

BÀN VỀ ĐỊNH HƯỚNG CHỈNH SỬA CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MÔN NGỮ VĂN NĂM 2018

Bùi Mạnh Hùng *

Ngày nhận bài: 18 tháng 11 năm 2025

Ngày nhận bài sửa: 17 tháng 12 năm 2025; Ngày duyệt đăng: 19 tháng 12 năm 2025

TÓM TẮT

Bài viết bàn về định hướng chỉnh sửa chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 trong thời gian tới. Những năm qua, chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn 2018 đã tạo được những chuyển biến tích cực trong dạy học nhằm đến mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực cho học sinh. Tuy nhiên, sau thời gian triển khai trọn vẹn một chu trình đổi mới, trong bối cảnh thực hiện Nghị quyết 71 của Đảng về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo, chương trình giáo dục phổ thông cần phải được đánh giá, tổng kết. Việc chỉnh sửa chương trình để đáp ứng tốt hơn yêu cầu đổi mới trở thành vấn đề cấp bách. Bài viết, một mặt, phân tích, bàn luận về những đề xuất chỉnh sửa chương trình Ngữ văn được một số chuyên gia, cán bộ quản lý giáo dục và giáo viên nêu ra trong thời gian qua; mặt khác gợi ý một số chỉnh sửa chương trình vừa bảo đảm phù hợp với mô hình phát triển năng lực vừa giúp chương trình khắc phục một số hạn chế để ngày càng tương thích với yêu cầu dạy học Ngữ văn trong bối cảnh mới. Theo định hướng mà bài viết gợi ý, các chỉnh sửa cần tập trung vào một số thuật ngữ, cách trình bày các cấu phần của chương trình và một số nội dung có liên quan đến yêu cầu cần đạt ở cả phần đọc, viết, nói và nghe.

Từ khóa: *chương trình; sách giáo khoa; Ngữ văn; mô hình phát triển năng lực; mã thể loại; đọc, viết, nói và nghe.*

A DISCUSSION ON THE DIRECTIONS FOR REVISING THE 2018 GENERAL EDUCATION CURRICULUM FOR LANGUAGE ARTS AND LITERATURE

Bui Manh Hung

Received: November 18, 2025

Revised: December 17, 2025; Accepted: December 19, 2025

ABSTRACT

The article discusses the orientation for revising the 2018 General Education Curriculum for the Language arts and Literature in the coming period. In recent years, the new curriculum and textbooks have brought positive changes in teaching and learning, aiming to

* Tổng chủ biên Sách giáo khoa Tiếng Việt – Ngữ văn, bộ sách “Kết nối tri thức với cuộc sống”
Email: hungbm@hcmue.edu.vn

develop students' competencies and moral qualities. However, following the completion of a full cycle of implementation, and in light of the Party's Resolution 71 on breakthroughs in the development of education and training, the general education curriculum now requires systematic review and comprehensive evaluation. Revising the curriculum so that it more adequately meets the demands of educational reform has become increasingly urgent. The paper, on the one hand, analyzes and comments on several proposals for amending the Language Arts and Literature Curriculum made by education experts, administrators, and teachers; on the other hand, it suggests specific adjustments that both align with the competency-based model and address certain limitations to make the curriculum increasingly compatible with the requirements of language arts and literature teaching in the new context. According to the orientation proposed, the revisions should focus on some terminology, the presentation of curriculum components, and several aspects related to learning outcomes in the areas of reading, writing, speaking, and listening.

Keywords: *curriculum; textbook; language arts and literature; competency-based model; genre code; reading, writing, speaking, listening.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chương trình Giáo dục phổ thông (CT GDPT) môn Ngữ văn năm 2018 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018) và sách giáo khoa (SGK) được biên soạn theo chương trình (CT) này đã triển khai được hơn 5 năm. Đây là mô hình CT và SGK có sự thay đổi căn bản so với mô hình CT và SGK truyền thống (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2006). Trên cơ sở một nền tảng triết lý giáo dục mới, CT đã có sự đổi mới sâu sắc về mục tiêu, nội dung dạy học, phương pháp dạy học và cách thức đánh giá kết quả học tập của học sinh (HS). Việc triển khai CT và SGK mới đã từng bước làm thay đổi đáng kể môn Ngữ văn trong nhà trường theo hướng tăng cường tính chủ động của người học và khả năng ứng dụng kiến thức ngữ văn vào cuộc sống. Tuy vậy, thực tế triển khai cũng cho thấy, ở đâu đó, mô hình CT và SGK mới vẫn chưa được hiểu đúng. Việc dạy học và đánh giá kết quả học tập của HS theo CT và SGK mới vẫn có một số điểm

bất cập cần sớm được khắc phục. Bản thân CT cũng có một số nội dung cần cân nhắc chỉnh sửa. Sau thời gian triển khai trọn vẹn một chu trình đổi mới, trong bối cảnh thực hiện Nghị quyết 71 của Đảng về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo, CT GDPT năm 2018 và SGK biên soạn theo CT này cần phải được đánh giá, tổng kết. Việc hiểu đầy đủ và sâu sắc CT và SGK Ngữ văn theo mô hình phát triển năng lực không chỉ giúp triển khai đúng hướng và hiệu quả việc đổi mới dạy học và đánh giá môn Ngữ văn mà còn cung cấp cơ sở cho việc điều chỉnh, cập nhật CT trong thời gian tới. Bài viết này gồm hai phần: Phần một phân tích, bàn luận về một số đề xuất chỉnh sửa CT Ngữ văn 2018 được một số chuyên gia, cán bộ quản lý và giáo viên (GV) nêu ra trong thời gian qua; Phần hai gợi ý một số chỉnh sửa CT vừa bảo đảm phù hợp với mô hình phát triển năng lực vừa giúp CT khắc phục một số hạn chế để ngày càng tương thích với yêu cầu dạy học Ngữ văn trong bối cảnh mới.

2. TỪ MỘT SỐ GÓP Ý, PHẢN BIỆN CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN NĂM 2018

Thứ nhất, một số nhà chuyên môn tuy đồng tình với việc lấy thể loại văn bản (VB) làm trọng tâm của CT, nhưng vẫn băn khoăn về sự bất cập, hạn chế của mô hình CT mới. Họ cho rằng đọc hiểu VB không chỉ cần mã thể loại mà cần mở rộng sang cả mã văn học sử và phong cách tác giả. Vì vậy, ngoài mã thể loại, cần bổ sung cả hai mã trên vào CT. Cùng theo hướng đó là đề xuất bổ sung bài học về văn học sử ở mỗi lớp: văn học dân gian ở lớp 10, văn học trung đại ở lớp 11, văn học hiện đại ở lớp 12. Đây là những đề xuất liên quan đến tính hệ thống của CT, kéo theo sự thay đổi căn bản cấu trúc của SGK.

Việc nắm được nhiều loại “mã” khác nhau giúp người đọc khám phá VB một cách toàn diện và sâu sắc hơn, điều đó không có gì cần phải bàn. Tuy vậy, yêu cầu đặt ra đối với dạy học môn Ngữ văn ở trường phổ thông rất khác với yêu cầu đối với nghiên cứu, phê bình văn chương; thời gian dành cho mỗi môn học trong CT GDPT cũng có hạn, cần phải tập trung vào những điểm thiết yếu, giúp HS biết vận dụng những điều đã học vào nhiều bối cảnh thực tế phong phú. Thay vì chú trọng cung cấp những kiến thức cụ thể về ngôn ngữ và văn học như trong CT và SGK trước đây, CT và SGK mới ưu tiên phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất cho người học. Đối với môn Ngữ văn, các năng lực đặc thù bao gồm năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học. Những năng lực này được hình thành và phát triển hiệu quả thông qua các hoạt động thực hành đọc, viết, nói và nghe.

Tinh thần chủ đạo của CT, SGK Ngữ văn mới là đọc một VB, trước hết, HS phải nắm được những vấn đề cốt lõi trong VB đó nhằm vận dụng để đọc hiểu các VB khác. Mỗi văn

bản được tạo lập nhằm đạt một mục đích giao tiếp nhất định. Mục đích đó quy định cách thức tổ chức, triển khai và phương thức biểu đạt đặc thù của từng loại VB, từ đó mới có VB văn học, VB nghị luận, VB thông tin, làm nên cái gọi là “mã thể loại” (Khái niệm “thể loại” trong CT dùng để chỉ các “tiêu loại” của loại VB văn học (truyện, thơ, kí, kịch,...), nhưng trong cụm từ “mã thể loại” ở đây, thuật ngữ “kiểu thể loại” được hiểu theo nghĩa rộng, đồng nghĩa với “loại VB”). Do đó, mã thể loại là một cơ sở quan trọng để thiết kế các yêu cầu cần đạt về đọc hiểu, và nó làm nên nội dung trọng tâm của CT và SGK theo mô hình phát triển năng lực. Đọc hiểu một VB, HS cần nắm được mã thể loại để sau đó có thể vận dụng để đọc hiểu các VB khác thuộc cùng mã đó. Học viết, phần nào đó học nói và nghe, cũng được triển khai theo định hướng như vậy (Derewianka et al., 2012; Bùi, 2014, 2019).

Ngoài đặc trưng thể loại, CT Ngữ văn 2018 còn có những yêu cầu đọc hiểu về nội dung (đề tài, chủ đề, mạch cảm xúc, cảm hứng chủ đạo,...) liên quan đến văn học sử và phong cách tác giả, tập trung chủ yếu ở THPT, cụ thể: Ở lớp 9, HS biết vận dụng được một số hiểu biết về lịch sử văn học Việt Nam để đọc hiểu VB văn học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018, tr.56). Ở lớp 10, HS biết vận dụng được những hiểu biết về tác giả Nguyễn Trãi để đọc hiểu một số tác phẩm của tác giả này; nhận biết và phân tích được bối cảnh lịch sử – văn hoá được thể hiện trong VB văn học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018, tr.60). Ở lớp 11, HS biết vận dụng được những hiểu biết về tác giả Nguyễn Du để đọc hiểu một số tác phẩm của tác giả này; so sánh được hai VB văn học viết cùng đề tài ở các giai đoạn khác nhau; liên tưởng, mở rộng vấn đề để hiểu sâu hơn VB được đọc; vận dụng được kinh nghiệm đọc, trải nghiệm

về cuộc sống và hiểu biết về lịch sử văn học Việt Nam để nhận xét, đánh giá VB văn học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018, tr.67). Ở lớp 12, HS phải vận dụng được những hiểu biết về tác giả Hồ Chí Minh để đọc hiểu một số tác phẩm của tác giả này; vận dụng được kiến thức về lịch sử văn học và kỹ năng tra cứu để sắp xếp một số tác phẩm, tác giả lớn theo tiến trình lịch sử văn học; biết đặt tác phẩm trong bối cảnh sáng tác và bối cảnh hiện tại để có đánh giá phù hợp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018, tr.73).

Ngoài ra, ở cấp THPT, có các chuyên đề (lựa chọn) giúp HS tập tìm hiểu, nghiên cứu văn học thuộc các loại hình, thời kì khác nhau: văn học dân gian (lớp 10), văn học trung đại (lớp 11), văn học hiện đại (lớp 12); phong cách sáng tác (phong cách tác giả ở lớp 11; phong cách sáng tác của một trường phái văn học ở lớp 12) (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Như vậy, ngoài vấn đề thể loại, CT cũng đã cài đặt nhiều nội dung có liên quan đến văn học sử và phong cách sáng tác theo cách thức và mức độ phù hợp. Kiến thức sâu hơn về các loại hình, thời kì văn học cũng như phong cách sáng tác chỉ được đặt trong hệ thống chuyên đề nâng cao (lựa chọn), còn trong CT học bắt buộc dành cho HS đại trà thì chỉ dừng lại ở ba tác gia tiêu biểu và một số nội dung cơ bản về văn học sử, đặc biệt cuối lớp 9 (giai đoạn giáo dục cơ bản) và cuối lớp 12 (giai đoạn giáo dục theo định hướng nghề nghiệp). Nếu đưa vào đầu các lớp ở cấp THPT những nội dung về văn học dân gian (lớp 10), văn học trung đại (lớp 11), văn học hiện đại (lớp 12) thì cấu trúc của SGK sẽ bị phá vỡ; việc biên soạn SGK sẽ gặp rất nhiều trở ngại, đặc biệt, có nguy cơ quay về cấu trúc SGK theo CT cũ. Nếu ở đầu SGK của mỗi lớp có một bài học về văn học sử

thì các bài tiếp theo, ngữ liệu đọc hiểu cũng cần phải có nội dung tương ứng. Chẳng hạn, nếu đầu SGK lớp 10 có bài học khái quát về văn học dân gian thì các bài sau phải chọn ngữ liệu thuộc văn học dân gian để đảm bảo mạch nội dung, điều này phá vỡ triết lí phát triển năng lực của SGK mới. Nếu không có sự tương ứng như vậy thì các bài học trong một lớp sẽ thiếu sự nối kết. Bài học về văn học sử được tổ chức dạy học như thế nào cũng là câu hỏi khó trả lời. Nếu tổ chức dạy học theo cách hướng dẫn cho HS tìm hiểu, nghiên cứu như các chuyên đề thì quá sức đối với HS. Ngoài ra, đối với HS đại trà thì sự hữu ích của những kiến thức văn học sử như vậy cũng không đủ để đánh đổi một thời lượng dạy học đáng kể. Giữa kiến thức về thể loại và kiến thức về văn học sử, cần có sự lựa chọn, không thể đồng thời ưu tiên cả hai; theo mô hình CT phát triển năng lực, kiến thức về thể loại đóng vai trò quan trọng hơn. Kinh nghiệm quốc tế cũng cho thấy, trong CT môn Ngữ văn theo mô hình phát triển năng lực, nội dung về lịch sử văn học thường được lồng ghép vào các yêu cầu cần đạt về đọc, viết, nói và nghe (California Department of Education, 2013; Texas Education Agency, 2011; Massachusetts, 2017; ACARA, 2016). CT môn Ngôn ngữ và văn học (Language Arts and Literature) cũ của California (California Department of Education, 2007) có yêu cầu HS lớp 11 và lớp 12 “truy vết tiến trình văn học” hay học văn học theo các thời kì: văn học thời thuộc địa, văn học lãng mạn (Mỹ), văn học hiện đại. Nhưng những nội dung này triển khai trong SGK rất hàn lâm như trong những tài liệu nghiên cứu, mỗi cuốn sách dày hàng nghìn trang. Trong hệ thống chuẩn cốt lõi mới mà nhiều tiểu bang của Hoa Kỳ áp dụng, trong đó có California (California Department of Education, 2013) thì những yêu cầu liên quan đến lịch sử văn

học như vậy không còn nữa. CT môn Tiếng Anh (English) của Australia cũng có nội dung về lịch sử văn học, nhưng không dạy tiến trình lịch sử văn học mà chỉ dạy ở mức độ như CT môn Ngữ văn năm 2018 của Việt Nam như: liên hệ VB với bối cảnh lịch sử, so sánh VB giữa các thời kì khác nhau,... (ACARA, 2016).

Về phong cách tác giả, tuy xét từ góc độ của người nghiên cứu thì rất hữu ích, nhưng đưa vào CT và SGK phổ thông sẽ là sự thách đố không nhỏ ngay cả đối với HS chọn học trong chuyên đề nâng cao. Việc đưa vấn đề này vào CT bắt buộc dành cho HS đại trà sẽ làm cho CT trở nên rất hàn lâm, hoàn toàn không phù hợp. Tuy vậy, đối với những tác phẩm văn học của những nhà văn có vị thế cao trong lịch sử văn học, bộ SGK “Kết nối tri thức với cuộc sống” vẫn có những thông tin quan yếu về tác giả, tác phẩm để HS có được những hiểu biết tối thiểu; thông qua những gì ngoài VB, các em có thể hiểu sâu hơn VB. Bằng cách đó, thông tin về bối cảnh sáng tác, phong cách tác giả,... cũng được chú ý, nhưng không phải là trọng tâm, chỉ vừa đủ để HS khám phá VB đang học. Đối với bài văn nghị luận văn học phân tích một tác phẩm hoàn toàn mới, không nên đặt nặng yêu cầu HS phải có kiến thức văn học sử hay hiểu biết liên VB để giải mã cho có chiều sâu. Yêu cầu đó phù hợp với nhà nghiên cứu, phê bình hơn là với một người đọc văn học có học vấn phổ thông. Cần nhắc lại, môn Ngữ văn ở trường phổ thông không nhắm đến mục tiêu đào tạo những nhà nghiên cứu, phê bình chuyên nghiệp.

Liên quan đến những yêu cầu trên là một số băn khoăn về việc kiểm tra đánh giá kĩ năng đọc hiểu và viết. Lỗi dạy cho HS sao chép kết quả phân tích của các chuyên gia về những tác phẩm văn học trong SGK theo CT

cũ khiến cho nhiều GV đặt ra yêu cầu vượt quá tầm đối với của HS. Trước đây, do đề kiểm tra, đề thi dùng lại ngữ liệu đã học, HS có thể có những bài phân tích rất “chuyên nghiệp”, nhưng thường là không phải là ý tưởng, ngôn ngữ của chính các em. Trong bối cảnh đổi mới đánh giá, dùng ngữ liệu HS chưa bao giờ được học, yêu cầu vận dụng kiến thức văn học sử hay hiểu biết liên VB để phân tích một VB hoàn toàn mới trong thời gian mấy chục phút là rất vô lí.

Cũng do lối suy nghĩ cũ đó nên nhiều GV cũng thường nêu khó khăn khi chọn ngữ liệu là VB truyện, vì dung lượng ngữ liệu dài, ảnh hưởng đến dung lượng của toàn đề thi. Trong bài trả lời phỏng vấn báo Dân trí, chúng tôi đã dẫn ví dụ đề kiểm tra kĩ năng đọc hiểu của HS ở Vương quốc Anh có ngữ liệu thuộc thể loại truyện. Đề kiểm tra đó dùng một đoạn trích từ một truyện ngắn của O. Henry dài chỉ hơn 150 từ. HS chỉ cần đọc đoạn trích đó là đủ để trả lời 5 câu hỏi đọc hiểu, không cần kiến thức văn học sử, kiến thức liên VB, thậm chí không cần định vị đoạn trích trong tổng thể VB truyện nói chung. Vì vậy, cùng với việc hiểu đúng về CT và SGK mới, cần phải đổi mới quan niệm về đánh giá, cụ thể là các đề kiểm tra, đề thi không yêu cầu HS “tái hiện” lại kiến thức đã học mà cần bám sát yêu cầu của CT để đánh giá đúng năng lực ngữ văn của HS. Chẳng hạn đọc hiểu một VB hay đoạn trích hoàn toàn mới, viết một bài luận bằng chính trải nghiệm, vốn sống, suy nghĩ, tình cảm,... và bằng chính ngôn ngữ biểu đạt của các em. Nói chung là không nên theo thói quen cũ để đặt ra yêu cầu không còn phù hợp với quy định đánh giá mới.

Thứ hai, một số đề xuất thêm bớt những thể loại văn học cụ thể cũng cho thấy mục tiêu phát triển năng lực chưa được hiểu đúng. Chẳng hạn, có đề xuất lược bỏ truyện trình

thám (lớp 9) vì đó không phải là thể loại quan trọng của văn học Việt Nam, khó chọn ngữ liệu cho SGK; thay cho truyện trinh thám có thể bổ sung một số thể loại thuộc văn học trung đại. Đề xuất này không nhắc gì đến truyện khoa học viễn tưởng (lớp 7) tuy hai thể loại truyện này đều có điểm chung: Việt Nam ít có thành tựu, việc tìm kiếm ngữ liệu tương đối khó khăn.

Theo CT trước đây thì đề xuất này là có cơ sở vì mục tiêu chủ yếu của CT cũ là cung cấp kiến thức về thành tựu văn học, trọng tâm là văn học Việt Nam. Việc ưu tiên đưa một VB thuộc thể loại tiêu biểu thời trung đại so với truyện trinh thám là điều dễ hiểu. Tuy nhiên, theo CT mới thì HS cần được học những gì góp phần phát triển năng lực của các em. Học một truyện trinh thám trong SGK, HS có kĩ năng đọc nhiều truyện trinh thám khác. Thể loại truyện này giúp HS phát triển được năng lực suy luận, từ những chi tiết tưởng như nhỏ nhặt quan sát trong đời sống có thể phán đoán được điều gì đó sâu xa hơn ẩn đằng sau đó. Truyện trinh thám cũng rất phù hợp với tâm lí lứa tuổi của HS, mang lại cho các em nhiều hứng thú khi học Ngữ văn. Việc dùng tác phẩm truyện trinh thám của nhà văn Việt Nam cần được ưu tiên, nhưng nếu còn thiếu hay không có tác phẩm thích hợp, SGK vẫn có thể dùng sáng tác của nhà văn nước ngoài với tinh thần dạy cái HS cần (để phát triển năng lực) chứ không phải dạy cái mà văn học Việt Nam đang có. Thể loại truyện khoa học viễn tưởng cũng được đưa vào CT với mục đích và cách tiếp cận tương tự như vậy. Nói như vậy không có nghĩa là CT mới xem nhẹ việc cung cấp cho HS kiến thức về những tác phẩm văn học kinh điển, vấn đề khác biệt so với CT cũ là thông qua kiến thức đó, HS phát triển được phẩm chất và năng lực gì mà CT đặt ra. HS không phải học chỉ “để biết” mà còn “để làm”, “để chung sống”

và “để trở thành con người nhân văn” như triết lí giáo dục mà UNESCO đã tuyên bố (UNESCO, 1996). Trong bối cảnh mới, ngữ liệu đưa vào SGK còn phải tính đến một tỉ lệ hợp lí những VB phù hợp với trải nghiệm, vốn sống của người học (về nguyên tắc lựa chọn ngữ liệu đưa vào SGK, xem thêm Bùi, 2014). Về nội dung xem xét bổ sung, có thể khẳng định, SGK mới có không ít tác phẩm văn học trung đại, riêng trong 6 tác phẩm bắt buộc thì có đến 5 tác phẩm thuộc văn học trung đại, cụ thể: “Sông núi nước Nam” (trương truyền là của Lý Thường Kiệt), “Hịch tướng sĩ” (Trần Quốc Tuấn), “Bình Ngô đại cáo” (Nguyễn Trãi), “Truyện Kiều” (Nguyễn Du), “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc” (Nguyễn Đình Chiểu). Đây là những tác phẩm đánh dấu những thành tựu lớn của cha ông trong nhiều thế kỉ. Bên cạnh đó, có ít nhất một tác phẩm khác của Nguyễn Trãi (ngoài “Bình Ngô đại cáo”), Nguyễn Du (ngoài “Truyện Kiều”), Hồ Xuân Hương, Nguyễn Khuyến, Nguyễn Đình Chiểu (ngoài “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc”), cùng sáng tác của một số tác giả khác thuộc văn học hiện đại, cũng được đưa vào SGK theo quy định của CT. Ngoài ra, tùy từng bộ SGK mà những tác phẩm văn học trung đại khác cũng được dạy học, như sáng tác của Trần Nhân Tông, Đoàn Thị Điểm, Nguyễn Công Trứ, Bà Huyện Thanh Quan, Cao Bá Quát, Tú Xương trong SGK Ngữ văn, bộ “Kết nối tri thức với cuộc sống”.

Việc bổ sung một số thể loại thuộc văn học trung đại để thay thế cho truyện trinh thám hay các thể loại văn học hiện đại khác chắc hẳn là không phù hợp, vì nó sẽ làm cho SGK quá nặng về những nội dung truyền thống, làm cho chất liệu dạy học không đáp ứng được yêu cầu phát triển những năng lực mà HS ngày nay cần phải có và ít gắn với trải nghiệm, vốn sống của HS, từ đó giảm hứng thú học tập của các em. Điều cần nhấn mạnh

hơn là khả năng vận dụng “mã thể loại” của các tác phẩm văn học trung đại rất hạn chế, HS ít có cơ hội vận dụng “mã thể loại” của phú, cáo, hịch, văn tế, ... để đọc một bài phú, cáo, hịch, văn tế, ... khác. “Hịch tướng sĩ” của Trần Quốc Tuấn và “Bình Ngô đại cáo” của Nguyễn Trãi đều được dạy học với tư cách là những tác phẩm thuộc loại VB nghị luận. Khi học, HS được tìm hiểu, khám phá các yếu tố nghị luận được triển khai ở trong đó, từ luận đề đến hệ thống luận điểm, lí lẽ, bằng chứng. Tuy các VB này có nét riêng của VB nghị luận trung đại, nhưng SGK chủ yếu khai thác “mã thể loại” của VB nghị luận nói chung. Những hiểu biết đặc thù về thể hịch, cáo chỉ được trình bày ở cước chú của trang đầu tiên mà VB đọc hiểu xuất hiện hoặc ngay sau VB, chủ yếu phục vụ cho việc tìm hiểu chính những VB đang học. Nội dung phần này rất khác với phần Tri thức ngữ văn, một mục quan trọng trình bày ở đầu mỗi bài học, có mục đích cung cấp cho HS những khái niệm công cụ để đọc hiểu các VB khác thuộc cùng mã thể loại. Đó cũng là lí do vì sao “Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc” thuộc vào nhóm 6 tác phẩm bắt buộc mà CT không có yêu cầu cần đạt về đọc hiểu VB thuộc thể loại văn tế. HS học tác phẩm này chủ yếu để nắm được nội dung, chủ đề, hiểu được tinh thần yêu nước, ý chí chống giặc ngoại xâm của cha ông ta, chứ không phải cần nắm “mã thể loại” để đọc hiểu các VB văn tế khác, tức học VB này như một trường hợp đơn nhất; yêu cầu thực hành viết văn tế lại càng không được đặt ra. Trường hợp này cung cấp thêm cho ta ví dụ để phân biệt rõ CT theo mô hình cung cấp kiến thức và CT theo mô hình phát

triển năng lực khác nhau như thế nào. Điều đáng ngạc nhiên là một số GV, một mặt, cho biết CT và SGK tương đối nặng, GV và HS không đủ thời gian để dạy học kĩ hết tất cả các nội dung bài học, mặt khác, lại đề nghị bổ sung kiến thức về văn học sử và về phong cách tác giả¹. Theo chúng tôi, CT môn Ngữ văn cần được xem xét chỉnh sửa theo hướng khác với những đề xuất trên. Những chỉnh sửa đó không nên làm thay đổi định hướng lớn mà chỉ tập trung vào việc giúp CT hoàn thiện hơn.

3. NHỮNG NỘI DUNG CÓ THỂ CẦN NHẮC CHỈNH SỬA

Như đã trình bày ở trên, CT Ngữ văn năm 2018 được xây dựng theo mô hình CT phát triển năng lực. Theo đó, mục tiêu có sự thay đổi căn bản so với CT năm 2006, chuyển từ chú trọng cung cấp kiến thức về văn học và tiếng Việt sang giúp cho người học phát triển phẩm chất và năng lực, trong đó có năng lực đặc thù là năng lực ngữ văn, thể hiện qua khả năng đọc, viết, nói và nghe. Tương ứng với sự thay đổi về mục tiêu, các mạch nội dung của CT cũng được thiết kế theo cách khác, thay vì được tổ chức theo các phân môn (Văn học, Tiếng Việt, Làm văn) như trước, CT mới thiết kế theo cách mạch hoạt động Đọc, Viết, Nói và nghe. Việc chỉnh sửa CT sắp tới (nếu có) cần bảo đảm CT được hoàn thiện hơn theo định hướng đó.

CT môn Ngữ văn 2018 đã đáp ứng được căn bản mục tiêu đổi mới theo định hướng đã đề ra. Tuy vậy, vẫn còn có sự thiếu nhất quán về thuật ngữ, tình trạng thiếu tương

¹ Về vấn đề CT và SGK mới có nặng hay không, chúng tôi sẽ có bài viết riêng. Lí do khiến một số GV cảm thấy CT và SGK khá nặng chủ yếu không phải do CT và SGK mà do cách hiểu về CT (như đã trình bày một phần ở trên) và cách sử dụng SGK. Nếu phải dạy hết tất cả những gì được đưa vào SGK (không biết triển khai các bài học một cách linh hoạt tùy vào khả năng của HS), thậm chí còn bỏ sung kiến thức (cho yên tâm, như một số GV chia sẻ), dạy Tri thức ngữ văn như một bài về lí luận văn học, đưa cả những VB tự đọc vào dạy giờ chính khóa, ... thì gây quá tải cho HS là điều dĩ nhiên. Còn nếu hiểu “nặng” theo nghĩa yêu cầu cao hơn đối với GV và HS thì đúng, vì CT và SGK phát triển năng lực đặt ra mục tiêu cao hơn so với CT và SGK cung cấp kiến thức.

thích trong cách trình bày các cấu phần, đặc biệt, nội dung CT có một số chỗ kết nối còn chưa thực sự tốt,... Việc chỉnh sửa cần lấy mục tiêu nâng cao chất lượng, hiệu quả hoạt động dạy học Ngữ văn làm tiêu chí quan trọng nhất, đồng thời phải đảm bảo không gây nhiều xáo trộn đối với thực tế dạy – học của GV và HS, không tạo nên “bước ngoặt” làm thay đổi quá trình đổi mới đang diễn ra thuận lợi. Dưới đây, bài viết sẽ phân tích cụ thể những chỉnh sửa có thể được tính đến.

3.1. Sau khi được phê duyệt, CT Ngữ văn 2018 đã có một số chỉnh sửa theo VB số 2692, ban hành ngày 27 tháng 8 năm 2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Những chỉnh sửa này đã kịp cập nhật ngay trong quá trình biên soạn SGK. Cụ thể, thay yêu cầu cần đạt về nói và nghe “biết kể một truyện cười” bằng “biết kể một truyện ngụ ngôn” (trang 49), lược bỏ yêu cầu cần đạt về đọc hiểu “nhận biết và đánh giá được cách thuyết phục thường dùng trong quảng cáo thương mại” (trang 56), thay nội dung ngữ liệu “truyện thơ dân gian” bằng “sử thi” (trang 62), thay “sử thi” bằng “truyện thơ dân gian” (trang 69), thay yêu cầu cần đạt về đọc hiểu “tiểu thuyết (hiện đại, hậu hiện đại)” bằng “tiểu thuyết (hiện đại hoặc hậu hiện đại)” (trang 73), thay yêu cầu cần đạt về đọc hiểu “nhận biết được mục đích...” bằng “nhận biết được mục đích, tình cảm và quan điểm của người viết” (trang 74), thay nội dung kiến thức văn học “tiểu thuyết (hiện đại, hậu hiện đại)” bằng “tiểu thuyết (hiện đại hoặc hậu hiện đại)” (trang 74), thay nội dung ngữ liệu “tiểu thuyết (hiện đại, hậu hiện đại)” bằng “tiểu thuyết (hiện đại hoặc hậu hiện đại)” (trang 76), thay yêu cầu cần đạt về nói và nghe “tôn trọng người đối thoại” bằng “tôn trọng người đối thoại, thể hiện thái độ lịch sự khi tranh luận” (trang 77). Ngoài ra, trong quá

trình hoàn thiện bản thảo SGK Tiếng Việt lớp 4, Hội đồng quốc gia thẩm định SGK và các nhóm tác giả cũng đã thống nhất sửa chức năng “nối các từ ngữ trong một liên danh” từ dấu gạch nối sang cho dấu gạch ngang (trang 32).

Trong những chỉnh sửa đó, có những chỉnh sửa thuần túy do lỗi kỹ thuật, nhưng có một số chỉnh sửa xuất phát từ việc đánh giá lại tính hợp lý của CT theo định hướng đã trình bày ở đầu mục 3. Cụ thể, việc lược bỏ yêu cầu cần đạt về đọc hiểu “nhận biết và đánh giá được cách thuyết phục thường dùng trong quảng cáo thương mại” (trang 56) là do vướng mắc khi đưa VB quảng cáo thương mại vào SGK, có thể có sự xung đột với những quy định “cứng” đối với nội dung trong SGK. Tuy việc đọc hiểu các VB quảng cáo để nhận biết được nghệ thuật thuyết phục khách hàng tiềm năng của nhà quảng cáo giúp HS phát triển được năng lực nghị luận và tư duy phản biện, nhưng triển khai thực tế thì có những khó khăn nhất định vì tìm được VB quảng cáo thương mại mà không có ý thiên vị cho một tổ chức, doanh nghiệp nào gần như bất khả thi. Việc thay yêu cầu cần đạt về đọc hiểu “tiểu thuyết (hiện đại, hậu hiện đại)” bằng “tiểu thuyết (hiện đại hoặc hậu hiện đại)” (trang 73) và những nội dung có liên quan cũng do không phù hợp với thực tế sáng tạo và khả năng tiếp nhận của HS. Nếu không có từ “hoặc” trong yêu cầu cần đạt thì SGK cần phải đưa ít nhất một tiểu thuyết hậu hiện đại vào CT. Việc chọn một tiểu thuyết hậu hiện đại có nội dung phù hợp với HS phổ thông là điều bất khả thi. Đây là điểm thiếu sót của CT mà chúng ta đã sớm nhận ra. Ngoài ra, cần bỏ thuật ngữ “hậu hiện đại” sau tên chuyên đề 1 ở lớp 12 và các tiểu mục trong chuyên đề này vì nó làm cho chuyên đề trở nên quá khó, vượt quá năng lực và nhu cầu học tập của HS phổ thông. Và

quan trọng hơn, sự xuất hiện của “hậu hiện đại” ở đây không bảo đảm tính logic (hậu hiện đại không thể được hiểu theo nghĩa tiếp nối với trung đại và hiện đại theo trục thời gian) ².

Về vấn đề thuật ngữ, còn có một số điểm bất cập khác nữa cần phải được tiếp tục khắc phục. Cụ thể, ở cấp Tiểu học, CT lớp 5 dùng thuật ngữ “biện pháp điệp từ, điệp ngữ”, tức phân biệt cụ thể cấp độ đơn vị ngôn ngữ được lặp lại. Tuy vậy, ở cấp Trung học cơ sở (THCS) và Trung học phổ thông (THPT), theo thói quen từ CT cũ, GV vẫn dùng thuật ngữ “biện pháp điệp ngữ” để chỉ chung hiện tượng lặp từ, cụm từ, câu. SGK mới ở cấp THCS và THPT dùng theo thói quen đó của GV. Như vậy, có sự thiếu nhất quán về thuật ngữ ở các cấp. Vì lẽ đó, cần cân nhắc đổi thuật ngữ “biện pháp điệp từ, điệp ngữ” ở cấp Tiểu học thành “biện pháp điệp ngữ” chung để thống nhất với cách dùng ở cấp THCS và THPT.

Thuật ngữ “diễn tích, diễn cố” ở cấp THCS (lớp 9) gây nhiều lúng túng cho tác giả SGK vì sự phân biệt này đôi khi khá nhập nhằng, đặc biệt là gây khó khăn cho việc tiếp nhận của HS. Ngay cả những tài liệu có tính học thuật cao như mục Diễn cố trong Từ điển văn học (bộ mới) (Lại, 2004) hay Diễn cố văn học (Đình và cộng sự, 2009) cũng không đặt ra vấn đề phân biệt “diễn cố” với “diễn tích”. Vì vậy, đối với CT GDPT, việc gọi chung là “diễn cố” thì phù hợp hơn.

Việc diễn đạt một yêu cầu về viết ở cấp THCS (lớp 8) “Bước đầu biết làm một bài thơ tự do (sáu, bảy chữ). Viết được đoạn văn ghi lại cảm nghĩ về một bài thơ tự do.” gây ra

nhiều hiểu lầm. Không ít GV nghĩ rằng thơ sáu chữ, bảy chữ cũng là thơ tự do. Về hình thức thì có thể lược bỏ phần trong ngoặc đơn (sáu, bảy chữ) hoặc thêm “hoặc” trước “sáu, bảy chữ” để tránh sự hiểu lầm đó. Tuy nhiên, trên thực tế, lược bỏ phần trong ngoặc đơn thì phù hợp hơn vì yêu cầu thứ nhất phải là “làm một bài thơ tự do” thì mới nhất quán với yêu cầu thứ hai “viết được đoạn văn ghi lại cảm nghĩ về một bài thơ tự do”.

Ở trang 88 và 89, các động từ thể hiện ba mức độ nhận thức (biết, hiểu, vận dụng) chưa sát với đặc trưng của môn Ngữ văn. Trước hết, ba mức độ biết, hiểu, vận dụng không thể áp dụng cho tất cả các môn học. Chẳng hạn, trong môn Khoa học tự nhiên, ba mức độ này là phù hợp. Biết là nhận biết, kể tên được sự vật và hiện tượng của tự nhiên; trình bày được các sự kiện, đặc điểm, vai trò của các đối tượng và các quá trình của tự nhiên. Hiểu là phân loại được các sự vật; phân tích được các đặc điểm của một đối tượng, sự vật, quá trình; giải thích được mối quan hệ giữa các sự vật và hiện tượng. Vận dụng là nhận ra được điểm sai và chỉnh sửa được điểm sai đó; chứng minh được các vấn đề trong thực tiễn bằng các dẫn chứng khoa học; đề xuất được vấn đề, đặt được câu hỏi cho vấn đề tìm hiểu; lập được kế hoạch và thực hiện được kế hoạch tìm hiểu tự nhiên; ra quyết định, đề xuất được ý kiến cho vấn đề đã tìm hiểu. Trong môn Ngữ văn, ba mức độ tương ứng phải là nhận biết (đọc hiểu nội dung tường minh, thể hiện trên các dòng chữ,...), phân tích, suy luận (đọc hiểu nội dung hàm ẩn, thể hiện giữa các dòng chữ,...), đánh giá, vận dụng (đánh giá nội dung, hình thức của VB; liên hệ, mở rộng ngoài VB; tạo ra sản

² Nhân tiện, xin nói thêm, nội dung chuyên đề (lựa chọn) của các môn học trong CT GDPT 2018 nói chung cần phải được rà soát. Trên cơ sở thực tiễn triển khai trong những năm qua, cần xem xét việc dạy học các chuyên đề trên thực tế như thế nào để có hướng cập nhật cho hiệu quả.

phẩm mới ở dạng viết hoặc nói). Các động từ cụ thể mô tả ba mức độ biết, hiểu, vận dụng trong CT Ngữ văn hiện nay vừa rồi vừa trùng lặp. Trong nhiều trường hợp, rất khó giải thích vì sao động từ đó lại thuộc mức độ nhận thức đó. Xếp vận dụng (kiến thức tiếng Việt, văn học) vào mức vận dụng, trong khi đánh giá (nội dung, hình thức, các biện pháp nghệ thuật, cách lập luận, đề tài, cách chọn lọc và sắp xếp thông tin, thái độ và quan điểm người viết;...) lại xếp vào mức hiểu là có sự nhầm lẫn đáng kể. Nếu vận dụng kiến thức tiếng Việt, văn học để đọc hiểu VB thì đó không phải là vận dụng. Nó có thể chỉ là nhận biết (gọi tên biện pháp tu từ, thể thơ, ngôi kể,...) hoặc phân tích, suy luận (phân tích tác dụng của biện pháp tu từ, tính cách nhân vật, đặc điểm của cốt truyện, điểm nhìn trần thuật,...). Còn đánh giá nội dung, hình thức của một tác phẩm văn học thì cao hơn hiểu, nó phải cùng mức với vận dụng. Trong môn Khoa học tự nhiên, “nhận ra được điểm sai và chỉnh sửa được điểm sai đó” cũng được xếp vào mức vận dụng.

Trên đây là những điều chỉnh đã thực hiện trong quá trình biên soạn SGK hoặc những đề xuất chỉnh sửa riêng về thuật ngữ cần được xem xét trong thời gian tới. Dưới đây, bài viết tập trung phân tích về cấu trúc, yêu cầu cần đạt của CT mà chúng ta cần cân nhắc khi rà soát.

3.2. CT Ngữ văn 2018 của Việt Nam, về cơ bản, được thiết kế theo các mạch đọc, viết, nói và nghe như CT của Hoa Kỳ (California Department of Education, 2007, 2013; Texas Education Agency, 2011; Massachusetts, 2017). Tuy nhiên, có một số điều chỉnh, trong đó có việc thiết kế mạch ngôn ngữ như một phần kiến thức mà HS cần nắm, cùng với kiến thức về văn học và ngữ liệu tạo thành nội dung dạy học. Việc tách riêng

kiến thức về ngôn ngữ và kiến thức về văn học và coi đó như là nội dung dạy học (chất liệu, phương tiện, thể hiện bằng danh từ/ngữ danh từ) giúp HS phát triển các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe (yêu cầu cần đạt, thể hiện bằng động từ/ngữ động từ) là một cách tổ chức CT khá đặc thù của Việt Nam. Do hệ thống kiến thức tiếng Việt chỉ được thể hiện bằng các danh từ hay ngữ danh từ mà không thể hiện dưới dạng các ngữ động từ, nên CT Ngữ văn 2018 chưa thể hiện được rõ mức độ yêu cầu đối với những kiến thức này. Chẳng hạn, với nội dung kiến thức tiếng Việt ở lớp 2 có “Bảng chữ cái tiếng Việt, sự khác nhau giữa tên chữ cái (a, bê, xê,...) và âm (a, bờ, cờ,...)”, lớp 5 có “Biện pháp tu từ điệp từ, điệp ngữ: đặc điểm và tác dụng”, lớp 7 có “Ngữ cảnh và nghĩa của từ trong ngữ cảnh”, lớp 9 có “Sự phát triển của ngôn ngữ: từ ngữ mới và nghĩa mới”,...; người đọc không rõ là CT chỉ yêu cầu nhận biết, trình bày hay đòi hỏi phải phân tích, đánh giá, vận dụng. Kết quả là nội dung kiến thức tiếng Việt trong SGK có thể sẽ được thiết kế theo những mức độ rất khác nhau tùy theo từng nhóm tác giả SGK hay từng nhóm ra đề thi. Ví dụ, câu hỏi về biện pháp tu từ, có đề thi chỉ yêu cầu HS gọi tên, có đề thi yêu cầu HS nêu căn cứ để xác định, nhưng có đề thi yêu cầu HS phân tích tác dụng của việc dùng biện pháp tu từ trong một ngữ cảnh cụ thể. Trong khi đó thì kiến thức Văn học cũng được thiết kế thành một mạch riêng. Nếu chỉ thể hiện dưới dạng các danh từ/danh ngữ thì mạch riêng này không cung cấp thêm thông tin gì cho nội dung CT vì từ các yêu cầu cần đạt về đọc, viết, nói và nghe có liên quan đến văn học có thể suy ra kiến thức văn học mà HS cần được trang bị, nhưng không phải ngược lại, từ kiến thức không thể suy ra yêu cầu cần đạt. CT một số nước như Australia (ACARA, 2016; Bùi, 2016), Hàn Quốc

(Korea's Ministry of Education and Human Resources Development, 2007),... có mạch Văn học riêng, nhưng được thiết kế dưới dạng yêu cầu cần đạt (diễn đạt bằng ngữ động từ). Còn CT Ngữ văn 2018, một mặt, gộp chung yêu cầu cần đạt về văn học vào mạch đọc, viết, nói và nghe như các CT của Hoa Kỳ; mặt khác lại có mạch kiến thức văn học riêng. Như vậy là có phần trùng lặp. Tuy thế, đây là một vấn đề khó giải quyết vì việc không thể hiện mạch kiến thức văn học riêng trong CT (như các CT của Hoa Kỳ) chắc hẳn sẽ gây tranh cãi; đối với nhiều người ở Việt Nam, cách xử lý này dễ tạo cảm giác coi nhẹ kiến thức văn học. Cần lưu ý, CT năm 2018 được thiết kế theo mô hình phát triển năng lực, nên yêu cầu cần đạt mới là phần lõi của CT. Việc đặt các nội dung về tiếng Việt chỉ ở phần Nội dung dạy học không chỉ khiến cho việc soạn SGK, kiểm tra đánh giá khó xác định được mức độ yêu cầu đối với tiếng Việt mà còn có thể gây hiểu lầm rằng học các nội dung phần Tiếng Việt chỉ là học kiến thức.

3.3. Hệ thống các yêu cầu cần đạt về viết trong CT Ngữ văn 2018 đã được thiết kế chi tiết và có tính hệ thống cao hơn nhiều CT Ngữ văn 2006. Tuy nhiên, so với CT của các nước phát triển (đã đề cập đến ở trên) thì hệ thống các yêu cầu này cần phải được tiếp tục phát triển để thể hiện rõ hơn yêu cầu cần đạt đối với kỹ năng viết thuộc từng kiểu VB. Sự cụ thể hóa này giúp tác giả SGK, GV và chuyên gia đánh giá có được những chỉ dẫn đầy đủ hơn để thiết kế các hoạt động dạy học, bài luyện tập và đề thi đánh giá kỹ năng viết. Mức độ cụ thể không cần phải đến mức như các rubric được thiết kế để chấm thi bài viết, nhưng có thể làm cơ sở cho việc thiết kế các rubric cho mỗi kiểu VB viết ở từng lớp, làm sao bảo đảm “đường phát triển” năng lực viết được tăng tiến từ thấp lên cao một cách hợp lý. Đây là

một yêu cầu tương đối cao và khó trong bối cảnh xây dựng CT của Việt Nam hiện nay, nhưng cần được giải quyết trong quá trình phát triển để CT Ngữ văn của Việt Nam hội nhập hơn nữa với thế giới. Ngoài ra, phụ lục các bài làm của HS để minh họa cho mức độ cần đạt đối với từng yêu cầu (chuẩn cần đạt) về kỹ năng viết như trong CT Ngữ văn của Hoa Kỳ và CT Ngữ văn của Australia cũng là một nội dung cần bổ sung, cập nhật khi phát triển CT Ngữ văn 2018.

3.4. Hiện nay, trong CT từ lớp 6 đến lớp 9, ở phần viết đều có yêu cầu tập làm một bài thơ thuộc một thể thơ nhất định (lớp 6: thơ lục bát, lớp 7: thơ bốn chữ, năm chữ, lớp 8: thơ tự do, lớp 9: thơ tám chữ) và viết đoạn văn ghi lại cảm xúc, cảm nghĩ về một bài thơ thuộc cùng thể thơ đó. Thế nhưng, ở phần Đọc hiểu thì chỉ lớp 6 có yêu cầu đọc hiểu một bài thơ lục bát, còn lên lớp 7, lớp 8 và lớp 9 thì không hề có yêu cầu đọc hiểu một bài thơ thuộc thể thơ bốn chữ, năm chữ, tự do, sáu chữ, bảy chữ, tám chữ. Tuy vậy, phần đọc hiểu thơ ở các lớp này, SGK vẫn phải đưa ngữ liệu là những bài thơ thuộc các thể thơ đó để HS có được hiểu biết và trải nghiệm, đặt cơ sở cho hoạt động tập sáng tác thơ và viết đoạn văn ghi lại cảm xúc, cảm nghĩ về một bài thơ. Việc bổ sung yêu cầu cần đạt về đọc hiểu các thể thơ trên vào CT không làm thay đổi nội dung trong SGK, nhưng giúp cho CT bảo đảm được sự nhất quán.

Trong phần Năng lực văn học ở cấp THCS được trình bày đầu VB (trang 10), có yêu cầu HS lớp 6, lớp 7 nhận biết được chủ thể trữ tình, nhân vật trữ tình trong thơ, nhưng nội dung CT cụ thể của cả hai lớp (trang 41 và trang 45) đều không có yêu cầu cần đạt và nội dung kiến thức nào cụ thể hóa nội dung này. Chủ thể trữ tình, nhân vật trữ tình là kiến thức quan trọng đối với ngay cả

HS ở cấp THCS, vì nhờ đó mà các em phân tích tốt “mạch cảm xúc”. Ngoài ra, HS cũng cần bước đầu biết phân biệt nhân vật trữ tình với đối tượng trữ tình, lên cấp THPT, kiến thức và kỹ năng liên quan sẽ được củng cố, phát triển thêm. CT (phiên bản cập nhật) cần bổ sung nội dung này ở lớp 7 hoặc lớp 8. Nếu đưa vào lớp 8 thì nội dung về chủ thể trữ tình, đối tượng trữ tình sẽ được dạy học cùng với mạch cảm xúc hiện có.

3.5. Yêu cầu cần đạt về nói và nghe ở một số lớp nội dung chưa thật phong phú và linh hoạt. Theo cách thiết kế của CT, đây là những yêu cầu tối thiểu, tác giả SGK có thể bổ sung nội dung miễn là không vượt quá yêu cầu cần đạt của CT. Tuy vậy, Hội đồng Quốc gia thẩm định SGK quy định SGK không được thiết kế nội dung vượt ra khỏi những gì mà CT thể hiện. Quy định này làm cho yêu cầu cần đạt vừa là “chuẩn” tối thiểu, vừa là “chuẩn” tối đa, SGK không được thiếu nhưng cũng không được “thừa”. Vì vậy, ở một số bài học, sự kết nối, tích

hợp giữa nội dung nói và nghe với nội dung đọc và viết chưa được tốt. Nội dung thực hành nói và nghe đôi khi gò ép và chưa thực sự hấp dẫn.

4. KẾT LUẬN

CT môn Ngữ văn 2018 có thể có những nội dung cần điều chỉnh nhưng không phải là sự bổ sung những nội dung về văn học sử, phong cách tác giả ngoài mã thể loại, hoặc thay thể loại văn học này bằng thể loại văn học khác như một số ý kiến đã đề xuất. Sự điều chỉnh đó giúp cho CT được mạch lạc và nhất quán hơn, đặc biệt cần chú ý bảo đảm nằm trong khuôn khổ của mô hình CT phát triển năng lực, tiệm cận hơn với CT của các nước phát triển, chứ không phải quay trở lại để gần hơn với CT cũ mà Việt Nam từng trải qua và cũng không tạo ra một đợt “đổi mới của đổi mới”, gây xáo trộn không cần thiết.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

ACARA (2016). *The Australian Curriculum*. <http://www.australiannculum.edu.au>. Truy cập tháng 10/2025.

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*. Hà Nội: Giáo dục.

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*. Hà Nội: Giáo dục.

Bùi, M. H. (2014). Phác thảo chương trình ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực. *Tạp chí Khoa học* (Tạp chí của Trường Đại học Sư phạm TP. HCM, số chuyên về Nghiên cứu Giáo dục học), 3.

Bùi, M. H. (2016). Ngôn ngữ học chức năng hệ thống: Ứng dụng xây dựng chương trình Ngữ văn (Kinh nghiệm của Australia và những gợi ý cho Việt Nam). *Tạp chí Ngôn ngữ*, 10.

Bùi, M. H. (2019). Ngôn ngữ học chức năng hệ thống: Ứng dụng vào việc biên soạn sách giáo khoa Ngữ văn tại Việt Nam (Tiếng Anh). Sách chuyên đề Việt Nam học ở Việt Nam và Đức: Ngôn ngữ học Việt Nam – những đóng góp mới, Thomas Engelbert (chủ biên), Hamburg: Đại học Hamburg (Đức).

Bùi, M. H. (2025). “Cần thay đổi câu hỏi đọc hiểu đề đề ngữ văn vượt qua giai đoạn “thử việc””. <https://dantri.com.vn/giao-duc/can-thay-doi-cau-hoi-doc-hieu-de-de-ngu-van-vuot-qua-giai-doan-thu-viec-20250710202602528.htm>. Truy cập tháng 8/2025.

California Department of Education (2007). Reading/Language Arts Framework for California Public Schools – Kindergarten through Grade Twelve.

California Department of Education (2013). Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects – Kindergarten through Grade Twelve.

Derewianka, B., Jones, P. (2012). Teaching Language in Context. Oxford: Oxford University Press.

Đình, G. K. (chủ biên), Nguyễn, T. G., Kiều, T. H., Vương, L., Bùi, N., Nguyễn, N. S., Đặng, Đ. S., Chu, T., Hoàng, H. Y. (2009). Điển cổ văn học. Hà Nội: NXB Văn học.

Korea’s Ministry of Education and Human Resources Development (2007). Korean Language Curriculum.

Lại, N. Â. (2004). Điển cổ. In trong Đỗ Đ. H, Nguyễn H. C., Phùng V. T., Trần H. T., (chủ biên). Từ điển văn học (bộ mới). Hà Nội: NXB Thế giới.

Massachusetts (2017). English Language Arts and Literacy (Curriculum Framework).

Texas Education Agency (2011). Texas Essential Knowledge and Skills for English Language Arts and Reading.

UNESCO (1996). Learning: The Treasure.