

VẤN ĐỀ DẠY HỌC TÍCH HỢP TRONG TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ*INTEGRATED TEACHING PROBLEMS IN SECONDARY SCHOOLS*NGUYỄN PHÚC HUY TÙNG, *nphtung@gmail.com*

NCS Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

THÔNG TIN	TÓM TẮT
<p>Ngày nhận: 02/6/2023 Ngày nhận lại: 20/6/2023 Duyệt đăng: 6/9/2023 Mã số: TCKH-S03T9-B09-2023 ISSN: 2354 – 0788</p> <p>Từ khóa: Bộ chỉ số phát triển giáo dục, trường phổ thông, giải pháp.</p> <p>Key words: Set of indicators of educational development, schools, solutions.</p>	<p><i>Dạy học tích hợp (DHTH) có nhiều ưu điểm và đã được nghiên cứu, triển khai tại nhiều quốc gia trên thế giới. Chương trình giáo dục phổ thông 2018 của Việt Nam cũng đang từng bước thực hiện xu hướng giáo dục này, tuy nhiên, còn nhiều trở ngại. Bài viết trình bày một số nghiên cứu cũng như kinh nghiệm của một số quốc gia trên thế giới về DHTH, đồng thời, đề xuất các biện pháp để triển khai hiệu quả vấn đề này trong thực tiễn giáo dục phổ thông tại Việt Nam.</i></p> <p>ABSTRACT</p> <p><i>Integrated teaching has many advantages and has been researched and implemented in many countries around the world. Vietnam's 2018 general education program is also gradually implementing this educational trend, however, there are still many obstacles. The article presents some studies and the experiences of some countries on integrated teaching, and at the same time, proposes measures to effectively implement this issue in the practice of general education in Vietnam.</i></p>

1. Mở đầu

Cùng với sự phát triển của đất nước, giáo dục nước ta đã có những chuyển biến tích cực, đạt được những kết quả quan trọng, tuy nhiên, vẫn còn nhiều hạn chế, yếu kém chậm khắc phục. Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 của Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam khóa XIII về đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông đưa ra định hướng về đổi mới nội dung giáo dục, đó là: “Cấp Trung học cơ sở thực hiện lồng ghép những nội dung liên quan với nhau của một số lĩnh vực giáo dục, một số môn học trong

chương trình hiện hành để tạo thành môn học tích hợp” (Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam, 2014). Thực hiện mục tiêu đổi mới, Bộ GD&ĐT đã ban hành chương trình giáo dục phổ thông tại Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT. Chương trình, sách giáo khoa mới đã được xây dựng, biên soạn theo hướng tích hợp ở các lớp học, cấp học dưới và phân hóa dần ở các lớp học, cấp học trên. Dạy học tích hợp là một định hướng trong đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, là một bước chuyển từ cách tiếp cận nội dung giáo dục sang tiếp cận phẩm chất, năng lực nhằm đào tạo con người có tri thức mới,

năng động, sáng tạo khi giải quyết các vấn đề trong thực tiễn cuộc sống. DHTH là “định hướng dạy học giúp học sinh (HS) phát triển khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, được thực hiện ngay trong quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kỹ năng” (Bộ GD&ĐT, 2018). Do vậy, trong tài liệu tập huấn DHTH ở trường trung học cơ sở, trung học phổ thông, Bộ GD&ĐT đã xác định “DHTH là một yêu cầu tất yếu của việc thực hiện nhiệm vụ dạy học ở trường phổ thông, là sự thể hiện quá trình thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện” (Bộ GD&ĐT, 2014).

2. Kinh nghiệm của một số quốc gia về dạy học tích hợp

Bộ Giáo dục Phần Lan đang thực hiện một trong những cải cách triệt để nhất trong nền giáo dục hiện đại, đó là: lộ trình đến năm 2020, từng bước giảm thiểu việc dạy học từng môn học riêng biệt và thay vào đó sẽ dạy theo các chủ đề thực tế, tích hợp nhiều lĩnh vực. Kế hoạch cải cách này xuất phát từ nhận thức rằng, cần giáo dục người học theo một cách khác để có thể thích nghi tốt hơn với bối cảnh công việc và xã hội hiện đại. Nhiệm vụ của giáo dục là phải phát triển cá tính, khả năng thích nghi và kiên cường trước các thay đổi, cùng với các kỹ năng giao tiếp, chứ không phải là đẩy người học qua những “nhà máy thi cử”. Khi dạy từng môn học riêng rẽ tức là đã tách bạch những nội dung mà trong thực tế cuộc sống lại không thể tách bạch được. Với phương pháp DHTH nhiều lĩnh vực, cách tiếp cận mang tính cộng tác, người học sẽ làm việc theo nhóm nhỏ để giải quyết các vấn đề. Giáo viên (GV) cũng đòi hỏi phải có kiến thức sâu ở nhiều môn học khác nhau và phải có khả năng thiết kế các bài học dựa vào thế mạnh, mối quan tâm của từng cá nhân người học. Để làm được điều này, GV phải thực hiện “cộng tác trong giảng dạy” trong việc soạn giáo án, tức yêu cầu có nhiều hơn

một GV bộ môn tham gia soạn giáo án.

Ở Anh và Úc, chương trình giáo dục đại học theo hướng tích hợp nhằm phát triển cho sinh viên nền tảng nhận thức, triết lý cá nhân về chuyên môn sư phạm và năng lực nghề nghiệp được đặc biệt chú trọng. Các chương trình đào tạo GV rất tinh gọn, chủ yếu tập trung vào đào tạo nghiệp vụ chuyên môn theo diện rộng, nhấn mạnh vào việc hình thành và phát triển trong mỗi giáo sinh một triết lý nghề nghiệp, một bản sắc nghề nghiệp cá nhân bao gồm nhận thức, niềm tin, quan điểm về dạy và học, về người học cùng với tập hợp các năng lực chung như giải quyết vấn đề, sáng tạo, hợp tác, thu thập và xử lý thông tin để áp dụng triết lý dạy học vào thực tiễn lớp học. Nói cách khác, chương trình tập trung vào việc giúp cho sinh viên trở thành nhà chuyên môn sư phạm thông qua tiến trình kết hợp chặt chẽ và sâu sắc giữa lĩnh hội lý thuyết và trải nghiệm thực tế; ứng dụng lý thuyết dạy học và giáo dục chung vào các lĩnh vực giảng dạy cụ thể khác nhau; kết nối hệ thống tri thức liên ngành vào thế giới học tập.

Chương trình Tiểu học ở Malaysia được gọi là “*The integrated curriculum for Primary school*” (Chương trình giảng dạy tích hợp cho trường Tiểu học) do Bộ GD&ĐT Malaysia công bố lần đầu vào năm 1997. Chương trình đã đưa ra 8 hướng tích hợp cụ thể: 1- tích hợp nhiều kỹ năng trong một môn học; 2- tích hợp nhiều kỹ năng trong một số môn học; 3- hấp thụ kiến thức nội dung môn học khác qua các môn đang dạy; 4- tích hợp các chuẩn mực đạo đức hoặc nghề nghiệp qua các môn học, 5- những yếu tố cần được dạy qua toàn bộ các môn học, bao gồm: ngôn ngữ, môi trường, khoa học và công nghệ, chủ nghĩa yêu nước, năng lực suy nghĩ và năng lực tìm tòi nghiên cứu; 6- tích hợp chương trình chính khóa với ngoại khóa được nhấn mạnh lại trong các tình huống học tập ở lớp học chính thức; 7- tích hợp kiến thức và thực tiễn; 8- tích hợp kinh nghiệm quá khứ và những kinh nghiệm mới tiếp thu được

của HS. Thiện hướng tích hợp có thể dẫn tới sự ra đời của những bộ sách giáo khoa nhiều môn (multimanue) như “bộ sách giáo khoa nhiều môn” dùng cho bậc Tiểu học nhiều nước Châu Phi - tích hợp 7 môn học: Tiếng Pháp, Toán, Sinh học, Công nghệ, Sử, Địa, Giáo dục công dân xung quanh các chủ đề khác nhau, mỗi chủ đề dạy trong hai tuần do Nhà xuất bản EDICEF xuất bản ở Pháp năm 1995. Cũng theo hướng tích hợp, người ta có thể kết hợp 2 bộ môn tưởng chừng rất xa nhau như Văn học và Sinh học để viết ra những công trình như *Nghiên cứu việc soạn thảo văn bản theo thể loại* (Exploring the writing of genres) nhằm hướng dẫn cách viết các thể loại tự sự, nghị luận, thuyết minh, báo cáo..., bằng chất liệu của môn thực vật học.

Khi nghiên cứu về tích hợp chương trình dạy học ở một số nước, có thể phân chia chương trình dạy học thể hiện quan điểm tích hợp của các nước đã và đang sử dụng theo 3 nhóm:

Nhóm 1: Tiêu biểu là Nga, Trung Quốc. Tích hợp xuyên môn tạo môn học mới thể hiện rõ trong chương trình và sách giáo khoa bậc tiểu học. Ở bậc THCS và THPT, thể hiện chủ đề tích hợp không tạo môn học mới, tức là tích hợp nội dung của các môn học khác có liên quan đối với môn học truyền thống.

Nhóm 2: Tiêu biểu là Pháp, Đức. Tích hợp xuyên môn, tạo môn học mới thể hiện rõ ở chương trình bậc tiểu học. Từ THCS đến đầu cấp THPT, thể hiện chủ yếu tích hợp liên môn, tạo môn học mới và đến cuối bậc THPT, thực hiện theo hướng tích hợp lồng ghép nội dung môn học khác.

Nhóm 3: Tiêu biểu là Anh, Mỹ, Đài Loan, Singapore, New Zealand, Hàn Quốc, Nhật Bản. Tích hợp xuyên môn, tạo môn học mới thể hiện trong chương trình bậc tiểu học đến đầu cấp THCS. Từ cuối bậc THCS đến THPT, thể hiện chủ yếu tích hợp liên môn, tạo môn học mới và tích hợp nội dung các môn học khác.

3. Lý luận về dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở

3.1. Khái niệm dạy học tích hợp

“Sự phạm tích hợp là một quan niệm về quá trình dạy học, trong đó, toàn thể các quá trình học tập góp phần hình thành ở HS những năng lực rõ ràng, có dự tính trước những điều cần thiết cho HS nhằm phục vụ cho quá trình học tập tương lai hoặc hoà nhập HS vào cuộc sống lao động. Sự phạm tích hợp làm cho quá trình học tập có ý nghĩa” (Roegiers X., 1996).

“DHTH là một quan điểm sư phạm, ở đó, người học cần huy động (mọi) nguồn lực để giải quyết một tình huống phức hợp - có vấn đề nhằm phát triển các năng lực và phẩm chất cá nhân” (Đỗ Hương Trà, 2015).

“DHTH là một quan niệm dạy học nhằm hình thành ở HS những năng lực giải quyết hiệu quả các tình huống thực tiễn dựa trên sự huy động nội dung, kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau. DHTH phải được thể hiện ở cả nội dung chương trình, phương pháp dạy học, hình thức tổ chức dạy học, kiểm tra đánh giá” (Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Diễm My, 2016).

Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT về Chương trình giáo dục phổ thông xác định: “DHTH là định hướng dạy học giúp HS phát triển khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng,... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, được thực hiện ngay trong quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kỹ năng (Bộ GD&ĐT, 2018).

Chúng ta có thể tiếp cận khái niệm DHTH ở trường trung học cơ sở là định hướng dạy học giúp cho HS bậc trung học cơ sở phát triển khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, được thực hiện ngay trong quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kỹ năng; phát triển được những năng lực cần thiết cho người học.

3.2. Ưu điểm của dạy học tích hợp

Các tác giả Zhamova, Rule, Montgomery và Nielsen sau khi tiến hành khảo sát và nghiên cứu về dạy học tích hợp, đã đưa ra bảng so

sánh - đối chiếu giữa dạy học tích hợp và dạy học theo kiểu truyền thống (dạy một môn học đơn thuần) như sau:

Bảng 1. So sánh giữa dạy học tích hợp và dạy học truyền thống

Đặc thù	Dạy học tích hợp (đọc)	Dạy học truyền thống (một môn)
Hoạt động trong giờ học	Làm việc theo nhóm	Làm việc cá nhân
Phương pháp giảng dạy	Nhiều phương pháp cải tiến giảng dạy thông qua phương tiện kĩ thuật	Giảng dạy trực tiếp, ít dùng phương tiện kĩ thuật
Phương pháp phản hồi	Nhiều phản hồi tích cực từ GV	Ít phản hồi tích cực từ GV
Câu hỏi	Dựa theo sự lựa chọn của HS	Chỉ tập trung vào sự kết nối từ kiến thức đã học
Vai trò của GV	Hoạt động theo nhóm, liên môn, và cải thiện các hoạt động của HS	Kết nối kiến thức mới với kiến thức trước đó
Vai trò của HS	Được lựa chọn, quyết định, và học tập như là một thành viên trong nhóm	Theo hướng dẫn của GV, nhớ các kiến thức đã được học, làm việc một mình

(Trích theo Nguyễn Kim Hồng, 2012)

Bảng 1 cho thấy ưu thế nổi bật của chương trình dạy học tích hợp so với dạy học truyền thống. Wraga (2009) nhấn mạnh rằng dạy học tích hợp làm cho việc học có nhiều ý nghĩa hơn khi xét theo góc độ liên kết HS và HS, HS và GV, liên kết các môn học, độ phức hợp và giải quyết vấn đề. Trên bình diện của HS, HS cảm thấy hứng thú hơn vì được thể hiện năng lực của chính mình.

Một ưu điểm khác của chương trình dạy học tích hợp là khuyến khích HS có động cơ học tập (motivation). Marshall J. (2005) cho rằng chương trình tích hợp chú trọng nhu cầu tiếp thu kiến thức phù hợp với nhu cầu của HS; HS sẽ được học cái mình cần và yêu thích, người ta gọi đó là “động cơ nội tại” (intrinsic motivation). Chính vì có động cơ học tập (động cơ nội tại) mà việc học trở nên nhẹ nhàng và thích thú hơn. Một ưu điểm khác của chương trình DHTH chính là để đáp ứng động cơ nội tại của HS, GV cần có những phản hồi tích cực (positive feedback) đối với HS, giúp HS có thêm nhiều trạng thái tích cực trong học tập. Chương trình DHTH giúp HS có nhiều cơ hội làm việc theo nhóm, việc học tập và làm việc theo nhóm tạo nên bầu không khí thân thiện, đoàn kết, học hỏi lẫn nhau (share- learning).

DHTH vừa thực hiện được giảm tải, tránh sự trùng lặp về kiến thức giữa các môn học; vừa hình thành một số năng lực cho người học. DHTH không những giảm tải cho GV trong dạy học mà còn có tác dụng bồi dưỡng nâng cao kiến thức và kỹ năng sư phạm cho GV, góp phần phát triển đội ngũ GV đủ năng lực DHTH. Xu hướng DHTH không chỉ rút gọn thời lượng trình bày tri thức của nhiều môn học mà quan trọng hơn là tập dượt cho học sinh cách vận dụng tổng hợp tri thức vào thực tiễn để giải quyết một vấn đề thực tiễn, bởi vì, để giải quyết được một vấn đề thường phải huy động tri thức của nhiều môn học.

3.3. Mục tiêu dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở

Giống như nhiều mô hình dạy học tích cực khác, mục tiêu của DHTH ở trường THCS hướng tới mục tiêu tổng quát, đó là hình thành và phát triển năng lực chung, năng lực chuyên biệt theo các lĩnh vực cụ thể cho HS, đặc biệt là năng lực giải quyết vấn đề trong thực tiễn cuộc sống hằng ngày đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; phát triển ở HS THCS những kỹ năng cơ bản để hình thành phát triển các năng lực cá nhân, đặc biệt là năng lực hành động, năng lực định

hướng lựa chọn nghề nghiệp để học tập sau THCS.

3.4. Nội dung dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở

Nội dung tránh sự trùng lặp về nội dung kiến thức, kỹ năng thuộc các môn học khác nhau trong chương trình giáo dục ở trường THCS; tạo mối liên hệ, như một mạng liên kết, giữa các môn học với nhau và với kiến thức khoa học gắn với thực tiễn.

3.5. Hình thức tổ chức dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở

Hiện tại, trên thế giới có nhiều cách tiếp cận hình thức DHTH. Nhưng nhìn chung, đi theo 3 hướng tiếp cận của 3 học giả bao gồm:

- Tích hợp đa môn; tích hợp liên môn và tích hợp xuyên môn (Drake. S., 2004).

- Tích hợp nội môn; tích hợp xuyên môn; tích hợp từ người học và thông qua người học (Fogarty. R., 1995).

- 4 cách tích hợp chương trình giáo dục ứng dụng chung cho nhiều môn học và phối hợp quá trình học tập của nhiều môn học bao gồm: 1/ kiến thức tổng hợp, chung cho nhiều môn học; 2/ kiến thức ứng dụng chung cho nhiều môn học được thực hiện ở nhiều thời điểm trong năm học; 3/ phối hợp quá trình học tập những môn học khác nhau bằng chủ đề tự chọn hay dự án tích hợp; 4/ phối hợp nội dung học tập những môn học khác nhau bằng các tình huống tích hợp, xoay quanh các mục tiêu chung cho nhóm môn đó, tạo thành môn học tích hợp (Roegiers. X., 1996).

* **Tích hợp trong nội bộ môn học**, với hình thức phổ biến là tích hợp theo chủ đề dạy học theo các môn học, được xây dựng dựa trên sự liên kết giữa các phần, các bài và các chương có các nội dung liên quan mật thiết với nhau mà ở sách giáo khoa phân bố, sắp xếp chưa phù hợp, hợp lý, được các GV xây dựng sắp xếp lại thành các chủ đề dạy học trong nội môn học.

* **Tích hợp lồng ghép theo chủ đề dạy học gắn với thực tiễn**, được áp dụng cho đa số các môn học có những ứng dụng tương đồng, được GV xây dựng dựa trên các kiến thức bài học, tiết học với các nội dung gắn với các chủ đề có tính thời sự, thực tế đang được quan tâm.

* **Tích hợp đa môn, liên môn, xuyên môn**, được tổ chức theo các mức độ khác nhau. Ở mức độ thấp thì lồng ghép những nội dung kiến thức có liên quan còn ở mức độ cao hơn thì phải xử lý các nội dung kiến thức trong mối liên quan với nhau đảm bảo cho HS vận dụng được tổng hợp các kiến thức đó một cách hợp lý để giải quyết vấn đề trong học tập, trong cuộc sống, đồng thời, tránh việc HS phải học lại nhiều lần cùng một nội dung kiến thức ở các môn học khác nhau. Chủ đề tích hợp liên môn là những chủ đề có nội dung kiến thức liên quan đến hai hay nhiều môn học, thể hiện ở sự ứng dụng của chúng trong cùng một hiện tượng, quá trình tự nhiên hay xã hội.

3.6. Kiểm tra, đánh giá trong dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở

Đánh giá học sinh là công cụ quan trọng chủ yếu để xây dựng năng lực nhận thức của HS, để từ đó điều chỉnh quá trình dạy và học, là động lực để đổi mới phương pháp dạy học, góp phần cải thiện nâng cao chất lượng giáo dục.

Đối với DHTH, hoạt động kiểm tra, đánh giá cần lưu ý các vấn đề sau:

- Việc biên soạn những câu hỏi kiểm tra phải tuân thủ quy trình chung biên soạn câu hỏi kiểm tra kiến thức của học sinh, bắt đầu từ việc xác định mục tiêu và chủ đề kiểm tra, xây dựng ma trận đề kiểm tra, biên soạn câu hỏi, làm đáp án và xây dựng thang điểm. Điều cần chú ý trong ma trận là loại câu hỏi này thuộc vào mức độ hiểu và vận dụng, đặt ra những yêu cầu cao hơn đối với câu hỏi ở mức độ biết, từ đó làm cho cơ cấu về mức độ của ma trận đề thi nghiêng về mức độ cao (hiểu, vận dụng bậc thấp, vận dụng bậc cao).

- Cần sử dụng phối hợp các hình thức, phương pháp kiểm tra đánh giá khác nhau, kết hợp giữa trắc nghiệm khách quan và tự luận. Các câu hỏi và bài tập cần có bối cảnh thực tiễn, nội dung tích hợp gắn với bối cảnh.

- Hệ thống câu hỏi kiểm tra đánh giá cũng cần thể hiện sự phân hoá, đảm bảo 70% câu hỏi bài tập đo được mức độ đạt trình độ chuẩn, 30% còn lại phản ánh mức độ nâng cao dành cho học sinh có năng lực trí tuệ và thực hành cao.

- Đánh giá năng lực HS thông qua các bảng kiểm quan sát các hoạt động học tập của HS.

- Tăng cường các phương thức đánh giá trong giờ, ngoài giờ, chính thức và không chính thức. Đặc biệt cần chú trọng đánh giá năng lực giải quyết vấn đề, kỹ năng thực hành, thái độ hành vi của các em thông qua các sản phẩm học tập.

- Hiện nay ở các trường THCS, việc học sinh đăng ký thuyết trình về bài học mới kết hợp với sử dụng công nghệ thông tin ngày càng nhiều. Các em sưu tầm tư liệu, tìm kiếm hình ảnh để phục vụ cho bài học. Ở trên lớp học sinh tích cực, năng động, mạnh dạn phát biểu, biết bày tỏ suy nghĩ, cảm thụ của bản thân. Mật độ thảo luận nhóm, vẽ sơ đồ tư duy sau mỗi bài học, đến nhà nhau để học nhóm chuẩn bị cho bài mới hay để ôn tập cuối kỳ đã được học sinh thực hiện nhiều hơn. Điều đó đã trở thành không khí học tập sôi nổi, giúp học sinh nâng cao chất lượng học tập và nghiên cứu.

- Khi kiểm tra đánh giá cần đảm bảo đúng, đủ các tiêu chí như đánh giá được toàn diện kiến thức, kỹ năng, năng lực, thái độ, hành vi của học sinh, đảm bảo độ tin cậy khả thi, đảm bảo yêu cầu phân hoá, đảm bảo giá trị, hiệu quả cao.

- Việc đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá đã hỗ trợ thêm cho người dạy các trang thiết bị dạy học hiện đại, cũng như việc ra đề kiểm tra một cách khoa học, giúp tiết học trở nên sinh động.

- Tổ chức các chuyên đề, tổ chức nhóm học sinh dưới hình thức câu lạc bộ giúp các em giao lưu, trao đổi, trải nghiệm sáng tạo để từ đó các em học tập tiến bộ.

4. Biện pháp nâng cao chất lượng DHTH ở trường trung học cơ sở

Thứ nhất, muốn thực hiện thành công những mục tiêu nêu trên, cần “phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo” (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2013). Vai trò của người GV đã được Luật Giáo dục nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2019) đã xác định: “Nhà giáo có vai trò quyết định trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục, có vị thế quan trọng trong xã hội, được xã hội tôn vinh” (Quốc hội nước CHXHNVN, 2019). GV là người trực tiếp chịu trách nhiệm chất lượng giáo dục - cần phải có kiến thức về dạy học tích hợp để thực hiện nhiệm vụ dạy học ở trường phổ thông là điều cốt yếu của dạy học hiện nay. Điều đó đòi hỏi, các trường phổ thông nói chung và trung học cơ sở nói riêng phải có đội ngũ GV có năng lực DHTH. Đội ngũ GV cần được đào tạo, bồi dưỡng để có năng lực phù hợp, thực hiện nhiệm vụ theo hướng DHTH nêu trên.

Thứ hai, nâng cao vai trò nòng cốt của Tổ chuyên môn trong tổ chức hoạt động DHTH. Tăng cường tính chủ động của các trường trung học cơ sở trong giáo dục nói chung và trong hoạt động DHTH là chủ trương, quan điểm của Đảng và Nhà nước trong giai đoạn hiện nay. Mỗi nhà trường có những đặc điểm riêng về đội ngũ GV, điều kiện cơ sở vật chất Quản lý xuất phát từ nhà trường và dựa vào nhà trường, trong đó tổ chuyên môn là tế bào gốc sẽ mang lại tính hiệu quả, sát thực, phù hợp nhất đối với hoạt động DHTH. Đề xuất các cơ quan quản lý nhà nước cấp trên (Sở/Phòng GD&ĐT) ban hành, điều chỉnh các văn bản quy định giao quyền tự chủ cho nhà trường trong hoạt động bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ GV THCS. Các văn bản quy định rõ chức năng,

nhiệm vụ của các chủ thể giáo dục. Sở/Phòng GD&ĐT thực hiện đúng, đủ chức năng quản lý nhà nước trong hoạt động bồi dưỡng, bao gồm: Ban hành văn bản hướng dẫn các trường THCS thực hiện các văn bản của Bộ GD&ĐT trong lĩnh vực bồi dưỡng đội ngũ GV theo hướng DHTH; kiểm tra, giám sát các hoạt động bồi dưỡng do các trường THCS thực hiện. Hoạt động bồi dưỡng do các trường THCS tự chủ thực hiện. Các văn bản cần tránh sự chồng chéo, mang tính trái chiều ở các lĩnh vực liên quan tới quản lý hoạt động bồi dưỡng như: quản lý ngân sách nhà nước, quản lý nhân sự, phân cấp phân quyền... Đặc biệt, nguồn ngân sách nhà nước bố trí cho cần chuyển về các trường tự chủ với những quy định bắt buộc thực hiện.

Thứ ba, chỉ đạo đổi mới nội dung sinh hoạt đối với bộ môn Khoa học tự nhiên và Lịch sử - Địa lý. Hiệu trưởng trường THCS tổ chức nâng cao nhận thức của GV về ý nghĩa, hiệu quả của SHCM theo hướng nghiên cứu bài học đáp ứng nội dung chương trình giáo dục phổ thông 2018. Coi đây là môi trường học tập, trải nghiệm của mỗi GV. Thông qua sinh hoạt chuyên môn, phát triển cộng đồng nghề nghiệp của GV; giúp GV phát triển năng lực dạy học theo hướng tích hợp. Tuy nhiên đối với từng tổ chuyên môn trong trường THCS cần có những chỉ đạo khác nhau. Cụ thể như:

Đối với môn Khoa học tự nhiên: Hiệu trưởng chỉ đạo, hướng dẫn Tổ chuyên môn Khoa học tự nhiên phân tích chương trình môn Khoa học tự nhiên ở trường THCS, xác định các chủ đề DHTH khoa theo các chủ đề và nội dung sau:

+ Chất và sự biến đổi của chất: chất có ở xung quanh ta, cấu trúc của chất, chuyển hoá hoá học các chất.

+ Vật sống: Sự đa dạng trong tổ chức và cấu trúc của vật sống; các hoạt động sống; con người và sức khoẻ; sinh vật và môi trường; di truyền, biến dị và tiến hoá.

+ Năng lượng và sự biến đổi: năng lượng, các quá trình vật lí, lực và sự chuyển động.

+ Trái Đất và bầu trời: chuyển động trên bầu trời, Mặt Trăng, hệ Mặt Trời, Ngân Hà, hoá học vỏ Trái Đất, một số chu trình sinh - địa - hoá, Sinh quyển.

Đối với môn Lịch sử - Địa lý: Hiệu trưởng chỉ đạo, hướng dẫn Tổ chuyên môn phân tích chương trình môn Lịch Sử, Địa lí và ngoài ra còn có thể phân tích chương trình môn Văn, Giáo dục công dân ở trường THCS, xác định các chủ đề DHTH: Các cuộc đại phát kiến địa lí, đô thị: lịch sử và hiện tại; văn minh châu thổ sông Hồng và sông Cửu Long; bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.

Thứ tư, chỉ đạo, hướng dẫn tổ chuyên môn đổi mới hình thức sinh hoạt. Chỉ đạo các tổ chuyên môn xây dựng các chương trình, kế hoạch sinh hoạt chuyên môn theo hướng lựa chọn nội dung mới, nội dung khó cần triển khai thực hiện để thảo luận trong sinh hoạt chuyên môn và theo hướng nghiên cứu bài học đảm bảo tính hiệu quả, gắn với thực tế địa phương và đặc điểm riêng của trường. Các chương trình, kế hoạch sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học cần được xây dựng một cách chi tiết, gắn với những mục tiêu cụ thể; xác định rõ thành phần tham gia, nội dung, các vấn đề cần bàn luận; những kết luận và định hướng kết quả cần được tường minh trong mỗi buổi sinh hoạt chuyên môn. Tránh tình trạng sinh hoạt chuyên môn một cách hình thức, hời hợt, chỉ chú ý bề ngoài mà không quản lý chặt chẽ nội dung. Các kế hoạch cũng phải gắn với đặc điểm riêng của trường và địa phương (về vị trí địa lí vùng thành thị hay nông thôn, khó khăn, hay vùng đồng bào dân tộc). Vì mỗi vùng, miền khác nhau, HS sẽ có những đặc điểm khác nhau, từ đó ảnh hưởng đến lựa chọn các bài học nghiên cứu trong sinh hoạt chuyên môn.

Hiệu trưởng các trường THCS chỉ đạo, hướng dẫn các tổ chuyên môn tổ chức sinh hoạt

chuyên môn theo những chuyên đề về đổi mới nội dung dạy học, thiết kế giáo án; đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo hướng tích hợp và đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học, giúp GV hoàn thiện năng lực dạy học theo hướng tích hợp đáp ứng yêu cầu đổi mới dạy học, giáo dục.

Hiệu trưởng trường THCS chỉ đạo, hướng dẫn tổ chuyên môn lựa chọn nội dung cần triển khai thực hiện để thảo luận trong sinh hoạt chuyên môn, nội dung sinh hoạt chuyên môn phải được triển khai thực hiện giữa các kỳ liên tiếp. Nội dung sinh hoạt chuyên môn cần tập trung vào các nội dung: phân tích nội dung mới, nội dung khó trong đổi mới chương trình giáo dục, đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo hướng tích hợp; nghiên cứu phân tích chương trình, lựa chọn chủ đề dạy học theo hướng tích hợp. Chỉ đạo các tổ chuyên môn ở các nhà trường hướng dẫn GV thực hiện thiết kế bài học; seminar bài học; dạy thí điểm, dự giờ tư vấn, hỗ trợ đồng nghiệp....

Chỉ đạo tổ chuyên môn hướng dẫn GV trong dạy học các chủ đề tích hợp lịch sử - địa lí cần tạo ra không gian môn học để ở đó HS có thể vận dụng các khái niệm cơ bản của lịch sử và địa lí, tìm hiểu thêm các tư liệu lịch sử và địa lí dưới sự hướng dẫn của GV, rèn luyện tư duy lịch sử và tư duy địa lí.

Các Tổ chuyên môn cần xây dựng và lựa chọn những kiến thức lý luận và thực tiễn phù hợp với GV trong tổ mình. Triển khai những phương pháp dạy học bồi dưỡng phù hợp để truyền tải nội dung. Bên cạnh đó, Tổ chuyên môn cần tạo điều kiện cho GV trong tổ học tập chủ động qua trải nghiệm thực tế bằng việc có thể tổ chức các hội thảo chuyên đề trong sinh hoạt Tổ chuyên môn hay theo cụm trường hoặc khu vực hàng năm để các GV chia sẻ thông tin, học hỏi lẫn nhau trong công việc.

Chỉ đạo tổ chuyên môn tổ chức hoặc tham gia biên soạn tài liệu hướng dẫn các GV tham gia sinh hoạt chuyên môn theo hướng lựa chọn

nội dung mới, nội dung khó cần triển khai thực hiện để thảo luận trong sinh hoạt chuyên môn và theo hướng nghiên cứu bài học. Đây là cách để tạo ra những thuận lợi trong quản lý sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học. Nên có những tài liệu được biên soạn để hướng dẫn các GV hiểu rõ về bản chất của sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học, hướng dẫn cách tổ chức, quy trình, cách thức kiểm tra, đánh giá để các chương trình sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học ngày càng đạt hiệu quả.

Chỉ đạo Tổ chuyên môn thực hiện dự giờ đồng nghiệp, trao đổi kinh nghiệm giảng dạy; tham gia thao giảng... thường xuyên và coi đây là một hình thức sinh hoạt chuyên môn. Trong sinh hoạt chuyên môn truyền thống, hình thức này được tổ chức theo một quy trình nhất định. Với cách tổ chức “cứng” như vậy đã hạn chế sự tham gia tích cực của đội ngũ GV trong nhà trường. Có rất nhiều nguyên nhân, trong đó nguyên nhân cơ bản là CBQL và GV chưa xác định đúng mục đích, ý nghĩa của sinh hoạt chuyên môn. Đa số cho rằng việc tổ chức dự giờ, rút kinh nghiệm chỉ nhằm mục đích thống nhất phương pháp và đánh giá, xếp loại GV. Hiệu trưởng cần chỉ đạo để TTCM và các GV hiểu rằng: trong sinh hoạt chuyên môn, GV cùng nhau dự giờ và suy ngẫm về bài dạy; cùng nhau hợp tác nghiên cứu, cùng nhau tìm hiểu bằng cách đối thoại, chia sẻ kinh nghiệm. Khi đó bồi dưỡng thông qua sinh hoạt chuyên môn mới thực sự hướng tới việc phát triển năng lực cho đội ngũ GV và nâng cao chất lượng dạy học, giáo dục trong nhà trường.

Thứ năm, xây dựng môi trường tạo cơ hội cho cán bộ, GV trong nhà trường cập nhật các nguồn thông tin khoa học hiện đại. Hiệu trưởng chỉ đạo các tổ bộ môn chịu trách nhiệm tìm kiếm, thu thập và giới thiệu các nguồn thông tin khoa học hiện đại, phân loại nguồn thông tin và giới thiệu đến các thành viên tổ và đảm bảo duy trì chế độ thông tin khoa học thường xuyên.

Chỉ đạo, hướng dẫn các tổ chuyên môn tổ chức các hoạt động khoa học về đổi mới nội dung, chương trình cho từng thành viên tổ, thông qua hoạt động khoa học để bổ sung, phát triển, hoàn thiện nội dung bồi dưỡng GV. Đồng thời, cần phải xử lý thông tin và xây dựng thành các chuyên đề khoa học vận dụng vào thực tiễn, làm nguồn tài liệu tham khảo cho toàn thể đội ngũ. Mặt khác, các tổ chuyên môn còn phải căn cứ từng đối tượng GV và căn cứ năng lực riêng của từng GV để xây dựng nội dung bồi dưỡng cho phù hợp.

Thứ sáu, Hiệu trưởng các trường THCS tập trung xây dựng tổ chuyên môn thành cộng đồng học tập của GV; kết nối tổ chuyên môn theo cụm trường nhằm phát triển cộng đồng nghề nghiệp GV. Cộng đồng đó được hình thành và phát triển thông qua việc thực hiện các nội dung: chủ đề dạy học kết nối; hoạt động dạy học trải nghiệm kết nối; mô hình lớp học kết nối.... Phân công nhiệm vụ cho mỗi GV trong tổ về thực hiện các nhiệm vụ sinh hoạt chuyên môn.

5. Kết luận

DHTH là xu hướng đổi mới giáo dục hiện nay để thực hiện thành công mục tiêu phát triển năng lực HS. Với các biện pháp nêu trên, sẽ nâng cao chất lượng DHTH ở các trường THCS cả nước. Để làm được điều này, cần có sự chung tay của nhiều lực lượng với các điều kiện cụ thể, bao gồm: Sự thống nhất trong chỉ đạo của các cấp quản lý (từ Sở GD&ĐT tới Phòng GD&ĐT và ban giám hiệu các trường THCS); CBQL của Bộ/Sở GD&ĐT cần có nhận thức đúng về chức năng, nhiệm vụ của mình, tránh quan điểm “ôm đồm”, “trực tiếp làm mới quản lý được”; Có sự thống nhất trong chỉ đạo, phối hợp giữa các lực lượng liên quan như ngành tài chính, ngành nội vụ và ngành GD; Sự tích cực tự giác, tư duy đổi mới của các GV và CBQL giáo dục: sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học cần có sự nỗ lực khắc phục khó khăn của GV về thời gian, sự chuẩn bị chu đáo, nghiên cứu nghiêm túc, không ngại thay đổi, tích cực quan sát, nghiên cứu, ghi chép và phân tích tỉ mỉ diễn biến của lớp học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), Tài liệu tập huấn DHTH ở trường THCS, THPT, NXB Giáo dục Việt Nam.

Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị lần thứ 8 về đổi mới căn bản, toàn diện GDĐT, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*

Đỗ Hương Trà (2015), *DHTH phát triển năng lực HS*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.

Drake và Burns (2004), *Meeting Standards Through Integrated Curriculum Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)*, 1703 N. Beauregard St. Alexandria, VA 22311-1714 USA Telephone: 800-933-2723 or 703-578-9600 • Fax: 703-575-5400 Web site: <http://www.ascd.org> • E-mail: member@ascd.org

Fogarty, R. (1995), *Integrating curricula with multiple intelligences: Teams, Themes and Treads*, USA: IRI/SkyLight Training and Publishing Inc.

Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Diễm My (2016), *Phát triển năng lực dạy học tích hợp - phân hóa cho giáo viên các cấp học phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh.

Marshall J., Blank D. và Lisa A. Meeden (2004), "*Khung mới nổi để tạo động lực cho người máy phát triển*". Kỷ yếu Hội nghị Quốc tế về Phát triển và Học tập năm 2004 . 104-111.

<https://works.swarthmore.edu/fac-comp-sci/87>

Nguyễn Kim Hồng, Huỳnh Công Minh Hùng (2012), DHTH trong trường phổ thông, *Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*.

Quốc hội nước Cộng hòa xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2014), *Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28 tháng 11 năm 2014 về đổi mới chương trình, sách giáo khoa GDPT, góp phần đổi mới căn bản, toàn diện GDĐT*.

Quốc hội nước Cộng hòa xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2019), Luật Giáo dục, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

Roegiers, X. (1996). *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực tích hợp ở nhà trường?* (Nguyên bản tiếng Pháp - người dịch: Đào Trọng Quang, Nguyễn Ngọc Nhị). NXB Giáo dục.

Wraga W.G (2009), *Toward a Connected Core Curriculum*, Educational Horizon, 87 (2).