

CƠ SỞ KHOA HỌC TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

NGUYỄN VĂN CƯỜNG

Trường Đại học Potsdam - Cộng hòa liên bang Đức
Email: vancuong@uni-potsdam.de

Tóm tắt: Bài viết trình bày tổng quan một số cơ sở khoa học của việc phát triển chương trình giáo dục, bao gồm cơ sở thực tiễn, cơ sở pháp lý, chính trị và cơ sở khoa học giáo dục. Trọng tâm của các cơ sở khoa học giáo dục đề cập đến triết lý giáo dục và các xu hướng quốc tế hiện đại trong phát triển chương trình giáo dục phổ thông, bao gồm: định hướng năng lực, định hướng chuẩn, dạy học tích hợp, dạy học phân hóa, định hướng nghề nghiệp và định hướng khoa học, định hướng giáo dục khoa học, công nghệ, kĩ thuật và toán học (STEM), chương trình giáo dục mở.

Từ khóa: Chương trình giáo dục; cơ sở khoa học; phát triển chương trình; triết lý giáo dục.

(Nhận bài ngày 12/8/2017; Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa ngày 14/9/2017; Duyệt đăng ngày 25/9/2017).

1. Đặt vấn đề

Chương trình (CT) giáo dục phổ thông (GDPT) quy định mục tiêu, chuẩn, nội dung giáo dục, định hướng phương pháp và đánh giá kết quả giáo dục làm căn cứ cho việc thực hiện hoạt động giáo dục và quản lí chất lượng GDPT. Phát triển CT giáo dục dựa trên rất nhiều cơ sở khoa học khác nhau, bao gồm cơ sở thực tiễn, cơ sở pháp lý, chính trị và cơ sở khoa học giáo dục. Việc xác định cơ sở khoa học trong phát triển CT giáo dục cung cấp các định hướng cho việc phát triển cũng như triển khai thực hiện và cung cấp cơ sở đánh giá khách quan đối với CT giáo dục. Trong bài viết này, chúng tôi trình bày tổng quan một số cơ sở khoa học của việc phát triển CT giáo dục. Tuy nhiên, cơ sở khoa học giáo dục bao gồm rất nhiều lĩnh vực. Ở đây, chúng tôi chỉ đề cập đến triết lý giáo dục và một số xu hướng tiếp cận hiện đại trong phát triển CT. Đây cũng là những quan điểm tiếp cận được sử dụng trong phát triển CT GDPT của Việt Nam hiện nay [1].

2. Cơ sở thực tiễn và những yêu cầu mới của xã hội đối với giáo dục

CT GDPT hiện hành được xây dựng trên cơ sở Nghị quyết 40/2000/NQ-QH10 năm 2000 và hoàn thành năm 2006. Mặc dù trong quá trình xây dựng đã có tiếp cận định hướng năng lực, song trên thực tế, về cơ bản đây là CT định hướng nội dung. Ưu điểm của CT này là tính hệ thống và tính khoa học được chú trọng, nhược điểm của CT định hướng nội dung là trong khi chú trọng kiến thức và kĩ năng cơ bản của môn học thì ít chú ý đến khả năng vận dụng những kiến thức liên kết nhằm giải quyết các tình huống phức hợp gắn với thực tiễn. Nội dung dạy học có phần nặng tính hàn lâm, nhẹ tính thực tiễn. Ngoài ra, sau mỗi chu kì khoảng 10 năm thì việc đổi mới CT để cập nhật nội dung khoa học hiện đại cũng như những hiểu biết mới về khoa học giáo dục là cần thiết. Vì vậy, CT mới cần kế thừa ưu điểm và khắc phục nhược điểm

của CT hiện hành. Sự phát triển kinh tế - xã hội trong điều kiện toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp 4.0 đặt ra những yêu cầu mới đối với người lao động, đòi hỏi nguồn nhân lực có khả năng sáng tạo và đổi mới công nghệ. Chỉ thị số 16/CT-TTg ngày 04 tháng 5 năm 2017 của Thủ tướng Chính phủ về việc Tăng cường năng lực tiếp cận cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư yêu cầu: “Thay đổi mạnh mẽ các chính sách, nội dung, phương pháp giáo dục và dạy nghề nhằm tạo ra nguồn nhân lực có khả năng tiếp nhận các xu thế công nghệ sản xuất mới, trong đó cần tập trung vào thúc đẩy đào tạo về khoa học, công nghệ, kĩ thuật và toán học (STEM), ngoại ngữ, tin học trong CT GDPT” [2].

3. Cơ sở pháp lý, chính trị của việc phát triển chương trình giáo dục

Luật Giáo dục là cơ sở pháp lý nền tảng cho việc phát triển hệ thống giáo dục cũng như CT giáo dục. Chương 1, Luật Giáo dục quy định về mục tiêu, nguyên lí, yêu cầu về nội dung, phương pháp và CT giáo dục. Những quy định này trong Luật Giáo dục là cơ sở cho việc phát triển CT dạy học [3].

Nghị quyết 29-NQ/TW năm 2013 về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là cương lĩnh chính trị toàn diện và sâu sắc cho việc đổi mới giáo dục đã đánh giá thực trạng và quy định các định hướng cơ bản cho vấn đề nêu trên. Quan điểm chỉ đạo mang tính đột phá ở đây là: “Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học” [4]. Đây cũng là tư tưởng chủ đạo trong việc phát triển CT dạy học mới. Nghị quyết 88/2014/QH13 của Quốc hội về Đổi mới CT, sách giáo khoa GDPT nhằm triển khai Nghị quyết 29-NQ/TW trong đổi mới GDPT, quy định mục tiêu, yêu cầu, nội dung đổi mới GDPT [5]. Ngoài ra, phát triển CT cần phù hợp khung trình độ quốc gia [6].

Hơn nữa, UNESCO đóng vai trò quan trọng trong



việc thúc đẩy các chính sách giáo dục toàn cầu như: giáo dục vì sự phát triển bền vững, giáo dục hòa nhập, bình đẳng cơ hội giáo dục, hỗ trợ học tập suốt đời. Vì vậy, phát triển CT dạy học cần tham chiếu các định hướng chính sách giáo dục này. Theo UNESCO, mục tiêu tổng thể của chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2030 là: “Đảm bảo cho tất cả mọi người về giáo dục hòa nhập và chất lượng công bằng, tạo điều kiện cho học tập suốt đời” [7].

4. Triết lý giáo dục và phát triển chương trình giáo dục

Các tư tưởng triết lý giáo dục là những định hướng quan trọng cho việc phát triển giáo dục nói chung cũng như trong phát triển CT dạy học nói riêng. Có nhiều quan niệm và cách tiếp cận khác nhau về triết lý giáo dục. Dưới đây là một số tư tưởng triết lý giáo dục có tính phổ quát và có ý nghĩa quan trọng trong phát triển CT giáo dục.

4.1. Giáo dục khai sáng

Triết lý giáo dục hiện đại được coi là bắt đầu từ triết lý khai sáng ở thế kỉ XVIII, khởi nguồn từ châu Âu. Theo Immanuel Kant: “Khai sáng là sự thoát ra khỏi sự chưa trưởng thành do tự mình gây ra của con người. Sự chưa trưởng thành là không có khả năng sử dụng trí tuệ của mình mà không có sự hướng dẫn của người khác...” [8]. Triết lý giáo dục khai sáng quan niệm: *giáo dục có nhiệm vụ giúp con người chưa trưởng thành đạt đến sự trưởng thành*. Để trở nên trưởng thành, con người cần được trang bị khả năng tự chủ, có khả năng tự quyết định và cùng quyết định, tinh thần đoàn kết, hành động có trách nhiệm. Khi con người được khai sáng, có khả năng hành động tự chủ thì cũng được giải phóng khỏi sự lệ thuộc của người chưa trưởng thành. Do đó, giáo dục khai sáng còn được gọi là giáo dục khai phóng.

4.2. Giáo dục nhân văn

Tư tưởng giáo dục nhân văn được phát triển vào thế kỉ XIX dựa trên cơ sở của triết lý khai sáng. Wilhelm von Humboldt - nhà giáo dục người Đức là một đại diện của tư tưởng giáo dục nhân văn. Tư tưởng giáo dục nhân văn quan niệm *giáo dục có nhiệm vụ đào tạo con người phát triển toàn diện nhân cách*. Trẻ em cần được đào tạo toàn diện các mặt giáo dục như: đức, trí, thể, mỹ trước khi bắt đầu được đào tạo một nghề nghiệp cụ thể. Quá trình giáo dục chia thành ba giai đoạn cơ bản, gồm: giáo dục tiểu học, giáo dục trung học và giáo dục đại học. Học sinh cần được GDPT toàn diện trước khi được đào tạo về một nghề nghiệp cụ thể. Triết lý giáo dục nhân văn ngày nay trở thành triết lý có tính phổ quát trong phạm vi quốc tế. Mục tiêu phát triển toàn diện nhân cách cũng được quy định trong Luật Giáo dục của Việt Nam [3].

4.3. Giáo dục định hướng cuộc sống

Từ cuối thế kỉ XX, sự phát triển của kinh tế - xã hội đòi hỏi giáo dục cần chuẩn bị tốt hơn cho con người vào cuộc sống. Có thể coi bốn trụ cột giáo dục do UNESCO đưa ra năm 1996 là triết lý giáo dục cho thế kỉ XXI, triết lý giáo dục định hướng cuộc sống: “Học để biết, học để làm, học để cùng chung sống và học để tự khẳng định mình” [9]. Nhiệm vụ của giáo dục theo triết lý giáo dục

định hướng cuộc sống là: *giáo dục có nhiệm vụ chuẩn bị cho con người khả năng giải quyết các tình huống của cuộc sống*. Định hướng phát triển năng lực chính là thực hiện mục tiêu chuẩn bị cho con người khả năng giải quyết các tình huống của cuộc sống. Đây là xu hướng quốc tế từ cuối thế kỉ XX, đặc biệt từ sau năm 2000. Vì vậy, phát triển năng lực cần dựa trên cơ sở của giáo dục nhân văn.

5. Một số xu hướng tiếp cận hiện đại trong phát triển chương trình giáo dục

Dưới đây là một số xu hướng tiếp cận hiện đại trong phát triển CT giáo dục có tính phổ biến trong phạm vi quốc tế, đặc biệt ở các nước phát triển.

5.1. Định hướng năng lực

CT dạy học định hướng năng lực nhằm mục tiêu hình thành và phát triển năng lực cho người học. Năng lực là khả năng và sự sẵn sàng thực hiện thành công các nhiệm vụ, giải quyết vấn đề trong các tình huống thay đổi, trên cơ sở huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính tâm lí khác như động cơ, ý chí, quan niệm giá trị, suy nghĩ thấu đáo và hành động có trách nhiệm của cá nhân. Năng lực được hình thành và phát triển qua các môn học và hoạt động giáo dục. Trong phát triển CT dạy học cần xác định hệ thống các năng lực chung và các năng lực chuyên môn. Trong phạm vi quốc tế có nhiều mô hình năng lực khác nhau được sử dụng [10], [11]. Dạy học định hướng năng lực cũng đồng thời là dạy học định hướng người học và định hướng hành động. Dạy học định hướng năng lực không xem nhẹ nội dung dạy học mà tập trung vào những nội dung cốt lõi và khả năng vận dụng kiến thức. Nội dung học tập gắn với các tình huống thực tiễn phức hợp. Phương pháp dạy học chú trọng phát huy tính tích cực và tự lực khám phá tri thức của học sinh. Việc đánh giá thành tích học tập chú trọng đến khả năng vận dụng kiến thức trong các tình huống thực tiễn phức hợp.

5.2. Định hướng chuẩn

Chuẩn giáo dục là công cụ của Nhà nước để quản lí và đảm bảo chất lượng giáo dục. Chuẩn giáo dục của môn học (chuẩn đầu ra, chuẩn năng lực, chuẩn kết quả) quy định các yêu cầu cần đạt đối với người học về năng lực chuyên môn ở những nội dung cốt lõi của môn học đó vào một thời điểm cụ thể trong quá trình học tập (cuối một năm học, cấp học nhất định). Việc xây dựng các chuẩn dựa trên mô hình năng lực của môn học. Chuẩn giáo dục được xây dựng trên cơ sở mô hình năng lực của môn học và các mạch nội dung chủ đạo (tư tưởng chủ đạo) của môn học. Trong chuẩn có thể mô tả các mức độ yêu cầu hay các bậc trình độ khác nhau. Vì vậy, phát triển CT giáo dục định hướng năng lực cần dựa trên chuẩn giáo dục của môn học. Ví dụ: các năng lực trong môn Công nghệ bao gồm: nhận thức, thiết kế, sử dụng, giao tiếp, đánh giá công nghệ. Các tư tưởng nội dung chủ đạo bao gồm: mục đích-phương tiện-hệ quả; hệ thống và quá trình; phát triển và đổi mới.

5.3. Tiếp cận dạy học tích hợp

Dạy học tích hợp là một quan điểm dạy học, trong đó nội dung dạy học có sự liên kết giữa các lĩnh vực khoa học hoặc các môn học khác nhau, gắn với những chủ đề thực tiễn, mang tính phức hợp. Dạy học tích hợp nhằm phát triển năng lực vận dụng kiến thức từ những lĩnh vực khoa học, môn học khác nhau trong mối liên kết để giải quyết các tình huống phức hợp của thực tiễn, cũng như giúp học sinh làm quen với tiếp cận liên môn trong nghiên cứu khoa học. Có nhiều mô hình, hình thức khác nhau trong dạy học tích hợp. Do đó, trong phát triển CT giáo dục cần xác định các hình thức, mô hình phù hợp với từng cấp học để đảm bảo truyền thụ cho học sinh hệ thống tri thức chuyên môn cũng như các tri thức liên môn với tương quan thích hợp.

5.4. Tiếp cận phân hóa trong dạy học

Phân hóa trong dạy học là thông qua các biện pháp trong việc tổ chức, lựa chọn nội dung, phương pháp dạy học làm cho quá trình dạy học phù hợp với năng khiếu, xu hướng, khả năng và hứng thú của học sinh để tạo cơ hội học tập và sự hỗ trợ tối ưu phù hợp với tiềm năng và đặc điểm tâm lý cá nhân. Có nhiều hình thức dạy học phân hóa khác nhau như phân hóa ngoài, phân hóa trong. Trong phát triển CT giáo dục cần xác định các hình thức phân hóa phù hợp với từng cấp học. Ở bậc trung học phổ thông, CT dạy học được phân hóa theo hứng thú và xu hướng chọn nghề của học sinh, giúp các em chuẩn bị tốt hơn vào lĩnh vực giáo dục đại học. Có nhiều mô hình phân hóa khác nhau ở bậc trung học phổ thông như phân ban hay phân hóa theo các môn học tự chọn. Tuy nhiên, phân hóa cần dựa trên cơ sở giáo dục toàn diện và phù hợp với những chiến lược phát triển nguồn nhân lực của đất nước.

5.5. Định hướng nghề nghiệp và định hướng khoa học

Giáo dục định hướng nghề nghiệp (hướng nghiệp) là một quá trình hỗ trợ người học chọn nghề thông qua trang bị kiến thức, thông tin về hình ảnh, ý nghĩa, nhu cầu, đòi hỏi của nghề, hình thành năng lực định hướng nghề nghiệp, giúp việc chọn nghề của thanh niên phù hợp với hứng thú và khả năng của bản thân cũng như yêu cầu nghề nghiệp và nhu cầu xã hội. Có sự tham gia và ảnh hưởng lẫn nhau giữa nhà trường, gia đình, xã hội trong giáo dục định hướng nghề nghiệp. Trong CT GDPT, giáo dục hướng nghiệp cần được thực hiện thông qua tất cả các môn học và hoạt động giáo dục, được thực hiện ở tất cả các cấp học một cách phù hợp. Bên cạnh đó, GDPT, đặc biệt ở bậc trung học phổ thông có nhiệm vụ định hướng cho học sinh vào hoạt động khoa học và học đại học như giúp các em làm quen với phương pháp tư duy và cách làm việc khoa học, biết đánh giá các điều kiện và giới hạn của khoa học, hình thành thái độ làm việc khoa học.

5.6. Định hướng giáo dục STEM

STEM được viết tắt bởi Science (khoa học), Technology (công nghệ), Engineering (kỹ thuật) và Math (toán học). Thúc đẩy giáo dục STEM nhằm mục đích phát

triển nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của các ngành nghề liên quan đến khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học, đặc biệt là nguồn nhân lực có năng lực sáng tạo và đổi mới công nghệ, nâng cao sức cạnh tranh của nền kinh tế quốc gia trong bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng 4.0. Giáo dục STEM giúp trang bị cho người học những năng lực cần thiết liên quan đến các lĩnh vực toán học, khoa học, công nghệ, kỹ thuật, tin học. Vì vậy, kiến thức của các lĩnh vực này cần được tích hợp, liên kết với nhau giúp học sinh có thể vận dụng để thiết kế, chế tạo ra các sản phẩm thông qua hoạt động thực hành. CT giáo dục mới cần thiết kế theo tinh thần hỗ trợ và thúc đẩy giáo dục STEM trong trường phổ thông. Tuy nhiên, định hướng giáo dục STEM không có nghĩa là xem nhẹ các môn học khác. Sự kết nối kiến thức của các môn học ngày càng trở nên quan trọng, bao gồm cả kết nối kiến thức STEM với các kiến thức khoa học xã hội.

5.7. Chương trình giáo dục “mở”

CT giáo dục hiện đại được thiết kế theo nguyên tắc “mở”. CT cấp quốc gia là CT khung (hoặc CT cốt lõi), quy định mục tiêu, chuẩn giáo dục, các lĩnh vực chủ đề và cấu trúc nội dung chính, hướng dẫn chung về phương pháp dạy học và đánh giá, không quy định nội dung quá chi tiết. CT khung cũng không quy định chi tiết về phân phối giờ cho các nội dung dạy học cụ thể. Các trường phổ thông căn cứ vào CT khung quốc gia và đặc thù của địa phương, của nhà trường về điều kiện cơ sở vật chất, điều kiện giáo viên và đặc điểm của học sinh để xây dựng CT dạy học riêng của trường với những nội dung và hình thức dạy học cụ thể. Vì vậy, căn cứ vào CT nhà trường, giáo viên cần xây dựng kế hoạch dạy học riêng cho phù hợp với yêu cầu thực tiễn.

6. Kết luận

CT GDPT vừa là văn bản mang tính pháp lý, vừa là một công trình khoa học giáo dục. Cơ sở khoa học của việc phát triển CT giáo dục rất phức hợp, bao gồm các cơ sở thực tiễn và lý luận, dựa trên kết quả nghiên cứu của tất cả các lĩnh vực khoa học giáo dục. Do đó, phát triển CT GDPT mới cần đặc biệt chú trọng vận dụng các xu hướng tiếp cận hiện đại từ kinh nghiệm quốc tế trong phát triển CT giáo dục phù hợp với điều kiện thực tiễn Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2017), *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, tháng 7 năm 2017.
- [2]. Thủ tướng Chính phủ, (2017), *Chỉ thị số 16/CT-TTg ngày 4 tháng 5 năm 2017 về việc Tăng cường năng lực tiếp cận cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư*.
- [3]. Luật Giáo dục đã được sửa đổi bổ sung 2010, (2010), NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
- [4]. Đảng Cộng sản Việt Nam, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI, (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong*



điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

[5]. Quốc hội khóa XIII, (2014), *Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 về Đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông*.

[6]. Thủ tướng Chính phủ, (2016), *Quyết định Phê duyệt Khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân*, Ban hành kèm theo Quyết định số 1981/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ.

[7]. UNESCO, (2016), *Education 2030 - Incheon Declaration and Framework for Action*.

[8]. Immanuel Kant, (1784), *Beantwortung der*

Frage: Was ist Aufklärung? in: Berlinische Monatsschrift, Dezember 1784, 481-494.

[9]. UNESCO, (1996), *Learning - The Treasure Within*.

[10]. Eurydice European Unit, (2002), *Key Competencies - A Developing Concept in General Compulsory Education*.

[11]. OECD, (2005), *The Definition and Selection of Key Competencies - Executive Summary*.

[12]. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, (2016), *Xu thế phát triển chương trình giáo dục phổ thông trên thế giới*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

THE SCIENTIFIC BASE OF EDUCATIONAL CURRICULUM DEVELOPMENT

NGUYEN VAN CUONG

Potsdam University - Federal Republic of Germany

Email: vancuong@uni-potsdam.de

Abstract: *The paper presents an overview of some scientific bases of educational curriculum development, including the practical, legal, political and scientific backgrounds of education. Its focuses on the philosophy of education and modern international trends in developing general curriculum, including: competency orientation, standard orientation, integrated teaching, teaching differentiation, orientations of career, science, scientific education, technology, engineering and Maths (STEM), open teaching.*

Keywords: *Curriculum; scientific base; curriculum development; educational philosophy.*