt động kiểm tra, đánh giá bao gồm các bước sau:

Bước 1: Tạo hoạt động (Tương tự như Tạo hoạt động học đã nêu trên).

- Nhập tiêu đề của hoạt động;
- Chọn Thể loại hoạt động: Hoạt động kiểm tra, đánh giá;
- Kích chuột vào nút “Câu hỏi tự luận” hoặc “Câu hỏi trắc nghiệm” để thêm câu hỏi vào hệ thống hoặc Kích chuột vào nút “Lưu lại” để ghi nội dung hoạt động vào hệ thống.

* Công cụ này hỗ trợ mọi định dạng dữ liệu (Văn bản, Video tự làm, Youtube, Flash, Hình ảnh, ...) để giáo viên thực hiện soạn thảo nội dung của từng hoạt động (Giống phần Tạo hoạt động học đã nêu ở trên).

THÊM CÂU HỎI TRẮC NGHIỆM

Câu hỏi

Tập tin ▾ Sửa ▾ Thêm ▾ Xem ▾ Định dạng ▾ Bảng ▾ Công cụ ▾

Định dạng ▾ B U I [List Icons]

Phương trình $2\sin x = -\sqrt{3}$ có nghiệm là

(1)

p Từ: 7

Số phương án 4 (2) Loại câu hỏi Một lựa chọn

Đáp án 1

Định dạng ▾ B U I [List Icons]

$x = \frac{\pi}{3} + k2\pi$

(3)

Phản hồi 1

Định dạng ▾ B U I [List Icons]

(4)

Mức độ

☒ Nhận biết ☐ Thông hiểu ☐ Vận dụng ☐ Vận dụng cao

(5)

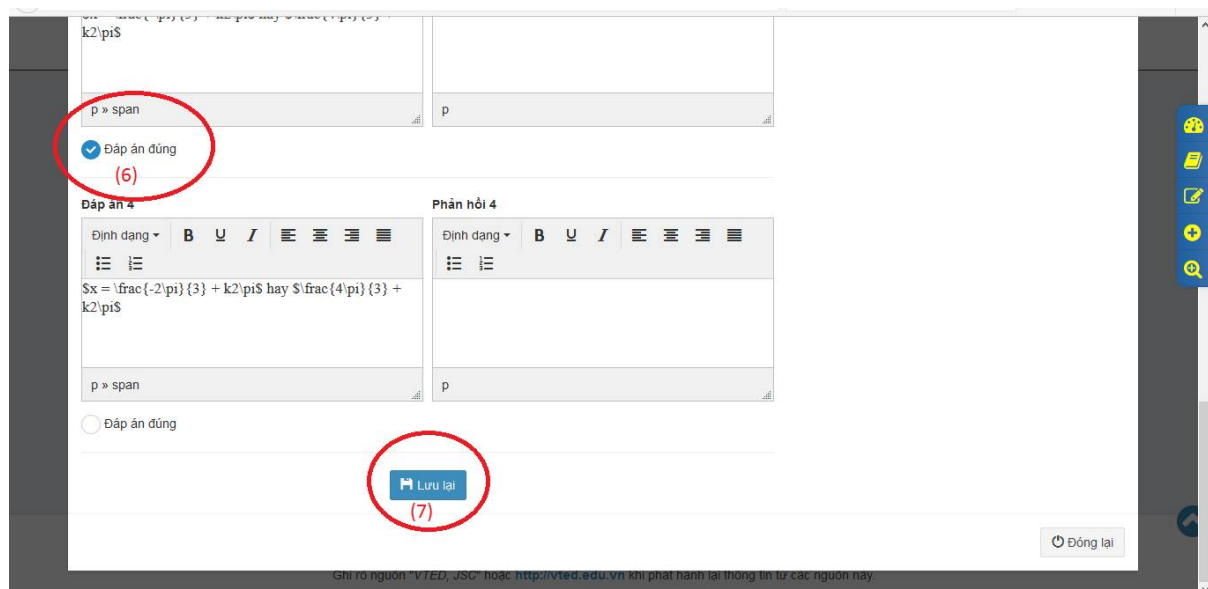
Từ khóa

Từ khóa khác

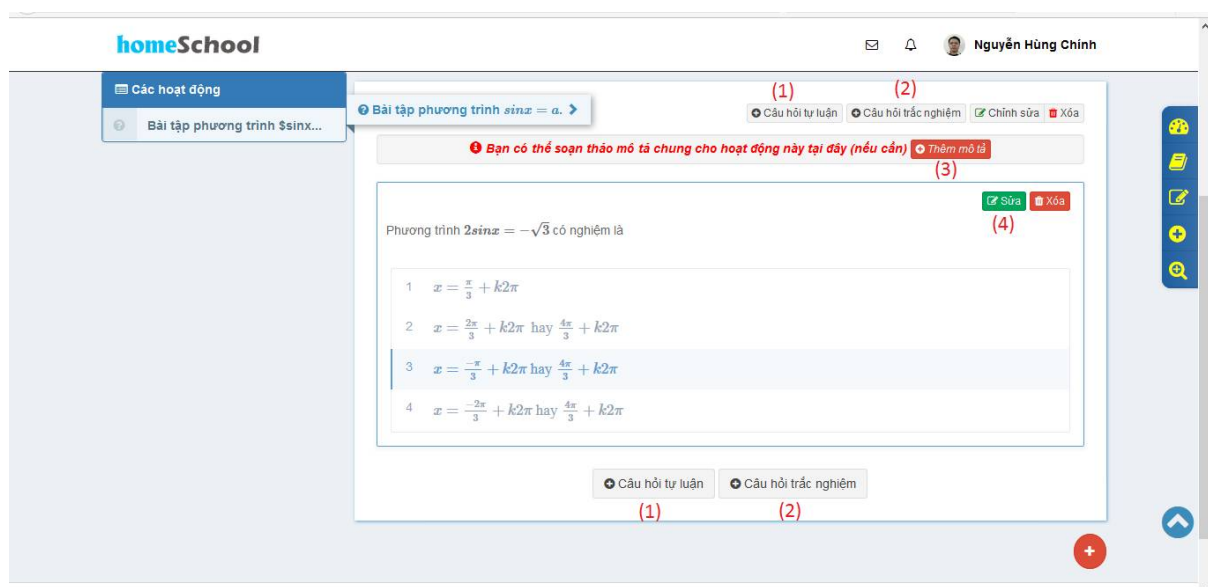
Nhập các từ khóa khác, lưu ý các từ khóa cách nhau bởi dấu phẩy

- (1) Nội dung câu hỏi;
- (2) Chọn Thẻ loại câu hỏi trắc nghiệm: Mặc định 4 lựa chọn và 01 lựa chọn đúng;
- (3) Nội dung phương án 1;
- (4) Lí giải, giải thích phương án 1 (nếu có);
- (5) Xác định mức độ của câu hỏi: Nhận biết – Thông hiểu – Vận dụng – Vận dụng cao;
- (6) Chọn phương án đúng.

Sau khi điền đủ thông tin, kích chuột vào nút (7) Lưu lại để ghi câu hỏi vào hoạt động kiểm tra, đánh giá.



Khi đó, màn hình mới hiện ra như sau:



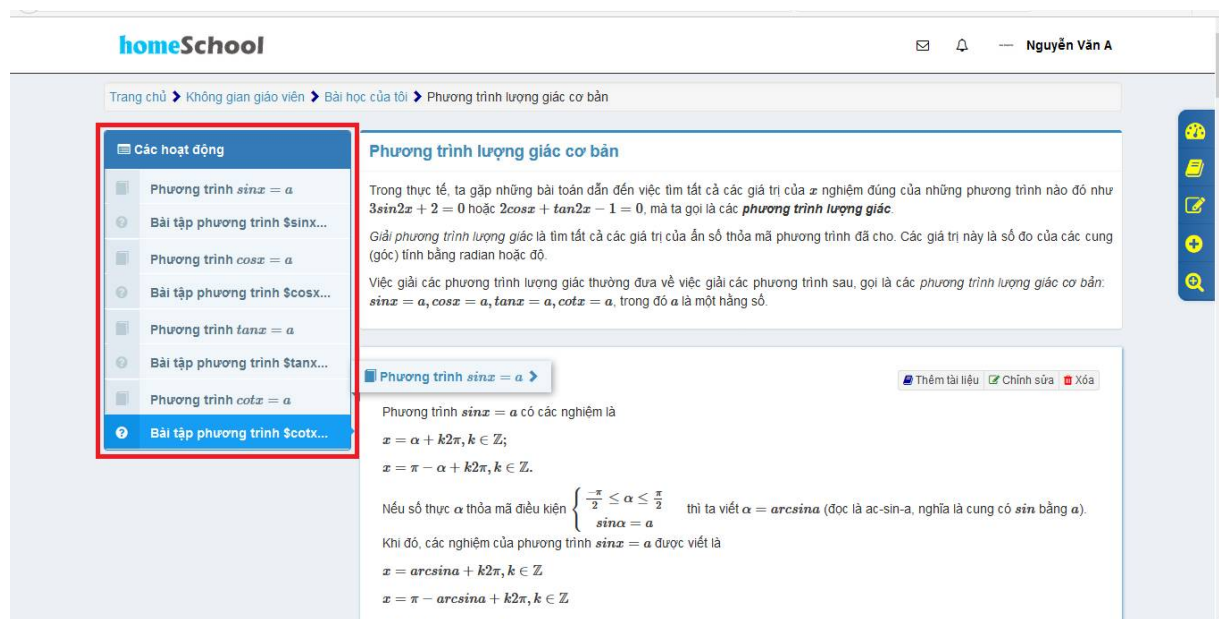
Giáo viên có thể:

- (1) (2) Thêm câu hỏi mới;
- (3) Thêm mô tả chung cho cả hoạt động;
- (4) Sửa câu hỏi hiện tại.

Như vậy, để soạn bài Online, giáo viên cần chuẩn bị kịch bản (tiến trình) dạy học bao gồm một chuỗi các hoạt động liên tiếp nhau. Trong đó, giáo viên có thể tạo đan xen các “Hoạt động học” và “Hoạt động kiểm tra, đánh giá” để thực hiện ý đồ dạy học của mình.

Minh họa dưới đây là một bài giảng Online bao gồm 08 hoạt động, trong đó có 04

Hoạt động học và 04 Hoạt động kiểm tra, đánh giá cho bài học.

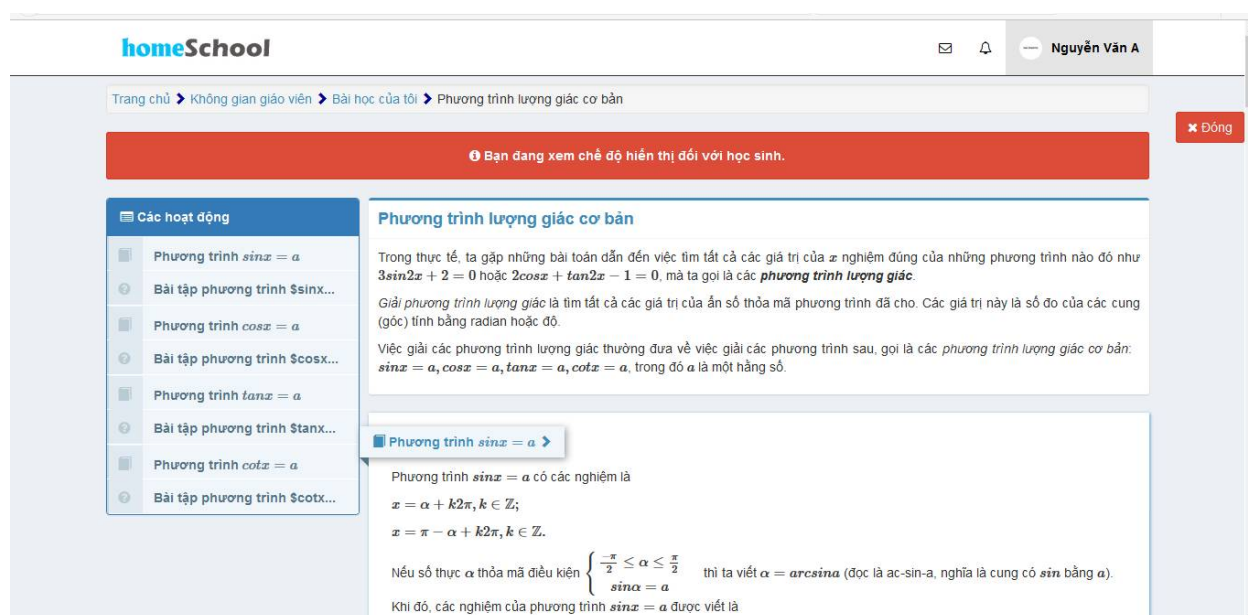


4.6. Không gian học tập của học sinh

4.6.1. Công cụ xem trước “Preview”

Trong không gian soạn thảo của giáo viên, hệ thống cung cấp thêm công cụ xem trước “Preview”, tức là giao diện mà học sinh được tiếp cận bài học. Cụ thể như sau:

- Hiện thị chế độ học sinh: Kích chuột vào thanh “Preview”:



- Tắt hiện thị chế độ học sinh: Kích chuột vào nút “Đóng”.

4.6.2. Hoạt động học của học sinh

- Sau khi soạn bài xong, giáo viên có thể cấp quyền để học sinh vào học bài.

- Học sinh thực hiện tuần tự từng hoạt động của bài học do giáo viên tạo ra. Khi học sinh kết thúc hoạt động hiện tại, hệ thống sẽ tự gọi hoạt động tiếp theo.

- Đối với các Hoạt động kiểm tra, đánh giá: Hệ thống sẽ tự chấm điểm bài làm của học sinh (đối với câu hỏi trắc nghiệm) và ghi lại sản phẩm mà học sinh nộp (đối với câu hỏi tự luận). Giáo viên có thể truy cập kết quả học tập của từng học sinh gắn với từng bài học trên hệ thống; chấm điểm; quản lý điểm; trao đổi thảo luận,

(a) Quản lý kết quả, chấm điểm

The screenshot shows the 'homeSchool' web application. The left sidebar contains navigation links: 'Các hoạt động' (Activities), 'Mục đích yêu cầu' (Objectives), 'Nội dung bài học' (Lesson content), 'Câu hỏi trắc nghiệm' (Multiple choice questions), and 'Yêu cầu sản phẩm kết thúc...' (Requirements for final product...). The main content area is titled 'Sản phẩm - Kết quả' (Products - Results). It includes a dropdown for 'Tỉnh/thành' (Province/City) set to 'Toàn quốc' (All over the country). Below this, it says 'Danh sách có 101 giáo viên.' (List of 101 teachers). There are pagination controls showing 'Trang đầu', '1', '2', '3', and 'Trang cuối'. A table displays student results with columns: '#', 'Họ tên' (Full name), 'Tỉnh' (Province), 'Mức độ hoàn thành' (Completion level), 'Kết quả' (Result), and 'Đánh giá' (Evaluation). A red arrow points to the table.

#	Họ tên	Tỉnh	Mức độ hoàn thành	Kết quả	Đánh giá
1	Phạm Hoài Linh THCS Ninh Phong	Ninh Bình	100.00%	52/70 ✓ Đã hoàn thành đánh giá	[Edit]
2	Nguyễn Huy THPT Phòng Giáo dục Trung học	Nam Định	100.00%	62/70 ✓ Đã hoàn thành đánh giá	[Edit]
3	Nguyễn Thế THPT Giáo dục trung học	Cao Bằng	50.00%	0/70 ✗ Chưa hoàn thành đánh giá	[Edit]
4	Nguyễn Tiến THPT TP Điện Biên Phủ	Điện Biên	100.00%	64/70 ✓ Đã hoàn thành đánh giá	[Edit]
5	Hà Thị L THCS Him Lam	Điện Biên	75.00%	40/70 ✗ Chưa hoàn thành đánh giá	[Edit]

(b) Trao đổi, thảo luận với học sinh

The screenshot shows the 'homeSchool' web application with the 'Thảo luận' (Discussion) section active. The left sidebar shows a list of messages from students: Nguyễn Văn (03-10-2016), Trần Hữu (03-10-2016), Ngô Quang Minh (01-10-2016), Ngọc Lân (28-09-2016), and Trần Thanh (30-09-2016). The main content area is titled 'Thảo luận' and shows a list of messages. A chat window is open on the right, showing a conversation between Trần Thanh and Nguyễn Hùng. The chat window has a title bar 'Trần Thanh' and a close button. The chat area shows messages from both users. The main content area also displays the 'Sản phẩm - Kết quả' table from the previous screenshot.