**Tích hợp trong sách giáo khoa Ngữ văn mới**

**GS.TS. Nguyễn Minh Thuyết**

(Trường Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn – ĐHQG Hà Nội)

**Tóm tắt:** Tích hợp là định hướng quan trọng trong việc biên soạn bộ sách giáo khoa mới 2018 tới đây. Bài viết này trình cơ sở lý luận và thực tiễn cũng như cách thức tích hợp trong việc biên soạn sách giáo khoa ấy.

***Từ khóa:*** *sách giáo khoa 2018, tích hợp,**sách ngữ văn*

 **1. Cơ sở lí luận và thực tiễn**

 **1.1. Các mô hình SGK quốc ngữ, văn học ở Việt Nam và nước ngoài**

Qua nghiên cứu một số SGK quốc ngữ và văn học ở Việt Nam và nước ngoài, có thể thấy mô hình cấu trúc mỗi cuốn sách (bộ sách) phản ánh một cách xử lý ***mối quan hệ giữa các bộ phận hợp thành môn học*** (hợp phần), cụ thể là giữa kiến thức, kĩ năng về văn học với kiến thức, kĩ năng về ngôn ngữ. Có ba mô hình chính là mô hình phân lập, mô hình tổng hợp và mô hình tích hợp.

**1.1.1. Mô hình phân lập (isolate)**

Theo mô hình này, SGK quốc ngữ và văn học ở mỗi lớp gồm nhiều cuốn tách biệt nhau, mỗi cuốn ứng với một hợp phần.

Ví dụ, ở miền Bắc nước ta, trước năm 1984, SGK tiểu học thường gồm 2 cuốn: Tập đọc (Văn) và Ngữ pháp. Còn SGK trung học trước năm 2002 thường có 2 hoặc 3 cuốn: Văn học (Giảng văn, Trích giảng văn học) / Làm văn (Tập làm văn); Văn học / Tiếng Việt; Văn học / Tiếng Việt / Làm văn(1). Ở miền Nam thường có 2 cuốn là Giảng văn (dạy văn học) và Việt luận (dạy làm văn)(2).

Ở Hàn Quốc, theo Cho Jea Huyn và Bùi Mạnh Hùng(3), mỗi lớp THCS có 2 cuốn: Quốc ngữ và Quốc ngữ trong sinh hoạt. Nội dung SGK Quốc ngữ gồm các phần văn học và thực hành kĩ năng đọc. Nội dung SGK Quốc ngữ trong sinh hoạt gồm các phần thực hành các kĩ năng giao tiếp khác (nói, viết, nghe) và kiến thức về tiếng Korea(4) như ngữ pháp (hình vị, từ, từ loại, câu, thành phần câu), từ vựng (thành ngữ). Ở lớp 10, mỗi học kỳ có một cuốn Quốc ngữ với nội dung khác nhau. Đến lớp 11 và 12, liên quan đến tiếng Korea và văn học, có 6 môn tự chọn, ứng với mỗi môn là một cuốn SGK: Văn học, Quốc ngữ trong sinh hoạt, Đọc, Viết luận, Nói, Ngữ pháp.

**1.1.2. Mô hình tổng hợp (combination)**

Theo mô hình này, mỗi lớp chỉ có một cuốn SGK, bao gồm toàn bộ các hợp phần, giữa các hợp phần có sự phối hợp nhất định nhưng chưa cao.

Ví dụ tiêu biểu cho mô hình tích hợp này ở tiểu học là bộ sách *Langue francaise* của Nxb Nathan (1995). Mỗi quyển sách gồm một số phần (partie), mỗi phần gồm một số bài học (unité) và mỗi bài học gồm 4 mục *Ngữ pháp, Từ vựng, Chính tả* và *Chia động từ*; các phần và bài học đều không có tên chung(5).

Ở cấp trung học, các bộ SGK Ngữ văn THCS và Ngữ văn THPT của nước ta trong Chương trình GDPT năm 2000 cũng thiết kế theo mô hình này(6). Việc hợp nhất ba phân môn Văn học, Tiếng Việt và Làm văn dưới một tên sách chung và cố gắng phối hợp nội dung ba phân môn trong mỗi bài học ở hai bộ sách này đánh dấu một bước phát triển mới của SGK văn học và quốc ngữ nước ta. Tuy nhiên, do nội dung mỗi hợp phần vẫn được triển khai theo hệ thống kiến thức riêng khá độc lập nên tính tích hợp ở nhiều bài chưa cao, càng lên các lớp trên càng mờ nhạt.

**1.1.3. Mô hình tích hợp (integration)**

Theo mô hình này, mỗi lớp cũng chỉ có một cuốn SGK, bao gồm toàn bộ các hợp phần của môn học này, nhưng ranh giới các hợp phần được xóa nhòa, sự phối hợp giữa các hợp phần cao hơn so với mô hình tổng hợp.

Theo định hướng trên, có hai cách tổ chức nội dung SGK như sau:

***a) Sắp xếp theo chủ điểm (đề tài)***

Ví dụ tiêu biểu cho mô hình tích hợp này ở Việt Nam là SGK Tiếng Việt tiểu học hiện hành. Trừ phần *Học vần* ở lớp 1 có cấu trúc riêng theo yêu cầu học chữ, toàn bộ các quyển SGK khác trong bộ sách đều được cấu trúc theo chủ điểm thành các đơn vị học; mỗi đơn vị học ứng với 2 hoặc 3 tuần, mỗi tuần được tính là một bài học.

Ở nước ngoài, hầu hết SGK tiểu học được thiết kế theo chủ điểm. Có thể lấy bộ sách *Le francais* của Nxb Hachette (1987) làm ví dụ(7). Mỗi quyển trong bộ sách dành cho một lớp, đều cấu tạo theo chủ điểm của bài đọc; mỗi chủ điểm học trong 2 tuần (12 ngày). Cách chọn, đặt tên và sắp xếp chủ điểm không gò bó. Ví dụ, sách lớp 2 có những chủ điểm sau: *Chân dung, Chuột và mèo, Đáy biển, Ông bà, Những con gấu, Mùa đông, Trò chơi và đồ chơi, Món ăn, Giả trang, Muông thú, Mùa xuân, Chim muông, Máy móc và người máy, Phù thuỷ và tiên, Nước và cát*.

SGK cấp trung học ít thiết kế theo mô hình này. Tuy nhiên, vẫn có thể gặp những bộ sách như vậy, ví dụ: bộ SGK THCS của Nxb Giáo dục Nhân dân, Trung Quốc(8). Mỗi quyển trong bộ sách sách dành cho một lớp, có 5 hoặc 6 đơn nguyên, mỗi đơn nguyên ứng với một chủ điểm riêng, gồm một số văn bản và các câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu, các bài tập thực hành - ứng dụng (dưới tên gọi *Học tập tổng hợp - Làm văn - Giao tiếp khẩu ngữ*). Ví dụ, sách *Ngữ văn 8, tập 1* gồm 5 đơn nguyên sau:

- Đơn nguyên 1: Chiến tranh

- Đơn nguyên 2: Tình yêu thương

- Đơn nguyên 3: Danh lam thắng cảnh

- Đơn nguyên 4: Những bài văn bồi dưỡng thái độ khoa học chú trọng quan sát, coi trọng chứng cứ thực tế và tinh thần khoa học truy cầu sự thực và sáng tạo

- Đơn nguyên 5: Một số bài văn ngôn

***b) Sắp xếp theo hệ thống kiến thức***

Có ba cách sắp xếp nội dung theo hệ thống kiến thức là:

* *Sắp xếp theo theo hệ thống kiến thức ngôn ngữ học*

Có thể lấy bộ Chương trình chi tiết (curriculum) của Canada làm ví dụ.(9)

Trong bộ Chương trình chi tiết này, mỗi môn ở mỗi lớp được trình bày như một quyển sách giáo khoa, trong đó có bài đọc, các bài tập và kiến thức ngữ âm, chính tả, từ vựng, ngữ pháp cần hình thành. GV sử dụng chương trình này làm tài liệu chính để dạy. Trên cơ sở chương trình, GV có thể bổ sung các tài liệu dạy học khác phù hợp với yêu cầu về kiến thức, kĩ năng thể hiện ở chương trình và với tình hình cụ thể của HS lớp mình phụ trách.

Chương trình chỉ thể hiện nội dung rèn luyện các kĩ năng đọc, viết và kiến thức ngôn ngữ; không có bài tập rèn luyện các kĩ năng nghe, nói. Về kĩ năng viết, không có nội dung rèn viết chữ.

Mỗi bài học bắt đầu bằng một bài đọc. Đó không phải trích đoạn tác phẩm văn học mà hoàn toàn do soạn giả chương trình viết. Từ những bài đọc này, người ta rút ra các kiến thức ngữ pháp, chính tả và thiết kế bài tập rèn luyện kĩ năng nhận diện, sử dụng các đơn vị ngôn ngữ theo quy tắc đã học.

Nội dung kiến thức luôn được trình bày cô đọng, chỉ gồm từ 2 đến 4 dòng, kể cả ví dụ minh hoạ. Để trẻ em dễ tiếp thu kiến thức, các soạn giả cũng không ngần ngại đưa ra những định nghĩa không thật chính xác về mặt khoa học. Ví dụ, định nghĩa từ ghép: “Từ ghép được tạo ra khi 2 từ được ghép với nhau và mang một nghĩa khác. Ví dụ: *gold* (vàng) + *fish* (cá ) 🡪 *golffish* (cá vàng) ” (10) . Về mặt khoa học, chỉ có thể nói *gold* và *fish* trong từ *golffish* là các hình vị (morpheme); và đây là những hình vị tự do (phân biệt với hình vị hạn chế chỉ có thể đi kèm các hình vị tự do). Từ đơn là những từ có thân từ do một hình vị tự do như *gold* hoặc *fish* tạo ra; còn từ ghép là những từ có thân từ được tạo ra bởi ít nhất là 2 hình vị tự do.

* *Sắp xếp theo hệ thống kiến thức văn học (lịch sử văn học, thể loại văn học)*

Sắp xếp văn bản (tác phẩm văn học) theo lịch sử văn học là cách làm phổ biến của SGK Văn học ở cấp trung học từ trước tới nay. Tuy nhiên, cách khái quát lịch sử văn học gắn với trường phái và thể loại văn học của bộ SGK *Literature - American Literature* của Nxb McDougal Littell là một giải pháp rất đáng chú ý đối với mô hình tích hợp.(11) Một điểm sáng tạo của sách là tuy triển khai nội dung theo lịch sử văn học, nhưng ở mỗi giai đoạn, bên cạnh các tác phẩm thuộc giai đoạn đang học, sách còn giới thiệu một số văn bản đương đại viết về giai đoạn ấy. Cách thiết kế này tránh được hạn chế mà SGK nước ta không khắc phục được là phần văn học trung đại thường rất khó học và không hấp dẫn học sinh.

Một số SGK khác sắp xếp nội dung theo thể loại văn bản.

Ở nước ta, một trong những cuốn SGK sớm nhất viết theo mô hình này là *Giảng văn 8,**luận văn ứng dụng và trần thuyết* của Nguyễn Tăng Chương và Nguyễn Văn Hiệp, Nxb Trí Đăng, Sài Gòn, 1973.(12)

Sách gồm hai phần chính: Phần *Kim văn và luận văn ứng dụng* vừa dạy một số tác phẩm văn học hiện đại (sách gọi là *văn học hiện kim*) theo phương thức biểu đạt vừa hướng dẫn học sinh thực hiện những đề bài làm văn trong phần *luận văn ứng dụng*. Phần *Cổ văn và trần thuyết*vừa dạy một số tác phẩm trung đại vừa rèn luyện kĩ năng thuyết trình (*trần thuyết*) cho học sinh.

Dĩ nhiên, việc chỉ gắn yêu cầu luyện viết với văn học hiện đại, gắn yêu cầu luyện nói với văn học trung đại chưa phải là một giải pháp thuyết phục, nhưng sự tích hợp chặt chẽ, xuyên suốt giữa hai trục đọc văn và làm văn rõ ràng là một thể nghiệm đáng được đánh giá cao.

Bộ SGK Ngữ văn tự chọn cấp THPT của Nxb Giáo dục Nhân dân, Trung Quốc đưa ra một giải pháp khác.(13) Bộ sách này gồm 15 cuốn. Trừ 3 cuốn dạy kĩ năng làm văn, mỗi cuốn còn lại dạy một thể loại văn học; học sinh chọn học cuốn nào là tuỳ theo năng lực, sở thích và định hướng nghề nghiệp. Tiêu đề của các cuốn sách cụ thể như sau: (1). Tuyển chọn tác phẩm truyện ký trong nước và nước ngoài; (2). Thưởng thức tiểu thuyết nước ngoài; (3). Thưởng thức thơ ca, tản văn cổ Trung Quốc; (4). Thưởng thức thơ ca, tản văn hiện đại Trung Quốc; (5). Ứng dụng ngôn ngữ văn tự; (6). Tuyển chọn chư tử Tiên Tần; (7). Thưởng thức tiểu thuyết Trung Quốc; (8). Viết văn và sửa văn; (9). Thưởng thức tác phẩm điện ảnh nổi tiếng; (10). Thưởng thức danh tác hí kịch trong nước và nước ngoài; (11). Thưởng thức thơ ca, văn xuôi nước ngoài; (12). Diễn thuyết và hùng biện; (13). Đọc nghiên cứu kinh điển văn hoá Trung Quốc; (14). Đọc báo chí và thực tiễn; (15). Văn hoá tập tục các dân tộc Trung Quốc.

* *Sắp xếp theo theo hệ thống kiến thức về giao tiếp (literacy)*

Tiêu biểu cho cách thiết kế này là cuốn *Literature and Language Art* của Nxb Holt, Rinehart & Winston, bang California, Hoa Kỳ (14). Sách gồm 12 chương, mỗi chương thường có hai phần:

- Phần thứ nhất là những kiến thức văn học giúp học sinh hình thành kiến thức, kĩ năng đọc hiểu văn bản, như: cốt truyện và bối cảnh, nhân vật, người kể và giọng điệu, so sánh đề tài, nói mỉa (irony) và hiện tượng lưỡng nghĩa (ambiguity), biểu tượng và phúng dụ, thơ ca, phê bình văn học: đánh giá phong cách, phê bình văn học: cách tiếp cận tiểu sử và lịch sử, sử thi và huyền thoại, kịch.

- Phần thứ hai là những kiến thức phục vụ làm văn, như: hình thành câu hỏi nghiên cứu, sử dụng nguồn tài liệu nguyên cấp và thứ cấp, tổng hợp nguồn tài liệu, tổng hợp nguồn tài liệu, đánh giá một lí lẽ, các văn bản giao dịch và văn bản dùng nơi làm việc.

Các văn bản đưa vào sách có nội dung phù hợp với những kiến thức văn học và làm văn nói trên.

 **1.2. Định hướng tiếp cận năng lực của chương trình GDPT mới**

Mô hình SGK mới và mô hình cấu trúc mỗi bài học trong SGK cần đáp ứng yêu cầu của chương trình GDPT theo định hướng phát triển năng lực người học.

Trước hết, cần làm rõ khái niệm *năng lực*. Các định nghĩa về năng lực tuy khác nhau về chi tiết nhưng đều thống nhất ở những điểm chính như sau:

a) Về cấu trúc, năng lực là kết quả của sự ***huy động tổng hợp nhiều nguồn lực***. Đặc điểm này được đề cập trong các định nghĩa sau:

- Chương trình Giáo dục Trung học bang Québec, Canada năm 2004: Năng lực là “một khả nănghành động hiệu quả bằng sự cố gắng dựa trên nhiều nguồn lực.”(15)

- D. Tremblay: Năng lực là “khả năng hành động, thành công và tiến bộ dựa vào việc huy động và sử dụng hiệu quả tổng hợp các nguồn lực để đối mặt với các tình huống trong cuộc sống.”(16)

- F.E. Weinert: Năng lực là “tổng hợp các khả năng và kĩ năng sẵn có hoặc học được cũng như sự sẵn sàng của HS nhằm giải quyết những vấn đề nảy sinh và hành động một cách có trách nhiệm, có sự phê phán để đi đến giải pháp.”(17)

- Trần Trọng Thuỷ và Nguyễn Quang Uẩn: Năng lực là “tổng hợp những thuộc tính độc đáo của cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định, nhằm đảm bảo việc hoàn thành có kết quả tốt trong lĩnh vực hoạt động ấy.”(18)

Các nhà nghiên cứu khác cũng khẳng định quan điểm nói trên khi phân tích cấu trúc của năng lực. Theo họ, năng lực gồm ba bộ phận cấu thành là kiến thức, kĩ năng và thái độ. Hoàng Hòa Bình thì giải thích: kiến thức, kỹ năng, thái độ là những yếu tố ở đầu vào để tạo thành năng lực hiểu, năng lực làm và năng lực ứng xử ở đầu ra.(19)

Quan niệm năng lực là kết quả huy động tổng hợp nhiều nguồn lực đòi hỏi chúng ta lựa chọn mô hình tích hợp cho SGK.

b) Về chức năng, năng lực ***gắn với yêu cầu giải quyết các vấn đề trong cuộc sống***. Đặc điểm này được đề cập trong các định nghĩa sau:

- Tổ chức Hợp tác và Phát triển kinh tế Thế giới (OECD): Năng lực là “khả năng đáp ứng một cách hiệu quả những yêu cầu phức hợp trong một bối cảnh cụ thể.”(20)

- Đặng Thành Hưng: Năng lực là “thuộc tính cá nhân cho phép cá nhân thực hiện thành công hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể.”(21)

- Hoàng Hòa Bình: Năng lực là “thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể.(22)

Quan niệm năng lực là “khả năng đáp ứng một cách hiệu quả những yêu cầu phức hợp trong một bối cảnh cụ thể” cho thấy chương trình theo định hướng tiếp cận năng lực phải tích hợp được các kiến thức, kĩ năng đặc thù của mỗi môn học với yêu cầu giải quyết các vấn đề trong cuộc sống.

c) Về con đường hình thành và phát triển, năng lực ***gắn với một loại hoạt động***, được bộc lộ qua hoạt động. Đặc điểm này được đề cập trong các đinh nghĩa sau:

- *Từ điển tiếng Việt*: Năng lực là “phẩm chất tâm lí và sinh lí tạo cho con người khả năng hoàn thành một loại hoạt động nào đó với chất lượng cao”.(23)

- *Từ điển Bách khoa Việt Nam*: Năng lực là “đặc điểmcủa cá nhân thể hiện mức độ thông thạo – tức là có thể thực hiện một cách thành thục và chắc chắn – một hay một số dạng hoạt động nào đó.”(24)

Các định nghĩa đã dẫn của Chương trình GDTH bang Québec, D. Tremblay, F.E. Weinert, Trần Trọng Thuỷ và Nguyễn Quang Uẩn cũng thống nhất với cách giải thích trên.

Quan niệm năng lực hình thành và phát triển thông qua hoạt động là gợi ý để những người biên soạn SGK thiết kế mỗi bài học bắt đầu từ sự chia sẻ kinh nghiệm sống rồi tích lũy kinh nghiệm mới để trở về vận dụng vào đời sống theo đúng quy luật nhận thức mà V.I. Lénine đã tổng kết: “Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng, và từ tư duy trừu tượng đến thực tiễn – đó là con đường biện chứng của sự nhận thức chân lý, của sự nhận thức thực tại khách quan” (25).

 **2. Giải pháp tích hợp của SGK Ngữ văn mới**

 **2.1. Đặc điểm**

 **2.1.1.** **Tích hợp hai hướng phát triển nội dung dạy học**

Mô hình SGK Ngữ văn sau năm 2018 là sự tích hợp giữa hai hướng phát triển nội dung dạy học: phát triển ***theo hệ thống kiểu loại văn bản*** và phát triển ***theo hệ thống đề tài - chủ điểm***.

Việc trang bị tri thức về kiểu loại văn bản (văn bản văn học, văn bản nghị luận, văn bản thông tin) và tổ chức hoạt động tiếp nhận, tạo lập các văn bản cụ thể giúp HS hình thành, phát triển năng lực giao tiếp, trước hết là năng lực đọc hiểu và năng lực tạo lập văn bản, góp phần hoàn thiện năng lực thẩm mĩ, năng lực tư duy, thế giới quan và nhân sinh quan của các em.

Tuy nhiên, việc phát triển nội dung dạy học hoàn toàn theo hệ thống kiểu loại văn bản chỉ phù hợp với các môn Luyện đọc, Luyện viết ở phần tự chọn trong chương trình THPT. Đối với HS tiểu học, THCS và những HS THPT không có định hướng theo ngành Ngữ văn sau khi tốt nghiệp phổ thông, việc chỉ học thuần một loại văn bản trong một thời gian dài có thể gây ấn tượng nhàm chán, đồng thời không có điều kiện kết hợp học cách tạo lập một số loại văn bản cần thiết cho đời sống như nghị luận, thuyết minh, đơn từ, hợp đồng, biên bản v.v… Chính vì vậy, hướng phát triển nội dung dạy học theo hệ thống kiểu loại văn bản cần được tích hợp với hướng phát triển theo hệ thống đề tài - chủ điểm. Đề tài được hiểu là các lĩnh vực hiện thực được phản ánh; còn chủ điểm là sự cụ thể hóa của đề tài.

Theo cách làm này, mỗi bài học sẽ gồm nhiều kiểu loại văn bản khác nhau được tập hợp theo đề tài - chủ điểm, trong đó có một kiểu loại hoặc một đặc trưng kiểu loại được coi là trọng tâm.

Mỗi đề tài - chủ điểm học tập đặt người học vào một môi trường giao tiếp gần với những gì diễn ra trong thực tế, đòi hỏi người học phải “huy động và sử dụng hiệu quả tổng hợp các nguồn lực” (D. Tremblay) để nhận thức, phát hiện và giải quyết các vấn đề nảy sinh trong những tình huống ấy, từ đó hình thành, phát triển năng lực và phẩm chất của mình.

Theo quan điểm lấy HS làm nhân vật trung tâm, các đề tài của bộ SGK sẽ bắt đầu từ nhân vật HỌC SINH (TÔI) và phát triển theo mối quan hệ giữa nhân vật trung tâm ấy với môi trường xung quanh. Mỗi đề tài được phân giải thành một số chủ điểm, chủ điểm ở lớp trên phát triển sâu hơn, rộng hơn, đòi hỏi trình độ nhận thức cao hơn lớp dưới. Sơ đồ:



Năm đề tài nói trên bảo đảm bao quát được hết các mối quan hệ giữa nhân vật HỌC SINH với môi trường xã hội và tự nhiên, tạo điều kiện để chương trình môn học trang bị kiến thức ngữ văn và phát triển năng lực giao tiếp cho học sinh, đồng thời trang bị cho các em kiến thức đời sống và phát triển năng lực giải quyết những vấn đề nảy sinh trong cuộc sống.

**2.1.2. Hai chiều tích hợp**

Có thể thực hiện dạy học tích hợp theo chiều ngang và chiều dọc.

***Tích hợp theo chiều ngang*** là tích hợp theo *nguyên tắc* *đồng quy* “giữa các mảng kiến thức tiếng Việt, văn học, văn hoá và đời sống; giữa kiến thức với kĩ năng; giữa các kĩ năng đọc, viết, nghe, nói. Kiến thức, kĩ năng và thái độ được hình thành và phát triển thông qua các bài học và liên kết với nhau theo hệ thống chủ điểm học tập.”(26) Đây không chỉ là giải pháp xử lí mâu thuẫn giữa khối lượng tri thức ngày càng lớn với thời lượng học tập có hạn của học sinh mà còn là giải pháp thúc đẩy nhanh sự hình thành, phát triển năng lực ở người học và tăng cường ứng dụng những điều học được vào cuộc sống.

***Tích hợp theo chiều dọc*** nghĩa là tích hợp ở một đơn vị kiến thức và kĩ năng mới những kiến thức và kĩ năng đó học trước đó theo *nguyên tắc đồng tâm* (cũng gọi là *đồng trục* hay *vòng tròn xoáy trôn ốc*). Cụ thể là: kiến thức và kĩ năng của lớp trên, cấp học trên bao hàm kiến thức và kĩ năng của lớp dưới, cấp học dưới, nhưng cao hơn và sâu hơn. Đây là giải pháp củng cố và dần dần nâng cao kiến thức, kĩ năng của HS, để các kiến thức và kĩ năng ấy thực sự là của mỗi người học, góp phần hình thành ở các em những phẩm chất mới của nhân cách. Có thể lấy sự phát triển của hệ thống chủ điểm trong SGK Tiểu học để minh họa cho điều này:

- Nội dung các chủ điểm giai đoạn lớp 1, lớp 2, lớp 3 đề cập những vấn đề gần gũi nhất với cuộc sống hằng ngày của học sinh, chú trọng giáo dục các em tự chăm sóc bản thân và thực hiện bổn phận học sinh, bổn phận trong gia đình.

- Nội dung các chủ điểm giai đoạn lớp 4, lớp 5 đề cập những vấn đề có ý nghĩa xã hội lớn hơn, một mặt tiếp tục giáo dục các em tự chăm sóc bản thân và thực hiện bổn phận học sinh, bổn phận trong gia đình, mặt khác đề cao trách nhiệm của các em với cộng đồng xã hội.

Học sinh THCS ở lứa tuổi từ 11 đến 15 và HS THPT ở lứa tuổi từ 15 đến 18 vẫn rất cần hoàn thiện những kiến thức về đời sống và kỹ năng sống. Có những đề tài - chủ điểm chưa thể dạy cho học sinh tiểu học nhưng là những vấn đề lớn của đất nước, nhân loại và mỗi con người, rất cần được dạy cho học sinh, như: tình bạn và tình yêu, tiền bạc và hạnh phúc, cá nhân và tập thể, độc lập tự chủ và hội nhập, đói nghèo và bệnh tật, chiến tranh và hòa bình,… So với học sinh tiểu học, học sinh trung học có khả năng nhận thức vấn đề và vận dụng những hiểu biết này vào đời sống tốt hơn. Bởi vậy, SGK Ngữ văn trung học sẽ tiếp tục triển khai theo hướng tích hợp hệ thống kiểu loại văn bản với hệ thống đề tài - chủ điểm chủ điểm thì sẽ phù hợp hơn với trình độ nhận thức, hoạt động của học sinh và đáp ứng tốt hơn nhu cầu phát triển của các em ở lứa tuổi này.

**2.2. Bài học minh họa 1 (lớp 5)** (27)

 **Tên bài học**: Hãy lắng nghe

 **Bài đọc chính**: Tiếng hát buổi sớm mai

**Bài đọc mở rộng**

Mỗi loài một cách nói

Mèo có thể tạo ra 30 loại âm thanh khác nhau, trong đó 19 âm thanh là những cách thể hiện khác nhau của tiếng ”meo”. Các âm thanh ấy được sử dụng để giao tiếp trong thế giới mèo cũng như khi mèo muốn ”nóichuyện” với con người.

Tiếng răng lập cập của loài thỏ thường được dùng để báo hiệu sự hài lòng của nó. Khi tiếng lập cập này lớn hơn, nghĩa là thỏ đang đau đớn.Thỏ gầm gừ nghĩa là chúng đang tức giận, còn khi thỏ kêu to nghĩa là chúng gọi thỏ bạn.

Ngựa không hí khi xung trận mà hí khi lạc đường, khi cố tìm người hay tìm một con ngựa khác, hoặc khi chúng tới nơi ở mới. Ngoài ra, chúng còn ”nói” bằng ngôn ngữ cơ thể nhờ tai, mặt, đầu, chân hay đuôi.

Riêng loài kiến không thốt nên ”lời” như nhiều con vật khác mà phát tin bằng ... mùi. Kiến trinh sát rời tổ tìm thức ăn thường tiết ra một chất đặc biệt đánh dấu đường đi. Nhờ vậy khi cần quay về tổ gọi kiến thợ, chúng chỉ cần ngửi mùi hơi còn vương trên lối đi là chẳng sợ lạc. Nếu kiến trinh sát bất ngờ bị tấn công hoặc gặp tai nạn dọc đường, chúng sẽ lập tức tiết ra một chất báo động.Thế là chỉ sau vài giây, kiến bạn sẽ nhận ra được mùi. Nếu chất đó chỉ thoang thoảng thì chúng sẽ vội tìm đến để cứu bạn. Nếu chất đó hăng hắc, nặng mùi thì chúng sẽ tháo chạy bởi vì đó là tín hiệu ”rất nguy hiểm”.

MINH HOÀ tổng hợp

**Cùng suy nghĩ:** Thì ra mỗi loài vật đều có ngôn ngữ riêng. Bạnlàm cách nào để biết con vật bạn nuôi (hoặc con vật ở vườn thú) đang hài lòng hay tức giận? Các cô chú ở đoàn xiếc làm cách nào dạy được chim và thú nhỉ?

 **Cùng làm việc:** Bạn đã đọc được điều gì thú vị về các loài vật? Bạn hãy chia sẻ điều đó với cả lớp.

Bài đọc mở rộng nói trên dạy HS đọc hiểu văn bản thông tin (phổ biến khoa học), đồng thời cung cấp cho các em một số kiến thức về loài vật, từ đó tạo cho các em hứng thú tìm hiểu thế giới xung quanh và ý thức bảo vệ môi trường. Văn bản đọc là sự tích hợp giữa phương tiện ngôn ngữ với hình ảnh tạo cho HS khả năng tiếp nhận các văn bản đa phương thức.

 Phần Thực hành của bài học (trình bày dưới đây) vừa giúp HS ứng dụng những điều đã học, vừa rèn luyện cho các em một số năng lực chung như sưu tầm tài liệu, viết bài và phối hợp với bạn bè tổ chức hoạt động (triển lãm).

## THỰC HÀNH

* + 1. Các bạn ơi, hãy cùng chuẩn bị một **triển lãm** về các loài cây, con vật nào!

Sản phẩm của bạn sẽ là **bài giới thiệu** loài cây, con vật thật đặc biệt kèm **tranh, ảnh**.

* + 1. Tôi sẽ sưu tầm tranh, ảnh về một loài cây hoặc con vật.
		2. Tôi sẽ viết những lời giới thiệu thật đặc sắc về loài cây hoặc con vật đó.

  **2.3. Ví dụ minh họa lớp 9** (28)

**Tên bài học**: Cất cánh

**Bài đọc chính**: Chuẩn bị hành trang vào thế kỉ mới

**CHIA SẺ**

Nhan đề bài viết gợi cho bạn suy nghĩ gì? Cụ thể:

**1.** Trong cuộc sống, khi nào người ta cần chuẩn bị hành trang?

**2.** Trong bài viết này:

a) Từ *hành trang* có nghĩa là gì?

b) Ai cần chuẩn bị hành trang để bước vào thế kỉ mới?

c) Vì sao cần chuẩn bị hành trang khi bước vào thế kỉ mới?

**3.** Theo bạn, hành trang quan trọng nhất cần chuẩn bị là gì?

**KHÁM PHÁ**

|  |  |
| --- | --- |
|  **1.** Tìm câu mũ và câu kết của bài viết. Nhan đề và câu mũ, câu kết cho biết những gì về: a) Vấn đề đặt ra trong bài viết? b) Đối tượng người đọc mà bài viết hướng đến? Lí do tác giả hướng đến đối tượng đó? c) Quan điểm của tác giả (luận điểm) về vấn đề đặt ra trong bài viết? | Cụm từ in đậm trong câu sau được gọi là thành phần phụ chú của câu: *Muốn vậy thì khâu đầu tiên, có ý nghĩa quyết định là hãy làm cho lớp trẻ −* ***những người chủ thực sự của đất nước trong thế kỉ tới****− nhận ra điều đó.* Cụm từ đó giúp em trả lời câu hỏi nào trong các câu hỏi ở bên trái? |
|  **2.** Vì sao trong những hành trang bước vào thế kỉ mới, sự chuẩn bị yếu tố con người là quan trọng nhất?  a) Tóm tắt các lí lẽ (luận cứ) minh họa cho luận điểm trên. |  |

c à**ài giới thiệu** loài cây, con vật thật đặc biệt kèm **tranh**,**ảnh**.

n s **giới thiệu** loài cây, con vật thật đặc biệt kèm **tranh**,**ảnh**.

|  |  |
| --- | --- |
|  b) Bạn hiểu thế nào là “tỉ trọng trí tuệ trong một sản phẩm”? Lấy ví dụ minh hoạ cho điều đó. Việc nâng cao tỉ trọng trí tuệ trong sản phẩm có ý nghĩa như thế nào đối với một doanh nghiệp hoặc nền kinh tế trong cuộc cạnh tranh với các doanh nghiệp, các nền kinh tế khác?  |  |
|  **3.**Theo tác giả, những điểm mạnh và điểm yếu của người Việt Nam ta là gì? Những điểm mạnh và điểm yếu đó tác động như thế nào đến công cuộc xây dựng đất nước?  |  Lập bảng tóm tắt. **M:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Điểm mạnh** *và tác động* | **Điểm yếu**  *và tác động*  |
| - Thông minh, nhạy bén với cái mới  Rất có ích đối với xã hội tương lai, trong đó sáng tạo là yêu cầu hàng đầu. | - Thiếu kiến thức, năng lực thực hành Khó phát huy trí thông minh vốn có; không phù hợp với nền kinh ế tri thức. |

 |
|  **4.** Cách phân tích của tác giả cho thấy mỗi điểm mạnh và điểm yếu của người Việt Nam có quan hệ với nhau như thế nào?  |  |
|  **5.** Bạn cảm nhận thế nào về thái độ của tác giả bài viết khi đề cập đến điểm mạnh, điểm yếu của người Việt Nam? Điều này tạo nên hiệu quả gì đối với người đọc? | - Việc sử dụng đại từ ***ta*** trong các cụm từ*người Việt Nam* ***ta,*** *dân* ***ta,*** *nhân dân* ***ta,*** *nước* ***ta*** cho thấy tác giả đứng ở vị trí nào để nhận xét?- Các từ ***có lẽ, có thể, tiếc rằng*** thêm vào trong câu (làm thành phần tính thái của câu) thể hiện thái độ của tác giả như thế nào trong lập luận? |
|  **6.** Việc sử dụng một số đúc kết của dân gian (thành ngữ, tục ngữ) để chỉ ra những điểm yếu của người Việt Nam có lợi thế gì trong việc thuyết phục người đọc? |  |
|  **7.** Lập dàn ý của bài viết. | Dàn ý gồm các phần, các ý lớn, ý nhỏ. Ý lớn, ý nhỏ có thể trùng hoặc không trùng với luận điểm, luận cứ. Ví dụ, các khổ 6, 7, 8 và 9 thể hiện một ý lớn: *Những điểm mạnh, điểm yếu của người Việt Nam*, nhưng mỗi khổ thể hiện một luận điểm.  |

**THỰC HÀNH**

|  |
| --- |
|  **1.** Tự đánh giá điểm mạnh, điểm yếu của mình và ảnh hưởng của những điểm mạnh, điểm yếu đó đến việc học tập và các công việc khác. Nêu hướng khắc phục điểm yếu.  |
|  **2.** Sưu tầm một số thành ngữ, tục ngữ, ca dao Việt Nam nói về những điểm tốt cũng như những thói xấu trong quan hệ xã hội. Nhận xét về quan điểm của ông cha ta đối với những điểm tốt và thói xấu đó. |
|  **3.** Tìm gặp một số doanh nhân ở địa phương để hỏi hoặc mời họ đến trường nói chuyện về kinh doanh trong thời buổi kinh tế tri thức và hội nhập. |

Các câu hỏi và bài tập trong bài học nói trên dạy HS cách nhận biết và thể hiện một số yếu tố của bài văn nghị luận như đề tài, đối tượng tiếp nhận, luận điểm, luận cứ (lí lẽ, bằng chứng); đồng thời giúp các em nắm được dấu hiệu nhận biết, tác dụng và cách thể hiện thành phần phụ chú, thành phần tình thái trong câu; bồi dưỡng cho các em ý thức chuẩn bị hành trang để bước vào thế kỉ mới. Một số hình ảnh, bảng biểu như là biểu hiện của văn bản đa phương thức được sử dụng làm gợi ý cho HS trả lời câu hỏi.

 *Đà Nẵng, 24 - 25/8/2016*

**Chú thích**

1. Nguyễn Thị Hậu. *Phân tích ưu điểm, hạn chế của SGK Ngữ văn THCS hiện hành*; Đào Tiến Thi. *Phân tích ưu, nhược điểm của SGK Ngữ văn THPT hiện hành. Những bài học kinh nghiệm*. Trong *Nghiên cứu xây dựng mô hình SGK môn Ngữ văn Trung học.* Đề tài NCKH của Nxb Giáo dục Việt Nam (Chủ - nhiệm đề tài: Nguyễn Minh Thuyết), Tlđd.
2. Nguyễn Văn Tùng. *Tìm hiểu cấu trúc nội dung và cách thể hiện của SGK môn học tương đương môn Ngữ văn ở Miền Nam trong giai đoạn 1954 - 1975*. Trong *Nghiên cứu xây dựng mô hình SGK môn Ngữ văn Trung học.* Đề tài NCKH của Nxb Giáo dục Việt Nam (Chủ - nhiệm đề tài: Nguyễn Minh Thuyết), Tlđd.
3. Cho Jae Hyun và Bùi Mạnh Hùng. *SGK Ngữ văn của Hàn Quốc và kinh nghiệm đối với Việt Nam*.- Tạp chí *Ngôn ngữ và Đời sống* số 2 (158) / 2008.
4. Một số tài liệu gọi đây là môn *Korean language* và dịch là *tiếng Hàn*. Nhưng trên thực tế, Chương trình GDPT của Hàn Quốc gọi môn này là *Guk weo* (Quốc ngữ). Cũng không nên dịch *Korean language* là *tiếng Hàn*. Trên bán đảo Korea có hai quốc gia là Hàn Quốc (Republic of Korea) và Triều Tiên (Democratic People’s Republic of Korea) cùng dân tộc, cùng tiếng nói. Nếu dịch *Korean language* là *tiếng Hàn* để chỉ ngôn ngữ quốc gia của Hàn Quốc thì sẽ phải dịch cũng cụm từ đó là *tiếng Triều Tiên* để chỉ ngôn ngữ quốc gia của Triều Tiên; như vậy vừa bất tiện vừa thiếu chính xác. Tốt nhất nên sử dụng tên gọi chung là *tiếng Korea*.
5. Nguyễn Minh Thuyết. *Sách giáo khoa phổ thông nước ngoài và một số kinh nghiệm cho Việt Nam.* Tạp chí *Khoa học giáo dục*, số 80 (tháng 5/2012) và số 81 (tháng 6/2012).
6. Nguyễn Thị Hậu. *Phân tích ưu điểm, hạn chế của SGK Ngữ văn THCS …,* Tlđd; Đào Tiến Thi. *Phân tích ưu, nhược điểm của SGK Ngữ văn THPT …,* Tlđd*.*.
7. Nguyễn Minh Thuyết. *Sách giáo khoa phổ thông nước ngoài…,* Tlđd.
8. Nguyễn Thị Lan. *Tìm hiểu cấu trúc, nội dung của SGK Ngữ văn trung học Trung Quốc…,* Tlđd.
9. Nguyễn Minh Thuyết. *Về bộ tài liệu “Tổng chương trình giáo dục Canada. Phần Tiếng Anh*”. Trong *Nghiên cứu xây dựng mô hình SGK môn Ngữ văn Trung học.* Đề tài NCKH của Nxb Giáo dục Việt Nam (Chủ - nhiệm đề tài: Nguyễn Minh Thuyết), Tlđd.
10. *Complete Canadian Curriculum. English*. Popular Book Company Ltd., p. 171.
11. Lê Huy Bắc. *Cấu trúc SGK Hoa Kỳ (Khảo sát cuốn “Văn học - Văn học Hoa Kỳ”do McDougal Littell xuất bản năm 2008).* Trong *Nghiên cứu xây dựng mô hình SGK môn Ngữ văn Trung học.* Đề tài NCKH của Nxb Giáo dục Việt Nam (Chủ - nhiệm đề tài: Nguyễn Minh Thuyết), Tlđd.
12. Nguyễn Văn Tùng. *Tìm hiểu cấu trúc nội dung và cách thể hiện của SGK …,* Tlđd*.*.
13. Nguyễn Thị Lan. *Tìm hiểu cấu trúc, nội dung của SGK Ngữ văn ..*., Tlđd.
14. Bùi Mạnh Hùng. *SGK Ngữ văn của Mỹ và một số gợi ý cho việc biên soạn SGK Việt Nam*. Trong *Nghiên cứu xây dựng mô hình SGK môn Ngữ văn Trung học.* Đề tài NCKH của Nxb Giáo dục Việt Nam (Chủ - nhiệm đề tài: Nguyễn Minh Thuyết), Tlđd.
15. Dẫn theo Đỗ Ngọc Thống. *Xây dựng chương trình GDPT theo hướng tiếp cận năng lực*. Tạp chí *Khoa học giáo dục*, số 68, tháng 5-2011, tr. 22.
16. Tremblay Denyse. The Competency-Based Approach: Helping learners become autonomous. In Adult Education - A Lifelong Journey, 2002. p. 5.
17. Weinert F.E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schuleneineumstrittene Selbstver- stondlichkeit. In F.E.Weinert (eds). Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basejl: Beltz Verlag, 2001, p.25.
18. Dẫn theo Lương Việt Thái (Chủ nhiệm đề tài), Nguyễn Hồng Thuận, Phạm Thanh Tâm,... Đề tài NCKH *Phát triển Chương trình GDPT theo định hướng phát triển năng lực người học*. Mã số: B2008-37-52 TĐ, Hà Nội, 2011, tr. 18 – 19.
19. Hoàng Hòa Bình. *Năng lực và cấu trúc của năng lực*”- Tạp chí *Khoa học giáo dục*, số 117 (tháng 6-2015), tr. 6.
20. OECD. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation, 2002*, p. 12.
21. Đặng Thành Hưng. Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực. Tạp chí Quản lý giáo dục, số 43 (tháng 12-2012).
22. Hoàng Hòa Bình. *Năng lực và cấu trúc của năng lực*”- Tạp chí *Khoa học giáo dục*, số 117 (tháng 6-2015), tr. 5.
23. Viện Ngôn ngữ học. Hoàng Phê chủ biên. *Từ điển Tiếng Việt.* Trung tâm Từ điển học, Nxb Đà Nẵng, 2005, tr. 660 – 661.
24. Hội đồng Quốc gia chỉ đạo biên soạn Từ điển bách khoa Việt Nam. *Từ điển bách khoa Việt Nam, tập 3.* Nxb Từ điển bách khoa Hà Nội, 2003, tr. 41.
25. Dẫn theo *Từ điển triết học*. Nxb Tiến bộ, Mát-xcơ-va, 1989, tr.179.
26. Bộ GD&ĐT. *Chương trỡnh giỏo dục phổ thụng cấp Tiểu học*, Sđd, tr.41.
27. Người soạn: Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết.
28. Người soạn: Nguyễn Văn Tùng, Nguyễn Minh Thuyết.

Nguồn: Tạp chí Đại học Sài Gòn, Niên san Bình luận văn học 2016, tr. 4-13.