

## TỪ CÁCH TIẾP CẬN MỤC TIÊU ĐẾN CÁCH TIẾP CẬN NĂNG LỰC TRONG THIẾT KẾ DẠY HỌC TẬP ĐỌC TIẾNG VIỆT 3

NGUYỄN THU HƯƠNG\*

### TÓM TẮT

*Tư liệu thế giới cho thấy đã có sự nhận diện và phân biệt ba hướng tiếp cận chung trong “thiết kế bài dạy ngôn ngữ”: thiết kế tiến tới (forward design), thiết kế từ giữa (central design) và thiết kế quay ngược (backward design). Đặc biệt, thiết kế quay ngược theo mục tiêu đã diễn ra một tiến trình chuyển đổi từ mục tiêu giáo dục kiến thức - kỹ năng đến mục tiêu năng lực. Trong khuôn khổ của nghiên cứu thực nghiệm “Xây dựng mô hình dạy đọc ở tiểu học theo cách tiếp cận năng lực”, bài viết áp dụng cách thiết kế quay ngược theo hướng tiếp cận năng lực bằng một ví dụ thiết kế dạy học bài đọc trong sách giáo khoa (SGK) Tiếng Việt lớp 3, ở ba trường tiểu học tại Thành phố Hồ Chí Minh (TPHCM).*

**Từ khóa:** thiết kế dạy học, thiết kế quay ngược, cách tiếp cận năng lực, mô hình dạy đọc theo cách tiếp cận năng lực.

### ABSTRACT

#### *From targeted approach to competency - based approach in designing the teaching of Vietnamese reading to 3<sup>rd</sup> graders*

*Literature review shows that there is an identification and distinction of three common approaches in “designing language lesson”, which include forward design, central design, and backward design. Especially, the objective-oriented backward design has created a shift from the goal of knowledge-skill education to that of competency education. Within the framework of the experimental research “Constructing competency-based model for teaching reading at primary levels”, the article discusses the competency-based backward design through the sample of designing the teaching of reading in Vietnamese language textbook for 3<sup>rd</sup> graders, in three primary schools in Ho Chi Minh City.*

**Keywords:** design of teaching, backward design, competency-based approach, competency-based model for teaching reading.

### 1. Đặt vấn đề

Trong dạy học ngôn ngữ, *đầu vào*, *tiến trình* và *đầu ra* là ba nhân tố chính trong quá trình và cấu trúc của một thiết kế dạy học (TKDH). *Đầu vào* (input) chỉ *nội dung* (content) ngôn ngữ - kiến thức/kỹ năng ngôn ngữ cần dạy trong một bài học hay khóa học. Khi *đầu vào* đã được xác định, *tiến trình* (process) lập thành phương pháp dạy học, hoạt động học tập và ngữ liệu dạy học. *Đầu ra* chỉ kết quả học tập. Đây có thể là một mức độ người học đạt được trên thang năng lực hay trên một bài kiểm tra ngôn ngữ

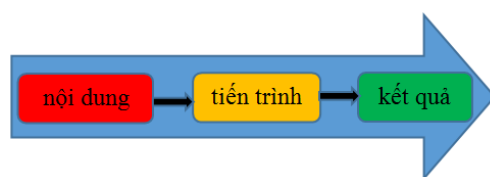
\* ThS, Trường Đại học An Giang; Email: nthuong@agu.edu.vn

chuẩn hóa, hoặc là khả năng người học sử dụng ngôn ngữ ở một mức độ nào đó của kỹ năng, hoặc khả năng tham gia hiệu quả những hoạt động giao tiếp cụ thể. Richard (2013) đã nhận diện và phân biệt ba hướng tiếp cận trong TKDH ngôn ngữ: *thiết kế tiến tới* (forward design), *thiết kế từ giữa* (central design) và *thiết kế quay ngược* (backward design) [10]. Hướng tiếp cận trong bài viết lấy thiết kế quay ngược kiểu dạy học tiếp cận từ mục tiêu đến tiếp cận năng lực làm cơ sở khoa học cho việc dạy học ngôn ngữ. Từ đó chỉ ra ví dụ minh họa thiết kế bài dạy đọc tiếng Việt lớp ba theo hướng phát huy tính tích cực hóa hoạt động học tập nhằm phát triển năng lực của HS.

## 2. Thiết kế tiến tới, thiết kế từ giữa và thiết kế quay ngược

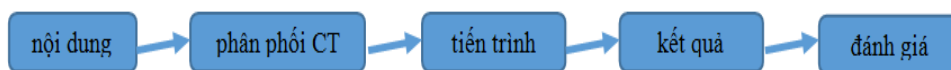
### 2.1. Thiết kế tiến tới

*Thiết kế tiến tới* (forward design) bắt đầu bằng việc hoạch định mục đích-nội dung học, rồi đến phương pháp và nối tiếp là đánh giá kết quả học tập. Giải quyết các vấn đề về nội dung dạy học và trình tự dạy học là những điểm bắt đầu chủ yếu của thiết kế tiến tới.



**Hình 1.** Sơ đồ thiết kế dạy học theo Thiết kế tiến tới

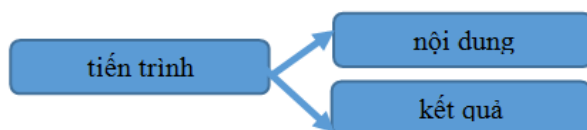
*Thiết kế tiến tới* được thực hiện dựa trên nhận thức là đầu vào, tiến trình và đầu ra liên quan nhau theo kiểu tuyến tính. Thiết kế tiến tới được xem là tạo nên một chuỗi các giai đoạn diễn ra theo một trình tự cố định mà ở đó đầu ra của giai đoạn trước trở thành đầu vào của giai đoạn tiếp theo. Richards and Rodgers cho là cách thiết kế tiến tới gắn liền với việc sử dụng hiểu biết về nội dung môn học như là cơ sở cho việc thiết kế KHDH [9]. Mục tiêu học tập cũng có thể được trình bày, nhưng chúng thường có vai trò rất nhỏ trong dạy học hoặc đánh giá nội dung học tập. Tiến trình thực hiện TKDH một phần học hay khóa học theo kiểu tiến tới được thể hiện như sau:



**Hình 2.** Tiến trình thiết kế KHDH theo kiểu tiến tới

### 2.2. Thiết kế từ giữa

*Thiết kế từ giữa* (central design) bắt đầu bằng các tiến trình lớp học và phương pháp. Những vấn đề về nội dung chương trình học và kết quả học tập không được cụ thể hóa trước mà được đưa ra khi các bài học được thực hiện. Nhiều phương pháp có tính đột phá vào thập niên 80 đã thể hiện kiểu thiết kế từ giữa.



**Hình 3.** Sơ đồ thiết kế dạy học theo Thiết kế từ giữa [10]

Theo Bruner [1] và Stenhouse [11] tiến trình dạy học bao gồm tra tìm, ra quyết định, thảo luận, diễn giải, tư duy phân biện, chọn lựa hợp tác... Nội dung được chọn theo mục đích. Kết quả học tập không cần cụ thể chi tiết. Do vậy, TKDH từ giữa được hiểu như là một quan điểm dạy học hướng theo việc học và tập trung vào người học [7]. Graves [5] phát triển cách tiếp cận này khi chỉ ra “tiến trình tác nghiệp triển khai chương trình dạy học” (curriculum enactment) là cốt lõi của chương trình. Những tiến trình học tập và đánh giá được liên kết nội tại với nhau và biến đổi sinh động. Mục đích của đánh giá là để nâng cao việc dạy và học, chứ không chỉ để đo lường chất lượng của dạy học.

Theo phân tích của Richard (2013), Terrel’s Natural Approach (1983), Task-based Language Teaching TBLT (Version 1, Willis, 1996) là hai ví dụ điển hình của kiểu *thiết kế dạy học từ giữa*. Cả hai chương trình dạy học này có chiều hướng thích hợp với việc giảng dạy ngôn ngữ cho học sinh nhỏ tuổi. [10]

### 2.3. Thiết kế quay ngược

*Thiết kế quay ngược* (backward design) có thể được nhìn thấy là cách TKDH đối ngược với *thiết kế tiến tới* (forward design). Thiết kế quay ngược bắt đầu bằng việc cẩn thận chỉ rõ và phát biểu cụ thể các kết quả học tập; và những quyết định về phương pháp dạy học và nội dung học được phát triển từ các kết quả đó.



**Hình 4.** Sơ đồ thiết kế dạy học theo Thiết kế quay ngược

#### 2.3.1. Thiết kế quay ngược theo cách tiếp cận mục tiêu

Ngược về thập niên 40 đến 60 của thế kỉ XX, chúng ta thấy TKDH kiểu quay ngược chính là cách triển khai dạy học theo hướng tiếp cận mục tiêu (Tyler, 1949 & Taba, 1962) [13], [12]. Theo hai tác giả này, việc triển khai giảng dạy bắt đầu với việc mô tả cụ thể các kết quả như là những yêu cầu bắt buộc có trước. Tiến trình này bao gồm 7 bước cơ bản như sau: (1) phân tích nhu cầu của người học; (2) thiết lập mục tiêu (kiến thức-kĩ năng-thái độ); (3) chọn lựa nội dung; (4) tổ chức nội dung; (5) chọn lựa các kinh nghiệm học tập; (6) tổ chức các kinh nghiệm học tập; (7) xác định nội dung đánh giá và cách thực hiện đánh giá.

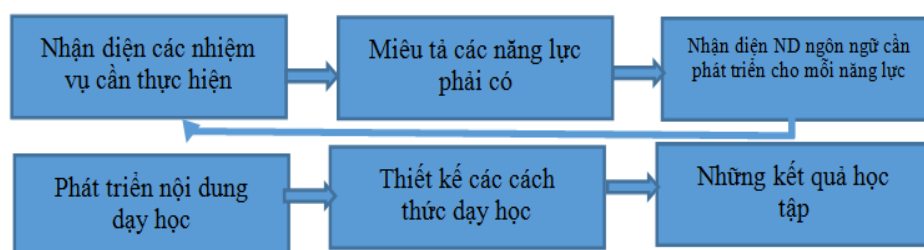
Vai trò của phương pháp là xác định xem những cách thức nào là hiệu quả nhất cho việc thực hiện mục tiêu, còn việc đánh giá thì áp dụng cách tiếp cận theo tiêu chí. Từ thập niên 50, GV được huấn luyện viết mục tiêu dạy học theo các tiêu chí:

- (1) Mục tiêu dạy học phải chỉ ra những mục đích dạy học của khóa học hay phần học ở những đơn vị học tập nhỏ hơn.
- (2) Mục tiêu dạy học cung cấp cơ sở cho việc tổ chức các hoạt động dạy học.
- (3) Mục tiêu dạy học giúp mô tả việc học thành những hành vi thể hiện mà có thể quan sát được.

### 2.3.2. Thiết kế quay ngược theo cách tiếp cận phát triển năng lực

Theo mô hình thiết kế quay ngược của Wiggins và McTighe, một bài dạy hay phần dạy bao gồm 3 bước: (1) nhận diện các kết quả trông đợi; (2) xác định các minh chứng có thể chấp nhận về việc học; (3) hoạch định các kinh nghiệm học tập và giảng dạy. [14]

Chúng ta thấy rằng, cách tiếp cận theo mục tiêu như đã trình bày thể hiện ba tuyến tính rời rạc, không phân biệt giữa kiến thức với kỹ năng. Năng lực khác với những mục tiêu và kết quả học tập ở chỗ năng lực chỉ rõ khả năng của người học áp dụng các kỹ năng vào những tình huống thường gặp trong đời sống hằng ngày. Vì vậy, các thành tố trong TKDH phát triển năng lực có mối liên hệ mật thiết và hỗ trợ lẫn nhau. Chúng dựa trên một tập hợp những kết quả được rút ra từ sự phân tích các nhiệm vụ vốn đòi hỏi người học trong nhiều tình huống khác nhau của cuộc sống đa dạng. Đánh giá được cải tiến, chất lượng dạy và học cũng sẽ được nâng cao bằng sự mô tả sáng rõ những kết quả trông đợi và sự phản hồi liên tục mà việc đánh giá dựa vào năng lực có thể cung cấp. [4]



**Hình 5.** Sơ đồ các giai đoạn phát triển TKDH theo hướng phát triển năng lực

## 3. Thiết kế bài dạy đọc Tiếng Việt lớp 3 theo hướng quay ngược

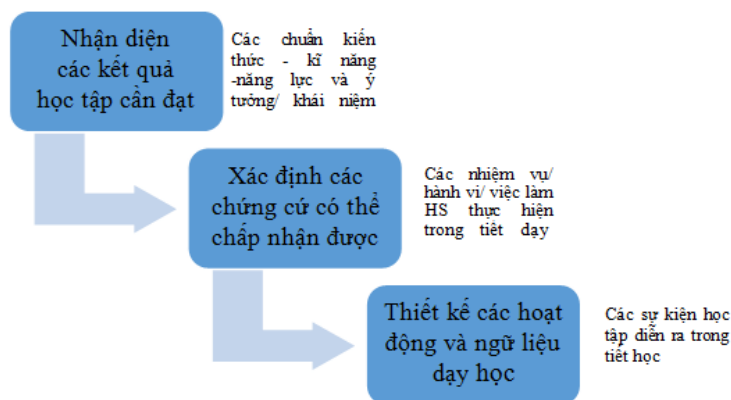
### 3.1. Tiến trình, đặc điểm và cấu trúc của thiết kế bài dạy Tập đọc

#### 3.1.1. Tiến trình

Trong bối cảnh chương trình môn Tiếng Việt ở tiểu học hiện hành được xây dựng theo cách tiếp cận mục tiêu, cụ thể là chuẩn kiến thức - kỹ năng chứ không theo năng lực, nghiên cứu “Xây dựng mô hình dạy đọc ở tiểu học theo cách tiếp cận năng lực”

của chúng tôi đã áp dụng kiểu thiết kế quay ngược theo cách tiếp cận phát triển năng lực bằng một ví dụ thiết kế dạy học bài đọc trong SGK Tiếng Việt lớp 3.

Áp dụng sơ đồ trình bày các giai đoạn phát triển TKDH kiểu quay ngược tương hợp với cách tiếp cận phát triển năng lực như đã nêu trên, TKBD đọc thực nghiệm bắt đầu từ việc xác lập và mô tả **đầu ra**. Từ các Chuẩn/mục tiêu kiến thức - kĩ năng đọc của chương trình quốc gia, chúng tôi hình dung và mô tả các chuẩn này thành những nhiệm vụ học tập cụ thể. Các nhiệm vụ này thực tế là những chỉ báo/ mô tả cụ thể không chỉ liên quan đến các Chuẩn kiến thức - kĩ năng đọc mà quan trọng hơn là chúng liên quan đến các năng lực cần phát triển cho HS trong quá trình dạy học: (i) một số năng lực chung như năng lực tư duy, năng lực diễn đạt - nói viết, năng lực tìm kiếm, xử lí thông tin để thực hiện nhiệm vụ đọc hiểu vốn từ và làm việc hợp tác; (ii) hai năng lực chuyên biệt cần phát triển cho người học trong dạy học đọc là đọc trôi chảy và đọc hiểu. Hai năng lực chuyên biệt này vốn được mô tả như những kĩ năng cụ thể trong Chuẩn đọc thuộc lĩnh vực đọc thông và đọc hiểu. Trên cơ sở các nhiệm vụ học tập được mô tả, chuỗi các hoạt động được thiết kế cùng với ngữ liệu bổ sung như hình ảnh, bài tập, trò chơi... Nhìn chung, TKBD đọc được tiến hành qua 3 giai đoạn:



**Hình 6.** Tiến trình TKDH kiểu quay ngược [14]

### 3.1.2. Đặc điểm và cấu trúc

Sau đây là một số đặc điểm cơ bản của việc TKDH đọc ở lớp 3 theo cách tiếp cận năng lực mà nghiên cứu của chúng tôi đã xác lập trên năm bình diện của một TKBD:

#### (i) Định hướng chung

- Áp dụng mô hình dạy học có hướng dẫn (*guided reading model*), trong đó GV sẽ làm việc với toàn lớp trước khi đọc. Trong khi đọc, HS được học chủ yếu theo hình thức nhóm đang có cùng một trình độ đọc và cá nhân. Mục đích của việc đọc có hướng dẫn là tạo điều kiện cho học sinh luyện tập những chiến lược đọc hiệu quả, nâng cao dần khả năng đọc độc lập của HS, giúp GV kiểm tra, hướng dẫn và khuyến khích HS trong khi HS vẫn tiến hành đọc một cách tự nhiên.

- Tuân thủ chặt chẽ Chuẩn kỹ năng đọc của Chương trình Tiếng Việt tiểu học hiện hành và sử dụng chủ đề - ngữ liệu dạy đọc có sẵn trong SGK.
- Tổ chức dạy đọc cố gắng vượt qua lối dạy đọc truyền thống nặng về kiểm tra xem HS hiểu gì (nội dung bài đọc). Thay vào đó, các bài đọc tập trung hơn vào việc giúp HS học cách/kỹ năng đọc hiểu văn bản cũng như các năng lực chung liên quan.
- Hướng đến phát triển hứng thú - động cơ đọc, hình thành các hành vi đọc thiết yếu cơ bản như sự tập trung vào văn bản, tìm kiếm thông tin một cách có mục đích, tư duy khám phá, tạo nghĩa cho văn bản và làm cho HS trở thành người đọc độc lập.
- Thực hiện rèn luyện các kỹ năng đọc hiểu bằng nhiều dạng thức hoạt động đa dạng gắn liền với mô hình đọc gồm 4 vai trò khác nhau khi đọc văn bản: người giải mã văn bản, người sử dụng văn bản, người tham gia văn bản, người phân tích văn bản.
- Làm cho việc học đọc văn bản của HS gắn với cuộc sống thực tại của các em, của xã hội, tạo điều kiện cho HS mở rộng hiểu biết về thế giới, mở rộng kinh nghiệm sống và hình thành các giá trị tinh thần tốt đẹp trong tâm hồn các em.
- Áp dụng đặc trưng thể loại văn bản vào việc triển khai nội dung và cách thức đọc trôi chảy (đọc tiếng) và đọc hiểu cho HS.

*(ii) Mục tiêu*

Năm mục tiêu thành tố được rèn luyện cho HS một cách tổng hợp và có ý nghĩa:

- Đọc trôi chảy: tập trung nâng cao khả năng đọc trôi chảy của nhóm HS chưa đạt chuẩn đọc của Chương trình Tiếng Việt hiện hành: gia tăng cao tốc độ đọc; tập trung nâng cao kỹ năng gộp các tiếng tạo thành những cụm từ - quãng đọc phù hợp, làm cơ sở cho việc tạo nghĩa cho văn bản khi đọc.
- Đọc hiểu: không thiên về việc kiểm tra xem HS hiểu gì, mà dạy HS cách thức, chiến lược đọc.
- Từ vựng, ý nghĩa - khái niệm của từ ngữ quan trọng trong bài đọc được lưu ý để HS tìm kiếm, phát hiện và hiểu.
- Các kỹ năng tư duy, kỹ năng phản ánh, kỹ năng trình bày thể hiện ý kiến (reflective skills) được xem trọng rèn luyện.
- Hứng thú đọc và thái độ nhiệt tâm, tập trung đọc có mục đích được quan tâm.

*(iii) Tiến trình tổ chức hoạt động học đọc*

Chuỗi các hoạt động học tập được tổ chức thành 3 giai đoạn: trước khi đọc, trong khi đọc và sau khi đọc, mỗi giai đoạn có mục đích và tác dụng khác nhau cùng đóng góp cho tiến trình HS thực hiện thành công các nhiệm vụ học đọc đã được xác lập.

• **Trước khi đọc**

Thiết kế hoạt động làm cho HS tham dự, quan tâm đến văn bản đọc, khơi gợi kinh nghiệm liên quan để phỏng đoán, tự đặt câu hỏi về nội dung bài đọc, nắm từ vựng chủ chốt của bài, nắm bối cảnh nội dung bài đọc, nắm mục tiêu và hoạt động của bài học...

- **Trong khi đọc**

GV giúp HS làm việc cùng nhau và cùng với mình, sử dụng tất cả các kỹ năng kiến thức cần thiết để rèn luyện các kỹ năng đọc thiết yếu và hiểu bài đọc một cách tốt nhất thông qua các hoạt động và chiến lược, cách thức học đọc đa dạng trong môi trường lớp học tương tác và hợp tác.

- **Sau khi đọc**

Sau khi HS tìm hiểu bài đọc, GV áp dụng một số hoạt động cho HS phát huy năng lực hiểu biết thông qua các kiểu hoạt động khác nhau để thể hiện những điều đã hiểu, hay trải nghiệm thực tế sử dụng vốn hiểu biết từ sách vở để áp dụng vào cuộc sống cũng như thể hiện sự đồng cảm, phát huy trí sáng tạo, khả năng đánh giá và hiểu năng lực của bản thân.

(iv) *Phương pháp tổ chức hoạt động học tập*

- Kết hợp dạy đọc với viết + nói;
- Học theo lối hợp tác, tương tác: Phương pháp giảng dạy hội thoại (phát triển kỹ năng tư duy + xã hội);
- Học theo hướng phân hóa;
- Tập trung tạo môi trường học tập thân thiện, khuyến khích và hỗ trợ HS.

(v) *Đánh giá năng lực đọc theo hướng đánh giá thể hiện (Performance assessment)*

- Nhấn mạnh việc đánh giá ở tiết học lồng ghép trong các hoạt động học tập của tiết dạy;
  - Sử dụng ngữ liệu đọc khác SGK khi đánh giá định kì để có thể hình dung rõ mức độ áp dụng kỹ năng đọc của HS trong những tình huống học tập khác;
  - Nhấn mạnh vào việc tạo điều kiện cho HS trong khi tham gia đánh giá thể hiện: (1) kỹ năng ngắt nghỉ phù hợp khi đọc to; (2) thể hiện khả năng áp dụng chiến lược đọc hiểu khi đọc văn bản để hiểu, suy luận và vận dụng; (3) kỹ năng viết thể hiện điều mình hiểu từ văn bản; (4) kỹ năng hiểu nghĩa từ và vốn từ; (5) kỹ năng trình bày, thể hiện, diễn đạt bằng ngôn ngữ điều mình hiểu theo hướng riêng của bản thân, tránh lối sao chép, đọc nguyên văn; và (6) các hành vi cơ bản của người đọc như tập trung khi đọc để xác định nguồn thông tin tìm kiếm theo mục đích cụ thể, xử lý thông tin theo mục đích, sử dụng các dấu hiệu hình thức, cấu trúc của văn bản, ngôn từ để phát hiện nội dung văn bản;
  - Kiểm tra bài cũ trước khi học bài mới không sử dụng lại các câu hỏi đã hỏi, GV thực nghiệm được khuyến khích và hướng dẫn tạo ra những câu hỏi mở cho phép HS sử dụng lại các chi tiết trong văn bản đọc để trình bày tóm tắt, để chứng minh, lí giải cho một nhận định; và cao hơn là vận dụng các chi tiết, ý tưởng từ bài đọc để giải quyết một tình huống cụ thể;
  - Nhấn mạnh vào việc tạo điều kiện cho HS thể hiện kỹ năng nên áp dụng không chỉ trải nghiệm khách quan mà còn sử dụng tự luận cũng như các phương thức công cụ

đánh giá thể hiện, tạo sản phẩm như giải quyết tình huống; vẽ, lập sơ đồ, viết thể hiện, tóm tắt, kể, thuyết trình... ở giai đoạn sau khi đọc.

### 3.2. Một ví dụ thiết kế bài dạy quay ngược Tập đọc Tiếng Việt lớp 3

#### TUẦN 15. ANH EM MỘT NHÀ

**Bài đọc: Hũ bạc của người cha**

**KẾT QUẢ HỌC TẬP**

Trong và sau khi học, HS có thể:

*Bảng 1. Bảng mô tả kết quả học tập và năng lực liên quan*

Nhiệm vụ/kết quả học tập	Năng lực liên quan
1) Tiếp tục nâng cao tốc độ đọc và phát triển kỹ năng ngắt nghỉ trong đọc thành tiếng	Đọc trôi chảy
2) Phát hiện và tập giải thích nghĩa của các từ: “đề dành, tiết kiệm” bằng cách đặt các từ vào ngữ cảnh của văn bản; nhận diện cách dùng từ ngữ chỉ hành động để miêu tả cảm xúc vui cao độ: “cười chảy nước mắt”	Đọc hiểu
3) Nhận diện các chi tiết quan trọng về hành động của người cha và con và dựa vào mối liên hệ giữa các chi tiết ấy để suy ra ý nghĩa bên trong của họ	Đọc hiểu
4) Sử dụng kỹ năng nói viết thành đoạn để diễn tả tưởng tượng và cảm nghĩ về nhân vật, về tiền bạc	Diễn đạt, tư duy tưởng tượng
5) Phát triển kỹ năng kể lại chuyện một cách vắn tắt dựa theo tranh (chỉ cần bao gồm các tình tiết chính) cho người khác nghe	Diễn đạt, giao tiếp
6) Nâng cao kỹ năng làm việc hợp tác: lắng nghe, chia sẻ, trình bày và thể hiện	Giao tiếp, hợp tác
7) Liên hệ vận dụng kinh nghiệm sống, thể hiện trình bày ý kiến, suy nghĩ cá nhân về vấn đề “tiết kiệm”	Tư duy phân tích, phản biện
8) Thể hiện cảm nhận giá trị đồng tiền do làm lụng vất vả mà có. Bước đầu hình thành ý thức tiêu xài tiết kiệm vì người thân trong gia đình	Giá trị sống

**PHẦN 1. TRƯỚC KHI ĐỌC (Hoạt động toàn lớp và nhóm đôi) (Phương pháp dạy học tập trung tạo môi trường thân thiện, hỗ trợ lẫn nhau; Phương pháp hội thoại giúp phát triển kỹ năng tư duy và xã hội)**

**Việc 1: GV khai thác kinh nghiệm của HS để giúp các em bước đầu cảm nhận về giá trị của đồng tiền do con người làm việc, lao động mà ra.**

GV đánh giá: (1) HS thể hiện được khả năng áp dụng chiến lược đọc hiểu, suy luận; (2) kỹ năng hiểu nghĩa từ và vốn từ; (3) kỹ năng diễn đạt bằng ngôn ngữ của bản thân; (4) tìm kiếm và xử lý thông tin theo mục đích nội dung văn bản.

GV trò chuyện với các câu hỏi gợi ý như sau:

- Ở nhà, các em cần đồ dùng học tập, muốn mua chúng thì em làm thế nào?
- Các em vào công viên cùng với ba mẹ hay người thân, các em muốn tham gia trò chơi xe điện dụng hay đi tàu lượn... thì em làm thế nào?

GV giảng giải: Vậy trong cuộc sống có rất nhiều điều ta cần, ta muốn đều phải cần có tiền. Tiền em dùng để mua các thứ ấy là tiền của cha mẹ, người thân. Nhưng cha mẹ em đã làm thế nào



để tạo ra được những đồng tiền ấy?

HS phản hồi; GV kết luận: tiền có được là do ta làm việc, do con người lao động nhiều khi rất vất vả.

**Việc 2:** GV có vài lời giới thiệu về người Chăm và dân tộc Chăm, văn học dân gian của người Chăm (...), sau đó liên hệ tên bài đọc “Hũ bạc của người cha” với vấn đề con người làm ra tiền bạc bằng cách lao động, làm việc. GV đọc bài và đề nghị HS lắng nghe để tìm thông tin trả lời vài câu hỏi sau:

1) Theo em, số tiền trong hũ bạc của người cha đào lên cho con trai có được theo cách của hình a (từ từ mới có đầy) hay cách của hình b (có ngay một lúc).



*Hình 7. Hình hũ bạc tiết kiệm*

Như vậy, theo em, có thể dùng từ gì để diễn tả hành động làm ra hũ bạc của người cha? (tìm ngay trong bài đọc, và cũng có thể tìm từ tương đương bên ngoài bài đọc).

**Đáp án:** “*để dành, tiết kiệm*”.

2) Hai từ trái ngược nhau thể hiện hai đặc điểm khác nhau của người cha và người con ở đoạn 1 là gì? (**Đáp án:** cha: *siêng năng*; con: *lười biếng*).

3) Ông lão đã làm **2 việc** để giúp cho con trai mình bỏ tính lười biếng, em đọc lướt toàn câu chuyện để tìm xem đó là **2 việc** gì nhé? Làm việc nhóm đôi trên cả lớp.

**Đáp án:** (1) bắt con đi làm và mang tiền về, (2) ném tiền con mang về vào lửa để biết con trai có làm lụng kiếm tiền không.

Trong trường hợp lớp/nhóm yếu thì GV đưa thêm 1 đáp án nữa để gây nhiễu cho HS chọn 2 đáp án đúng.

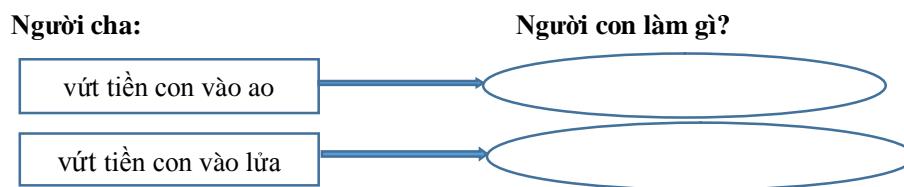
- (1) bắt con đi làm và mang tiền về;
- (2) mắng con không chịu làm lụng kiếm tiền;
- (3) ném tiền con mang về vào lửa để biết con trai có làm lụng kiếm tiền không.

**PHẦN 2. TRONG KHI ĐỌC (Phương pháp hoạt động theo nhóm kết hợp dạy đọc với nói và viết)**

GV đánh giá: (1) HS thể hiện được kỹ năng ngắt nghỉ phù hợp khi đọc nối tiếp đoạn trong nhóm (2) khả năng áp dụng chiến lược đọc hiểu, suy luận; (3) kỹ năng hiểu nghĩa từ và vốn từ; (4) kỹ năng diễn đạt bằng ngôn ngữ của bản thân (5) tìm kiếm và xử lý thông tin theo mục đích nội dung văn bản.

**Việc 1. Đọc bài và thảo luận tìm chi tiết quan trọng rồi đưa ra suy luận từ các chi tiết ấy**

- Mỗi bạn trong nhóm đọc 1 đoạn nối tiếp nhau trong nhóm của mình, đọc 2 vòng. Sau đó đọc thầm lại đoạn 2 và 3, thảo luận tìm và điền thông tin vào 2 ô trống sau:



**Hình 8.** Chi tiết về hành động của người con

- **Thảo luận:** Tại sao người con lại phản ứng không giống nhau trong cùng tình huống là cha vứt tiền của mình?

**Việc 2: Đọc ngắt nghỉ, liên hệ các điều đã tìm phía trước để giải thích (Phương pháp hội thoại giúp phát triển kỹ năng tư duy và xã hội)**

Đọc thầm kĩ lại đoạn 4 và thảo luận:

1) Theo bạn, khi đưa hũ bạc mà mình đã để dành cho con thì ông lão đã tin tưởng người con chưa? Ông tin tưởng ở con trai điều gì?

**Đáp án: Ông đã rất tin con mình chịu làm lụng vất vả để kiếm tiền. Tiền của con là do chính con làm lụng mà có.**

2) Đồ bạn, câu văn nào trong đoạn 4 diễn tả niềm vui của ông lão khi nhận ra con mình đã chịu làm lụng vất vả để kiếm tiền?

**Đáp án: “Ông lão cười chảy nước mắt”.**

3) Dưới đây là lời người cha dặn dò, dạy bảo người con khi trao hũ bạc cho cậu ấy. Em hiểu lời nói này như thế nào? Mỗi bạn suy nghĩ (3 phút) và tìm lời giải thích câu nói này của người cha thật rõ ràng, thật hay. Sau đó, mỗi bạn sẽ trình bày trước nhóm, nhóm bình chọn lời giải thích có lí nhất, hay nhất, sau đó kể lại cho GV nghe.



**Hình 9.** Người cha trao hũ bạc và dặn dò người con

**Phần 3. SAU KHI ĐỌC (Hoạt động toàn lớp + Nhóm 4) (Phương pháp dạy học tập trung tạo môi trường thân thiện, hỗ trợ lẫn nhau)**

GV đánh giá: (1) HS thể hiện được kỹ năng ngắt nghỉ phù hợp khi đọc to; (2) kỹ năng diễn đạt bằng ngôn ngữ của bản thân; (3) kỹ năng viết thể hiện ý kiến bản thân.

**Việc 1- Làm việc nhóm 4: Đọc lại toàn bài**

Mỗi HS tự đọc lại toàn bài trong nhóm 4 và nhận xét nhau về: (1) tốc độ đọc; (2) đọc rõ ràng, nghe có dễ hiểu không; (3) đọc phân biệt vai nhân vật.

**Việc 2 - Làm việc cá nhân theo nhóm 4: Nắm lại diễn tiến câu chuyện và tập kể lại chuyện.**

(1) Từ các tranh trong SGK, mỗi bạn sắp xếp tranh theo trình tự của câu chuyện, sau đó trao đổi thống nhất với các bạn trong nhóm.

HS sẽ tập kể nối tiếp nhau: mỗi bạn kể về nội dung của một tranh và liên hoàn cho đến tranh

cuối (2 vòng).



(2) Thi kể trước lớp theo nhóm

- Các thành viên của nhóm kể lần lượt theo tranh trước lớp: bảo đảm liên tục giữa các thành viên, giọng kể hào hứng, rõ ràng, trôi chảy. Mỗi nhóm phải có lời giới thiệu trước khi kể và lời kết thúc (chào, cảm ơn) sau khi kể.

(3) **Bài làm thêm ở nhà hoặc ở lớp (nếu không có thời gian)**

**HS chọn 1 trong 2 bài tập dưới đây: (Làm việc cá nhân) (Phương pháp học theo hướng phân hóa)**

*Bảng 2. Bài tập kết nối phát triển năng lực đọc hiểu của cá nhân*

Bài tập 1	Bài tập 2
 <p>Hãy tưởng tượng bạn là người con trai trong câu chuyện “Hũ bạc của người cha”. Khi nhận hũ bạc của cha ban cho và nghe lời cha dạy: “<i>Nếu con lười biếng, dù cha cho con một trăm hũ bạc cũng không đủ. Hũ bạc tiêu không bao giờ hết chính là hai bàn tay con</i>”, bạn sẽ nói gì với cha mẹ?</p>	 <p>1) “Savings” ghi trên hũ tiền đặt cạnh cậu bé có liên quan đến nội dung “Hũ bạc của người cha”. Đó bạn “savings” nghĩa là gì? (<b>tiền tiết kiệm</b>)            2) Bạn có muốn tiết kiệm để dành tiền ba mẹ cho mình như cậu bé không? Tại sao bạn muốn/không muốn để dành tiền và sẽ để dành thế nào?  <b>Hãy viết những điều bạn nghĩ mình sẽ nói với cha hay mẹ vào Sổ viết văn nhé</b></p>

### 3.3. Lợi ích của việc thiết kế bài dạy quay ngược theo hướng tiếp cận năng lực

Lợi ích thứ nhất là sự tập trung hướng đến mục đích dạy học. Trong TKDH quay ngược, các kết quả đầu ra của bài học đã được hình dung sáng rõ, cụ thể có thể đo lường được. Trong suốt tiết học, các kết quả này được thể hiện trong và qua những hướng dẫn và hoạt động học tập đồng thời với đánh giá do GV cung cấp.

Lợi ích thứ hai là TKBD quay ngược với chuỗi hoạt động gắn kết tường minh kết quả học tập được hình dung rõ, giúp việc hiểu và ứng dụng các khái niệm và kỹ năng của bài học được đánh giá theo những mức độ cụ thể từ hiểu sâu kỹ đến hiểu tốt, hiểu cơ bản và hiểu hạn chế. Đặc biệt, HS được cho cơ hội trau dồi khả năng giải thích - chứng minh, diễn giải - biện luận; ứng dụng, chuyển đổi quan điểm, đồng cảm, tự đánh giá, tự thể hiện thông qua tiến trình kết nối các kỹ năng và kiến thức họ đã và đang học.

Lợi ích thứ ba là TKBD quay ngược tạo nên một môi trường chuyên môn cho GV. Họ có thể nhận thấy nhiều kiểu hoạt động và phương tiện dạy học khác nhau có thể được áp dụng trong khuôn khổ của tiến trình dạy học theo dạy tích hợp, linh hoạt của lối TKBD theo hướng giúp HS phát triển năng lực hiểu và áp dụng nội dung văn bản đọc vào thực tế. Các kết quả trông đợi HS đạt được trong một bài học có thể được

thực hiện lồng ghép với nhau.

Trong lúc mang đến nhiều lợi ích, TKDH theo hướng quay ngược không phải không tạo nên những khó khăn. Khó khăn lớn nhất đối với GV đó là đòi hỏi họ sự đầu tư về thời gian và phẩm chất linh hoạt luôn biết nhận ra cách bước ra khỏi những phương pháp, những nội dung mà họ đã từng quen để luôn tập trung vào việc hỏi đáp các câu hỏi: (1) Chúng ta muốn HS biết gì và làm gì? và (2) Làm thế nào chúng ta biết được các em đang làm được những điều ấy? Mặt khác, GV cũng có thể nhầm lẫn TKBD quay ngược với “day học để kiểm tra”. Chúng cứ thể hiện kết quả học tập HS đạt được trong TKBD theo hướng phát triển năng lực không phải có nghĩa là “kiểm tra”. Nó là một tiến trình liên tục thể hiện HS đang tiến đến mục đích học tập đã định.

#### 4. Kết luận

Ở Việt Nam, việc nhìn nhận ba hướng TKDH theo Richard (2013) còn rất mới mẻ, ngoại trừ Phan Đình Dũng đã đặt vấn đề phải áp dụng cách “Thiết kế ngược” để đổi mới dạy học theo hướng tích cực hóa học tập của HS [8]. Để đổi mới dạy học theo hướng tiếp cận năng lực trước hết chúng ta cần đổi mới tư duy và quan điểm dạy học. TKDH phải dựa trên một cơ sở khoa học làm nền tảng để xây dựng các chuẩn mục tiêu về kiến thức, kĩ năng, thái độ. TKDH được bắt đầu bằng việc thiết lập các kết quả đầu ra một cách tường minh để định hướng cho việc lựa chọn các phương pháp cũng như các hoạt động học tập sẽ diễn ra. Đánh giá được diễn ra xuyên suốt từ các hoạt động học tập của HS dựa theo mục tiêu năng lực được thiết lập ban đầu.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bruner, J. (1966), *The Process of Education*, Cambridge MA: Harvard Educational Press.
2. Clark, J. L. (1987), *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
3. Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge: Cambridge University Press.
4. Docking, R. (1994), Competency-based curricula – the big picture. *Prospect* 9(2): 8–17.
5. Graves, K. (2008), The language curriculum: a social contextual perspective, *Language Teaching* 41(2) 147–81.
6. Katz, A., Snow M. A. (2009), Standards and second language teacher education. In: Burns A, Richards JC (eds) *Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 66–76.
7. Leung, C. (2012), Outcomes-based language teaching. In: Burns A, Richards JC (eds) *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 161–79.

8. Phan Đình Dũng (2011), “Đổi mới dạy học theo quan điểm tiếp cận “Thiết kế ngược” (Reverse Design)”, *Giáo dục*, số 272 - kì 2 (10/2011), tr.22-23.
9. Richards, J. C., Rodgers, T. (2001), *Approaches and Methods in Language Teaching. Second Edition*, New York: Cambridge University Press.
10. Richards, Jack C. (2013), Curriculum Approaches in Language Teaching: Forward, Central, and Backward Design, *RELC Journal* 44(1) 5–33- SAGE
11. Stenhouse, L. (1975), *An Introduction to Curriculum Research and Development*, London: Heinemann.
12. Taba, H. (1962), *Curriculum Development: Theory and Practice*, New York: Harcourt Brace and World.
13. Tyler, R. (1949), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago, IL: University of Chicago Press.
14. Wiggins, G., Mc Tighe J. (2006), *Understanding by Design: A Framework for Effecting Curricular Development and Assessment*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 17-8-2016; ngày phản biện đánh giá: 09-9-2016;  
ngày chấp nhận đăng: 16-10-2016)