



MỘT SỐ VẤN ĐỀ CƠ BẢN VỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH MÔN HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG¹

ĐỖ TIẾN ĐẠT và nhóm nghiên cứu²

Email: dtdat55@gmail.com

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Tóm tắt: Trong những năm qua, các nghiên cứu về phát triển chương trình đã được chú trọng. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam xác định đây là một trong những hướng nghiên cứu trọng tâm, định hướng cho các nhiệm vụ nghiên cứu thường xuyên. Với quan niệm rằng, phát triển chương trình môn học là một trong các vấn đề cốt lõi của phát triển chương trình giáo dục phổ thông, tác giả bài viết điểm lại một số vấn đề cơ bản trong phát triển chương trình môn học đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục phổ thông được đúc rút từ các kết quả nghiên cứu trong thời gian qua.

Từ khóa: Chương trình; phát triển chương trình môn học; đổi mới chương trình; giáo dục phổ thông.

(Nhận bài ngày 07/12/2016; Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa ngày 04/01/2017; Duyệt đăng ngày 25/01/2017).

1. Đặt vấn đề

Trong những năm qua, các nghiên cứu về phát triển chương trình (CT) đã được chú trọng. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam xác định đây là một trong những hướng nghiên cứu trọng tâm, định hướng cho các nhiệm vụ nghiên cứu thường xuyên, đặc biệt là ở Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục phổ thông (GDPT). Một số đề tài cấp Viện theo hướng này cũng đã được thực hiện. Ban chỉ đạo Đổi mới CT, sách giáo khoa (SGK) phổ thông (Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT)) đã triển khai nhiều nhiệm vụ nghiên cứu cấp bách nhằm xây dựng cơ sở khoa học cho đổi mới CT với sự tham gia của nhiều nhà khoa học ở các trường đại học (ĐH), viện nghiên cứu; tổ chức nhiều hội thảo khoa học. Các kết quả nghiên cứu đã vận dụng trong xây dựng Dự thảo CT GDPT tổng thể cũng như dần hình thành các định hướng, mô hình phát triển CT môn học. Với quan niệm rằng, phát triển CT môn học là một trong các vấn đề cốt lõi của phát triển CT GDPT, trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi điểm lại "Một số vấn đề cơ bản trong phát triển CT môn học đáp ứng yêu cầu đổi mới CT GDPT" được đúc rút từ các kết quả nghiên cứu thời gian qua.

2. Bối cảnh đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông

Ngày nay, thế giới đang trải qua những biến đổi do quá trình chuyển đổi nhanh từ một xã hội công nghiệp sang xã hội hậu công nghiệp và xã hội thông tin, trong

đó các quá trình này phần lớn dựa trên việc phát triển và đổi mới giáo dục (GD). Những cải cách về quản lý, kinh tế, pháp luật ..., về bản chất đều dựa trên một chất lượng GD mới. Đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT đã trở thành nhu cầu rõ ràng của công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Bối cảnh đó đòi hỏi GDPT cũng phải có bước chuyển căn bản trong đó có thể kể đến một số yêu cầu sau:

- *Mô hình của GDPT* sẽ phải là mô hình tập trung vào xây dựng và hoàn thiện nhân cách (phẩm chất và năng lực) con người Việt Nam đáp ứng yêu cầu hội nhập và phát triển của đất nước trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Vì vậy, GDPT cần hướng tới việc khai thác và phát huy mọi năng lực và sở thích cá nhân, "làm phát triển hoàn toàn những năng lực sẵn có của các em".

- *GDPT phải trở thành nền tảng của GD suốt đời.* Mô hình của một nền GD suốt đời là một hệ thống GD mở; đối tượng học tập không còn giới hạn trong phạm vi tuổi trẻ mà mở rộng sang mọi lứa tuổi; tâm lý học lên ĐH được thay bằng tâm lý học suốt đời; GD ứng thí được thay thế bằng GD đáp ứng nhu cầu cá nhân và yêu cầu xã hội.

- *GDPT phải phục vụ đắc lực cho yêu cầu phát triển bền vững* (phát triển xã hội bền vững, phát triển môi trường bền vững, phát triển kinh tế bền vững). Ngoài bốn cột đỡ truyền thống là học để biết, học để hành, học để làm người, học để chung sống, GD vì sự phát triển bền vững đòi hỏi một cột đỡ thứ năm là học để thay đổi bản thân và xã hội (UNESCO 2009). Điều đó dẫn đến những thay đổi cơ bản trong CT GDPT đó là phát triển các kĩ năng sống, giữ gìn bản sắc văn hóa, trau dồi óc sáng tạo và tinh thần dám nghĩ, dám làm cần thiết trong mỗi công dân Việt Nam tương lai.

- *GDPT phải được hiện đại hóa theo hướng khai thác, ứng dụng công nghệ thông tin, truyền thông (ICT) một cách hợp lý, tối ưu.* Ngày nay, công nghệ số có mặt ở khắp nơi trong cuộc sống hàng ngày và tương tác với mỗi chúng

1. Theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khoá XI) về Đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT, 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; Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 của Quốc hội về Đổi mới CT, SGK GD phổ thông; Quyết định số 404/QĐ-TTg ngày 27/3/2015 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án Đổi mới CT, SGK GD phổ thông.

2. Nhóm nghiên cứu gồm các tác giả: Đào Thái Lai; Dương Quang Ngọc; Phạm Đức Quang; Lương Việt Thái; Bùi Ngọc Diệp; Đào Văn Toàn; Lê Anh Tuấn.

ta; liên kết mạng trở thành phổ biến giữa các trường học, các cơ sở, các cá nhân; việc xử lý thông tin, hình ảnh, âm thanh được thực hiện dễ dàng; dung lượng các bộ nhớ lớn đến mức có thể lưu trữ mọi dữ liệu mong muốn. Tất cả những thay đổi đó đặt ra câu hỏi lớn cho GDPT như sứ mệnh và vai trò của nhà trường trong việc cung cấp tri thức. CT GD cần thay đổi như thế nào đòi hỏi chúng ta phải có định hướng rõ ràng trong chủ trương hiện đại hóa GDPT.

- *GDPT phải bảo đảm* tính công bằng xã hội. Ở GDPT, đặc biệt là đối với GD phổ cập, nếu mất công bằng xã hội thì sẽ làm giảm hiệu quả GD nói chung, giảm lợi ích xã hội và lợi ích cá nhân mà GD có thể đem lại. Biện pháp cơ bản để khắc phục là sự can thiệp của Nhà nước theo hướng bảo đảm để GD phổ cập được miễn phí ở cả tiểu học và trung học cơ sở, đồng thời đẩy mạnh công tác xã hội hóa GD.

- Xây dựng *CT GDPT mới* là bước triển khai cụ thể Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khoá XI) và Nghị quyết số 88/2014/QH13 của Quốc hội. Việc xây dựng CT GDPT dựa trên cơ sở "*Kế thừa và phát triển những ưu điểm của CT, SGK GDPT hiện hành, phát huy những giá trị truyền thống tốt đẹp của nền văn hóa Việt Nam và phù hợp với xu thế quốc tế, đồng thời đổi mới toàn diện mục tiêu, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức GD, theo yêu cầu phát triển phẩm chất và năng lực học sinh (HS); tăng cường thực hành và gắn với thực tiễn cuộc sống*" (Nghị quyết số 88/2014/QH13).

Tháng 8/2015, Bộ GD&ĐT đã công bố *Dự thảo CT GDPT tổng thể* trong đó nêu rõ: Định hướng xây dựng CT các môn học và hoạt động, quy định *các lĩnh vực GD; hệ thống môn học*; thời lượng của từng môn học; định hướng nội dung GD bắt buộc ở từng lĩnh vực GD và phân chia vào các môn học ở từng cấp học đối với tất cả HS trên phạm vi toàn quốc; định hướng về phương pháp, hình thức tổ chức GD và cách thức đánh giá kết quả GD của từng môn học; điều kiện tối thiểu của nhà trường để thực hiện được CT.

CT GDPT mới cung cấp một khuôn khổ và định hướng cho GDPT để hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực, đạo đức và trí tuệ của người học, giúp họ có sự chuẩn bị để tham gia một cách tích cực vào đời sống thực tiễn của xã hội, của đất nước cũng như đáp ứng với những thách thức, cạnh tranh quyết liệt trong thời đại công nghiệp hóa và toàn cầu hóa.

Để cụ thể hóa định hướng đổi mới CT GDPT nói chung và Dự thảo CT GDPT tổng thể nói riêng, một loạt vấn đề đặt ra đối với việc phát triển CT môn học. Từ quan điểm về CT môn học theo tiếp cận năng lực; chuẩn môn học được xây dựng theo quy trình như thế nào và được biểu đạt ra sao? khác biệt gì so với chuẩn kiến thức, kĩ năng trong CT hiện hành? Vai trò của nội dung kiến thức như thế nào? Những quan điểm tích hợp, phân hóa được thể hiện trong CT các môn học ở từng cấp học ra sao? Hoạt động trải nghiệm sáng tạo là một khái niệm mới được đưa vào dự thảo CT GDPT tổng thể, tuy nhiên

nên quan niệm như thế nào? Quy trình và tổ chức thực hiện?...

3. Một số vấn đề cơ bản trong Phát triển chương trình môn học

3.1. Tiếp cận năng lực trong Phát triển chương trình môn học

Một trong những điểm mới then chốt của CT GDPT lần này là tiếp cận theo định hướng phát triển năng lực người học. Cách tiếp cận này tác động đến tất cả mọi yếu tố của quá trình dạy học.

Bản chất của *GD theo tiếp cận năng lực* là lấy năng lực làm cơ sở (tham chiếu) để tổ chức CT và thiết kế nội dung học tập [1]. Điều này cũng có nghĩa năng lực của HS sẽ là kết quả cuối cùng cần đạt được của quá trình dạy học hay GD. Nói cách khác, thành phẩm cuối cùng và cơ bản của mục tiêu GD là các phẩm chất và năng lực của người học. Năng lực được coi là điểm xuất phát đồng thời là sự cụ thể hoá của mục tiêu GD. Vì vậy, những yêu cầu về phát triển năng lực HS cần được đặt đúng chỗ của chúng trong mục tiêu GD.

GD theo tiếp cận năng lực nhấn mạnh: Năng lực không chỉ bao hàm kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo mà còn cả giá trị, động cơ, đạo đức và hành vi xã hội. Muốn có năng lực buộc phải học tập, rèn luyện trong hoạt động và trải nghiệm cá nhân. Mặt khác, các năng lực được hình thành trong quá trình dạy học không chỉ ở trong nhà trường mà còn dưới tác động của gia đình, xã hội, của chính trị, tôn giáo, văn hoá v.v...

Xây dựng *CT theo tiếp cận năng lực* trước hết cần xác định được các năng lực cần thiết nhất mà người học cần phải có cho cuộc sống và tham gia có hiệu quả trong đời sống xã hội. Việc lựa chọn hệ thống tri thức, kĩ năng đưa vào nội dung dạy học trong nhà trường phổ thông sao cho tạo được cơ hội thuận lợi để hình thành phát triển các năng lực cần đạt. Do đó, chúng phải được đối chiếu với *cấu trúc của các năng lực* định hình thành và phát triển ở HS và *cái đích cuối cùng* (kết quả đầu ra cần đạt) *là phải hình thành được các năng lực này ở các em*.

CT theo tiếp cận năng lực chú trọng đến chủ thể người học cũng như đến khả năng ứng dụng tri thức đã học trong những tình huống thực tiễn. Việc rèn luyện phương pháp học tập có ý nghĩa quan trọng. Việc kiểm tra đánh giá không chỉ kiểm tra khả năng tái hiện tri thức mà còn định hướng vào khả năng vận dụng tri thức trong những tình huống thực tiễn.

Do việc hình thành, phát triển các năng lực đòi hỏi sự vận dụng phối hợp các kiến thức, kĩ năng, ... nên CT chú ý tới tính tổng thể, tính tích hợp. Logic khoa học bộ môn không phải là yếu tố duy nhất chi phối việc tổ chức nội dung CT môn học. CT liên quan chặt chẽ đến các bình diện văn hóa và hoạt động rộng lớn nhưng không đặt vấn đề chú trọng tới việc cung cấp nhiều kiến thức của các khoa học bộ môn mà chú ý lựa chọn, tổ chức các nội dung học tập một cách hợp lí, tạo cơ sở cho việc phát triển các năng lực của HS. Để *xây dựng CT môn học theo tiếp cận năng lực* cần chú ý một số định hướng sau:

- Xác định các năng lực chung cốt lõi và các năng



lực đặc thù môn học, mức độ phát triển ở từng lớp, từng cấp học... (mà môn học góp phần hình thành và phát triển cho HS).

- Lựa chọn, tổ chức các nội dung học tập một cách hợp lý, tạo cơ sở cho việc phát triển các năng lực cho HS. Tăng cường *tính ứng dụng*, gắn kết giữa nội dung GD môn học với đời sống thực tế và gắn với xu hướng phát triển hiện đại của kinh tế, khoa học và đời sống xã hội, góp phần giúp HS hình thành, rèn luyện và làm chủ các “kĩ năng sống”.

- Trong cấu trúc của CT môn học, các “mạch nội dung” và các “nhánh năng lực” cần phải liên kết chặt chẽ với nhau, xoắn vào nhau tương tự như mô hình chuỗi xoắn kép với các liên kết ngang của phân tử AND.

3.2. Yêu cầu cần đạt (chuẩn đầu ra) của môn học trong chương trình giáo dục phổ thông

Nghị quyết 29-NQ/TW xác định một trong những giải pháp đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT là: “Trên cơ sở mục tiêu đổi mới GD&ĐT, cần xác định rõ và công khai mục tiêu, Chuẩn đầu ra của từng bậc học, môn học, CT, ngành và chuyên ngành đào tạo, coi đó là căn cứ giám sát, đánh giá chất lượng GD&ĐT. Để xác định chuẩn đầu ra của GDPT nói chung, của từng bậc học, môn học nói riêng, trước hết cần bắt đầu từ việc cụ thể hóa các yêu cầu về phẩm chất và năng lực mà HS cần và có thể đạt được khi họ rời nhà trường phổ thông”. Thực tiễn đã chỉ ra rằng, cần phải xây dựng Chuẩn GDPT nói chung, Chuẩn đầu ra của môn học nói riêng trong khi tiến hành xây dựng CT GDPT.

3.2.1. Quan niệm, vai trò, vị trí, chức năng của Chuẩn đầu ra của môn học

Chuẩn đầu ra của môn học là sự cụ thể hóa, tiêu chí hóa mục tiêu của môn học thành những tiêu chí và chỉ báo cụ thể để có thể đo lường và đánh giá kết quả học tập, GD ở môn học. Chuẩn đầu ra cho biết HS có thể hiểu gì, làm được gì sau khi học mỗi môn học (hay lĩnh vực học tập, hoạt động GD) ở từng cấp học/giai đoạn/lớp học.

Có thể nói, CT theo tiếp cận năng lực đặt ra ý tưởng chọn lựa, hình thành nội dung GD từ “kết quả đầu ra” (Chuẩn đầu ra). Vì vậy, khi xây dựng CT GDPT, cần xây dựng *Chuẩn của từng môn học* (xuyên suốt theo chiều dọc từ lớp dưới lên lớp trên) và cần nhắc xem xét xây dựng chuẩn ở từng lớp học (ngang theo từng lĩnh vực, từng nhóm môn học có trong từng lớp học). Chuẩn đầu ra của môn học góp phần:

- Xác định nội dung tối thiểu bắt buộc của CT môn học; chuẩn hóa “tài học”, thời gian học tiêu chuẩn, bảo đảm tính vừa sức của tài liệu học tập;

- Bảo đảm tính thống nhất trong toàn quốc, đồng thời có tính đến đặc điểm của từng vùng miền trong điều kiện đa dạng hóa các kiểu hình trường lớp.

3.2.2. Định hướng quy trình xây dựng chuẩn đầu ra của môn học

- Xác định những *năng lực chung then chốt* (mà môn học có cơ hội đóng góp, hình thành) và các *năng lực đặc thù của bộ môn*. Xác định đường phát triển của các năng

lực này thể hiện qua các mức độ, tiêu chí cần đạt.

- Xác định các *mạch nội dung cốt lõi* của môn học. Mô tả đường phát triển của mỗi mạch nội dung trong mối quan hệ liên kết (hướng tới) đường phát triển năng lực.

- Cụ thể hóa Chuẩn đầu ra thông qua việc tiêu chí hóa và xác định mức độ yêu cầu về kiến thức, kĩ năng, thái độ; về phẩm chất, năng lực chung và phẩm chất, năng lực đặc thù môn học ở từng lớp, từng cấp học (mô tả các mức độ HS làm được gì với những kiến thức, kĩ năng đã học). Minh họa cụ thể thông qua hệ thống các tình huống dạy học (có thể dưới dạng một ma trận).

- Thí điểm và đo lường điều chỉnh (thích hợp).

3.3. Lựa chọn nội dung học tập cốt lõi của môn học trong chương trình giáo dục phổ thông

3.3.1. Các nguyên tắc và tiêu chuẩn lựa chọn nội dung học tập cốt lõi của môn học

Nội dung GD phải bảo đảm *tinh giản, phổ thông, cơ bản, hiện đại, thiết thực, thực hành*, vận dụng kiến thức vào thực tiễn, phù hợp với đặc điểm tâm sinh lí lứa tuổi HS; GD nhân cách, đạo đức, văn hoá pháp luật và ý thức công dân; tập trung vào những giá trị cơ bản của văn hoá, truyền thống và đạo lí dân tộc, tinh hoa văn hoá nhân loại, giá trị cốt lõi và nhân văn của chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh; dạy ngoại ngữ và tin học theo hướng chuẩn hoá, thiết thực, bảo đảm năng lực sử dụng của HS; GD nghệ thuật và GD thể chất coi trọng việc định hướng thẩm mĩ và bồi dưỡng hứng thú rèn luyện sức khoẻ, hoạt động nghệ thuật.

Mỗi CT môn học cần phải xác định được những yếu tố cốt lõi mang tính nền tảng, ổn định và phần mềm mang tính mở để thường xuyên cập nhật, bổ sung, thay đổi, điều chỉnh. Cấu trúc nội dung các môn học không còn là sự thu nhỏ của một ngành khoa học tương ứng. Khắc phục tình trạng ô mồm quá nhiều kiến thức không cần thiết với HS phổ thông.

3.3.2. Định hướng lựa chọn nội dung học tập cốt lõi của môn học

- Xác định những *năng lực chung then chốt* (mà môn học có cơ hội đóng góp, hình thành) và các *năng lực đặc thù của bộ môn* và đường phát triển của các năng lực này.

- Tập trung vào những giá trị cơ bản của văn hoá, truyền thống dân tộc, tinh hoa văn hoá nhân loại; cơ bản, hiện đại, phù hợp với đặc điểm tâm lí lứa tuổi của HS các cấp học.

- Tham khảo CT môn học của các nước tiên tiến, đối chiếu với yêu cầu của một số CT đánh giá quốc tế như PISA, PASEC, TIMSS, PIRLS...

- Xác định *nội dung tối thiểu bắt buộc* (hạt nhân học văn phổ thông) và đường phát triển của các mạch và các chủ đề nội dung then chốt, sao cho tạo được cơ hội thuận lợi để hình thành phát triển các năng lực cần đạt.

3.3.3. Nội dung dạy học ở trường phổ thông

Nội dung dạy học ở trường phổ thông được tổ chức theo hai giai đoạn: GD cơ bản (bắt buộc) và GD định hướng nghề nghiệp chuẩn bị cho HS đi vào cuộc sống, học nghề, hoặc học lên cao đẳng, ĐH.

Ở giai đoạn GD cơ bản: HS được tiếp nhận những kiến thức, kĩ năng phổ thông cơ bản cần thiết cho cuộc sống hiện tại và cuộc sống sau này với tư cách là một công dân.

Ở giai đoạn GD định hướng nghề nghiệp: Nội dung dạy học cần được tổ chức thành các môn học và hoạt động GD với nhiều phương án thực hiện để tạo ra nhiều cơ hội lựa chọn cho HS phù hợp với khả năng, sở thích và điều kiện học tập cụ thể. Nội dung dạy học không áp dụng đồng loạt cho mọi HS, có nhiều phương án thực hiện để tạo ra nhiều cơ hội lựa chọn cho HS.

Căn cứ vào dự kiến thời lượng có thể dành cho dạy học, nhà trường xác định những lĩnh vực học tập cốt lõi thể hiện ở một số môn học và hoạt động GD. Các yêu cầu và ý tưởng nói trên được cụ thể hóa thông qua một kế hoạch GD nhằm định hướng tổ chức nội dung dạy học ở nhà trường phổ thông.

3.4. Tích hợp và phân hoá trong phát triển chương trình môn học

3.4.1. Tích hợp trong phát triển chương trình môn học

Việc lồng ghép, tích hợp các nội dung GD nhằm giúp HS huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng,... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau và nhiều thuộc tính cá nhân khác như ý chí, niềm tin, tính hợp tác, sáng tạo... để giải quyết có hiệu quả các nhiệm vụ trong học tập và trong cuộc sống, thông qua đó hình thành biểu tượng về sự toàn vẹn của thế giới, phát triển phẩm chất và năng lực cần thiết, nhất là năng lực giải quyết vấn đề.

Dạy học tích hợp là cách thức quan trọng trong việc hình thành và phát triển năng lực của HS. Dạy học tích hợp không chỉ hướng theo một khía cạnh là tích hợp nội dung mà còn là tích hợp cả các yếu tố khác như phẩm chất cá nhân, các phương tiện, thành phần của môi trường học tập trong những tình huống dạy học khác nhau. Để phát triển năng lực cho HS, cần chủ động thiết kế hệ thống các tình huống dạy học tích hợp. Trong thực tiễn dạy học, thường thấy có các mức độ tích hợp chủ yếu như sau:

- *Tích hợp trong nội bộ môn học*: Là hình thức tích hợp những nội dung của các phân môn hay các nội dung cụ thể khác nhau trong một môn học.

- *Tích hợp đa môn, liên môn và xuyên môn*: Các chủ đề tích hợp gắn với những vấn đề thực tiễn, những vấn đề mang tính toàn cầu (như sức khỏe, môi trường, người tiêu dùng, công dân và cuộc sống cộng đồng, hiểu biết quốc tế và hòa bình, thế giới công việc, thông tin và truyền thông mà khi xác định nội dung mỗi môn học cần xem xét đến).

Ở cấp Tiểu học và cấp Trung học cơ sở, có thể thực hiện lồng ghép những nội dung liên quan với nhau của một số lĩnh vực GD, một số môn học; thực hiện tinh giản, tránh chồng chéo nội dung GD, giảm hợp lí số môn học. Chú trọng tính thiết thực của các nội dung dạy học và hoạt động trải nghiệm sáng tạo, cùng với hoạt động tư vấn trường học để giúp HS học xong trung học cơ sở có thể chọn con đường học lên theo GD nghề nghiệp hoặc trung học phổ thông, góp phần thực hiện yêu cầu phân

luồng mạnh sau trung học cơ sở.

3.4.2. Phân hoá trong Phát triển chương trình môn học

Dạy học phân hoá là định hướng dạy học phù hợp với các đối tượng HS khác nhau, nhằm phát triển tối đa tiềm năng vốn có của mỗi HS dựa vào đặc điểm tâm sinh lí, khả năng, nhu cầu và hứng thú khác nhau của HS. Tính phân hoá thể hiện ở sự phân biệt dựa theo các đối tượng khác nhau, áp dụng cách thức tổ chức, vận dụng nội dung, phương pháp và hình thức,... hoạt động khác nhau sao cho phù hợp nhất với từng đối tượng, nhằm đạt hiệu quả cao [2]. Các hình thức tổ chức phân hóa (ví mô) bao gồm: Phân luồng; Phân ban; Dạy học tự chọn.

* *Phân hóa trong giai đoạn GD cơ bản*, chủ yếu thể hiện ở:

- *Về chuẩn đầu ra*: Có thể có sự phân chia mức độ cao thấp trong chuẩn (Ví dụ, một số nước phân chia những mức độ chuẩn khác nhau). Hoặc CT chỉ đưa ra các mức chuẩn tối thiểu nhưng khi đánh giá có đưa ra các mức độ khác nhau. Tùy thuộc vào trình độ, nhu cầu... của mỗi HS cụ thể có thể đạt một mức trình độ nhất định.

- *Để đạt cùng một mức trình độ chuẩn*, có thể tạo điều kiện cho HS thực hiện theo những lộ trình khác nhau, thời gian khác nhau. Chẳng hạn, với HS dân tộc thiểu số hay khuyết tật, có thể kéo dài thời gian để đạt cùng mức độ đọc thông viết thạo giai đoạn đầu tiểu học. Một giải pháp hay được áp dụng, đó là: *Cấu trúc CT theo từng giai đoạn dài*, có thể là 2 hoặc 3 năm chứ không theo đơn vị học kì hay năm học. CT cần được mềm hóa, không quy định chặt chẽ nội dung, tiến trình tổ chức nội dung... mà chỉ đưa ra chuẩn tối thiểu (hay nhiều mức độ chuẩn) cần đạt cho từng giai đoạn. Mỗi địa phương, mỗi nhà trường và giáo viên (GV) sẽ thiết kế và thực hiện CT phù hợp nhất cho địa phương, nhà trường và cá nhân HS.

- *Về nội dung và cấu trúc nội dung*: Để đạt cùng mục tiêu, chuẩn, CT một số môn học có thể đưa ra các chủ đề khác nhau cho GV và HS chọn lựa. Ví dụ, với môn Lịch sử: Để nghiên cứu cùng một giai đoạn lịch sử, có thể cấu trúc chủ đề lịch sử chiến tranh hay lịch sử hình thành nhà nước... Với môn Công nghệ, với cùng mục tiêu giới thiệu quy trình công nghệ trong dịch vụ hay sản xuất, có thể có nhiều mô đun hay học phần khác nhau để HS lựa chọn: May mặc, Cơ khí, Kinh doanh...

Ngoài khối môn học/hoạt động bắt buộc chung, trong CT có thể có một số môn/hoạt động tự chọn dưới nhiều hình thức khác nhau như: Môn tự chọn tùy ý (ví dụ ngoại ngữ 2) hay các câu lạc bộ theo sở thích, nhu cầu...

CT của một số môn học có thể dành một tỉ lệ thời lượng nhất định cho nội dung gắn với địa phương (nhất là Lịch sử, Địa lí, GD công dân, GD nghề...).

- Các phương pháp dạy học tích cực và một số hình thức tổ chức dạy học như dạy học dự án... tạo điều kiện cho HS học theo nhịp điệu, nhu cầu... của bản thân. Vì thế, cần tạo điều kiện cho việc triển khai các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học này.

* *Phân hóa trong giai đoạn trung học phổ thông*



(THPT):

Giai đoạn này được coi là **giai đoạn phân hóa mạnh** theo định hướng nghề nghiệp. Hình thức phân hóa vĩ mô chính là dạy học tự chọn: Bên cạnh một số ít môn học bắt buộc, HS được tự chọn (bắt buộc và tùy ý) một số môn học/chuyên đề.

Ngoài các biện pháp phân hóa chung như ở GD cơ bản, trong phát triển CT các môn học giai đoạn này cần lưu ý thêm một số điểm sau:

- Xác định rõ ràng nhiệm vụ, mục tiêu của môn/chuyên đề gắn với định hướng nghề, với định hướng phát triển năng lực chuyên biệt để thiết kế nội dung, chuẩn... phù hợp. Ví dụ: môn Khoa học xã hội dành cho HS chọn lựa theo định hướng Khoa học tự nhiên rõ ràng có mục tiêu, định hướng, chuẩn... khác hẳn với môn Khoa học xã hội cho HS theo định hướng Khoa học xã hội chứ không phải chỉ đơn thuần là sự đơn giản hóa, giảm nhẹ yêu cầu.

- Nhiều môn học có thể được cấu trúc theo những mức độ khác nhau. Ví dụ, Toán cơ bản, Toán nâng cao 1 và 2... và có thể được bổ sung bằng nhiều chuyên đề nâng cao hay mở rộng (Ví dụ: Xác suất và Thống kê, ...) để HS có thể lựa chọn mức độ khác nhau, lựa chọn những chuyên đề khác nhau. Dù nội dung các môn/chuyên đề có tính độc lập tương đối nhưng cần lưu ý đến tính liên thông, sự phát triển tri thức khi ghép các chuyên đề...

- Ngoài ra, còn có những chuyên đề riêng về hướng nghiệp. Kết thúc giai đoạn này, HS có kiến thức, kĩ năng phổ thông cơ bản được định hướng theo lĩnh vực nghề nghiệp, phù hợp với năng khiếu và sở thích, phát triển tiềm năng cá nhân để chuẩn bị tốt cho giai đoạn GD sau phổ thông hoặc bước vào cuộc sống lao động.

3.5. Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong chương trình môn học

3.5.1. Hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong môn học ở nhà trường phổ thông

Hoạt động trải nghiệm sáng tạo (HĐTNST) trong môn học ở nhà trường phổ thông là các hoạt động dạy - học trong đó dưới sự tổ chức hoạt động của GV, từng cá nhân HS được học tập thông qua các hoạt động trải nghiệm từ đó lĩnh hội được những kiến thức của môn học và phát huy được tiềm năng sáng tạo của bản thân. HĐTNST trong môn học nhấn mạnh tới việc HS phải kinh qua thực tế, vận dụng những hiểu biết, kiến thức đã có của mình để tham gia vào hoặc tiếp xúc với sự vật, hiện tượng, sự kiện... Qua đó, tìm ra và tạo ra những hiểu biết, kiến thức mới, cách giải quyết mới để tích lũy kinh nghiệm riêng và phát huy tiềm năng sáng tạo của bản thân.

3.5.2. Quy trình tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong môn học ở nhà trường phổ thông

- Khởi động (bằng một kinh nghiệm cụ thể) và xác định nhiệm vụ.

- Trải nghiệm.

- Phân tích, khái quát hóa, hình thành tri thức mới.

- Vận dụng.

3.5.3. Hoạt động trải nghiệm sáng tạo có thể tổ chức theo những quy mô khác nhau

HĐTNST bao gồm: hoạt động cá nhân, hoạt động

theo nhóm, theo lớp, theo khối lớp hoặc theo trường. HĐTNST có thể tổ chức tại nhiều địa điểm khác nhau ở trong hoặc ngoài nhà trường như: lớp học, thư viện, phòng đa năng, phòng truyền thống, sân trường, viện bảo tàng, các di tích lịch sử và văn hóa, các danh lam thắng cảnh, các công trình công cộng, tại nhà các nghệ nhân, các làng nghề, cơ sở sản xuất... hoặc ở các địa điểm khác ngoài nhà trường có liên quan đến chủ đề học tập. Phương pháp và hình thức tổ chức HĐTNST trong môn học rất đa dạng, phong phú, có thể kể đến các phương pháp và hình thức như: Dạy học dự án, giải quyết vấn đề, tham quan học tập, hội thi/cuộc thi, hoạt động thực địa, sân khấu tương tác, diễn đàn, giao lưu, trò chơi,....

HĐTNST nhằm định hướng, tạo điều kiện cho HS quan sát, suy nghĩ và tham gia các hoạt động trải nghiệm, thực tiễn; qua đó tổ chức, khuyến khích, động viên và tạo điều kiện cho các em tích cực nghiên cứu tìm ra những giải pháp mới, thực hiện khám phá, phát hiện, sáng tạo những cái mới trên cơ sở kiến thức đã học trong nhà trường và những gì đã trải qua trong thực tiễn cuộc sống, từ đó hình thành ý thức, phẩm chất, các giá trị sống, kĩ năng sống và năng lực cho HS.

3.6. Tính kế thừa trong Phát triển chương trình môn học

Kế thừa những thành tố của CT hiện hành khi xây dựng CT mới. Tính kế thừa trong phát triển CT được thể hiện ở Bảng 1 dưới đây:

Bảng 1: Tính kế thừa trong phát triển CT môn học

CT hiện hành	CT mới
Mục tiêu	- Xây dựng mục tiêu môn học trên cơ sở phát triển năng lực, phẩm chất của HS.
Nội dung	- Kế thừa những phân môn, những mạch nội dung chủ yếu của CT hiện hành. - Có thể bổ sung, điều chỉnh một số nội dung cho phù hợp với tâm sinh lí của HS, làm phong phú thêm môi trường và bối cảnh học tập, tạo cơ hội để HS vận dụng giải quyết vấn đề trong thực tiễn.
Chuẩn kiến thức, kĩ năng, thái độ	- Xây dựng Yêu cầu cần đạt, Chuẩn đầu ra, trong đó kế thừa những thành tố, những tiêu chí tích cực của CT hiện hành.
Phương pháp dạy học	- Kế thừa những ưu điểm và thành tựu về dạy học tích cực. - Xác định những phương pháp dạy học đặc trưng của môn học và tập trung vào những phương pháp tổ chức hoạt động học tập tích cực cho HS.
Đánh giá kết quả	- Kế thừa và điều chỉnh việc đánh giá kết quả học tập, chú trọng việc đánh giá trong bối cảnh thực tiễn; Đánh giá dựa trên chuẩn đầu ra. - Coi trọng cả đánh giá tổng kết và đánh giá thường xuyên - Tập trung đánh giá sự tiến bộ của mỗi HS.

4. Kết luận và khuyến nghị

Phát triển CT môn học là vấn đề cốt lõi trong phát triển CT GDPT. Để có một CT môn học bảo đảm chất lượng, trên cơ sở tăng cường định hướng giá trị nhân văn, đảm bảo sự phát triển CT trên bình diện văn hóa - xã hội, bảo đảm tính tích hợp, phân hóa, chuẩn mực, tối ưu và linh hoạt, cần chú ý giải quyết những vấn đề sau:

1/ Lược bỏ các kiến thức, kĩ năng có thể gây quá tải cho HS. Tất cả các nội dung được đề cập phải cần thiết cho các giai đoạn GD, các hoạt động học tập hoặc định hướng nghề nghiệp tiếp theo. Cần đảm bảo khối lượng nội dung GD (đối với từng môn học cũng như đối với toàn bộ các môn học trong CT GDPT) hợp lí, phù hợp với trình độ nhận thức và đặc điểm tâm sinh lí của HS. Bảo đảm kết hợp tối ưu các kiến thức cơ bản và thiết thực.

2/ Tạo điều kiện để HS không chỉ lĩnh hội các sự kiện, kiến thức, mà còn có cơ hội phát triển các năng lực chung và năng lực đặc thù môn học; gắn việc học với thực hành giải quyết các vấn đề của cuộc sống hàng ngày. Tăng thời gian cho hoạt động tự học, hoạt động độc lập của HS. Bảo đảm cho HS có năng lực thích ứng tích cực với các hoạt động trong đời sống xã hội hiện đại.

3/ Đảm bảo tính tích hợp và phân hóa trong lựa chọn các nội dung GD, đáp ứng yêu cầu dạy học phân hóa và cá thể hóa. Tăng thời lượng cho dạy học tự chọn và dạy học theo chuyên đề học tập.

4/ Cung cấp cho HS nền tảng cần thiết tối thiểu để có thể ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong học tập các môn học.

5/ Tăng cường tính mở của CT ở tất cả các cấp, bậc học, đáp ứng yêu cầu dạy học phân hóa và cá thể hóa (có tính đến đặc điểm và khả năng của HS bao gồm cả HS năng khiếu và HS khuyết tật).

6/ Cho phép vận dụng linh hoạt CT, trong CT có thiết kế “phần cứng” và “phần mềm”, “phần mềm” dành cho các địa phương và các trường tự thiết kế. Có thể cho phép tổ chức thực hiện CT phù hợp với đặc điểm ở các vùng khó khăn.

7/ Việc quản lí, giám sát thực hiện và điều chỉnh CT

cần được thực hiện ở cấp quản lí GD tại các địa phương, cần tăng quyền quản lí cho các trường trong quá trình triển khai.

8/ Một số vấn đề đặt ra cần được tiếp tục nghiên cứu, giải quyết trong phát triển CT môn học gồm: Vấn đề xác định hệ thống năng lực môn học? Vấn đề xây dựng chuẩn môn học: Có những chuẩn nào? quy trình xây dựng ra sao để đảm bảo tính khoa học và khả thi về tiến độ? Cấu trúc văn bản CT môn học; cách thức biểu đạt; mức độ chi tiết?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Đặng Thành Hưng, (2014), *Chương trình và sách theo tiếp cận năng lực*.
- [2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Dự thảo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, tháng 8 năm 2015.
- [3]. Nguyễn Thị Minh Phương, *Về việc xác định nội dung dạy học theo định hướng phát triển năng lực ở người học*, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục, số 5, năm 1996.
- [4]. Đỗ Ngọc Thống, *Xây dựng Chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 68, tháng 5, năm 2011.
- [5]. Trần Kiều, *Về mục tiêu môn Toán trong trường phổ thông Việt Nam*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 102, tháng 3, năm 2014.
- [6]. Vũ Trọng Rỹ - Đỗ Tiến Đạt, *Một số vấn đề lí luận trong xác định nội dung dạy học ở trường phổ thông*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 115, tháng 4, năm 2015.
- [7]. Phòng Nghiên cứu Toán - Tin, Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục phổ thông, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, (2015), *Báo cáo tổng kết nhiệm vụ nghiên cứu thường xuyên: “Xây dựng, thử nghiệm một số chủ đề tích hợp môn Toán cho Chương trình giáo dục phổ thông mới”* (PGS.TS. Phạm Đức Quang chủ trì).
- [8]. Website của cơ quan Phát triển chương trình và Đánh giá Australia (ACARA): <http://www.acara.edu.au/>.
- [9]. Н.Ф. Голованова, (2005), *Общая педагогика (учебное пособие для вузов)*, Речь, Санкт Петербург.

SOME BASIC ISSUES IN THE CURRICULUM DEVELOPMENT TO MEET RENEWAL REQUIREMENT OF GENERAL CURRICULUM

Do Tien Dat and research group

Email: dttdat55@gmail.com

The Vietnam Institute of Educational Sciences

Abstract: In recent years, research on curriculum has been focused. The Vietnam Institute of Educational Sciences (VNIES) identified this is one of the key aspect, oriented other regular research tasks. Curriculum development was seen as one of core issues of the general curriculum development, the author reviewed some basic issues in the curriculum development to meet renewal requirement of general curriculum from recent research findings.

Keywords: Curriculum; curriculum development; curriculum renewal; general education.