

# Phát triển chương trình ở cấp độ lớp học

(Minh họa thông qua mạch kiến thức Hình học ở Trung học cơ sở)

**Đỗ Đức Bình**

Nhà Xuất bản Giáo dục Việt Nam  
81 Trần Hưng Đạo, Hoàn Kiếm, Hà Nội, Việt Nam  
Email: binhorsay.duc.do@gmail.com

**TÓM TẮT:** Một trong những xu hướng được quan tâm trong xây dựng chương trình giáo dục phổ thông là tăng quyền tự chủ của các địa phương, nhà trường trong triển khai thực hiện chương trình. Chương trình giáo dục phổ thông - chương trình tổng thể (ban hành ngày 26 tháng 12 năm 2018) được xây dựng theo hướng mở, với tinh thần: “Bảo đảm định hướng thống nhất và những nội dung giáo dục cốt lõi, bắt buộc đối với học sinh toàn quốc, đồng thời trao quyền chủ động và trách nhiệm cho địa phương, nhà trường trong việc lựa chọn, bổ sung một số nội dung giáo dục và triển khai kế hoạch giáo dục phù hợp với đối tượng giáo dục và điều kiện của địa phương, của cơ sở giáo dục” [1]. Điều này nhấn mạnh vai trò của việc triển khai một chương trình giáo dục sao cho phù hợp với việc học tập của học sinh, với năng lực của giáo viên và điều kiện dạy học (tính khả thi của chương trình giáo dục). Vì vậy, khi triển khai một chương trình giáo dục, người ta có thể đề cập các mức độ như: chương trình quốc gia; chương trình địa phương; chương trình nhà trường; chương trình ở cấp độ lớp học (gọi tắt là chương trình lớp học). Trong bài viết này, tác giả trình bày: 1/ Quan niệm về chương trình lớp học; 2/ Đề xuất quy trình, nội dung và cách thức phát triển chương trình lớp học; 3/ Ví dụ minh họa về phát triển chương trình lớp học (thông qua mạch kiến thức Hình học) trong dạy học môn Toán ở trường Trung học cơ sở.

**TỪ KHÓA:** Phát triển chương trình; cấp độ lớp học; môn Toán; mạch kiến thức Hình học; Trung học cơ sở.

→ Nhận bài 14/11/2018 → Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa 20/12/2018 → Duyệt đăng 25/01/2019.

## 1. Đặt vấn đề

Trong nhiều thập kỉ qua, việc phát triển chương trình (CT) giáo dục phổ thông (GDPT) trên thế giới đã có nhiều thay đổi đáng kể. Một trong những xu hướng chính là xây dựng CT GDPT theo định hướng dạy học phát triển năng lực (NL) người học, tăng quyền tự chủ của các địa phương, nhà trường trong triển khai thực hiện CT. Nhìn lại thực tiễn giáo dục (GD) nước ta, ngay từ những năm 60 của thế kỉ XX, nhiều nhà trường phổ thông đã chủ động xây dựng CT GD của nhà trường đáp ứng yêu cầu và thực tiễn địa phương (Trường THCS Bắc Lì là một ví dụ điển hình). Trong quá trình thực hiện CT hiện hành, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đã có những hướng dẫn nhằm tăng quyền tự chủ của các địa phương, nhà trường trong triển khai thực hiện CT. Từ năm học 2013-2014, Bộ GD&ĐT đã chỉ đạo về *Thí điểm phát triển CT GD nhà trường theo định hướng phát triển NL học sinh (HS)* nhằm góp phần chuẩn bị cho đổi mới CT, sách giáo khoa (SGK) GDPT theo tinh thần Nghị quyết 88/2014/QH13 (Công văn số 791/HD-BGDĐT, ngày 25 tháng 6 năm 2013) và tăng cường giao quyền chủ động cho các cơ sở GD (ở cấp Trung học) xây dựng và thực hiện kế hoạch triển khai thí điểm *CT GD nhà trường gắn với sản xuất, kinh doanh và dịch vụ tại địa phương*. Gần đây, Bộ GD&ĐT đã có *Hướng dẫn thực hiện CT GDPT hiện hành theo định hướng phát triển NL và phẩm chất HS* (Công văn

số 4612/BGDĐT-GDTrH, ngày 03/10/2017) trong đó yêu cầu triển khai thực hiện có hiệu quả việc xây dựng kế hoạch GD nhà trường, xây dựng kế hoạch GD cho từng môn học/ hoạt động GD theo định hướng phát triển NL, phẩm chất HS phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường.

Phù hợp với xu thế chung, CT GDPT (ban hành ngày 26 tháng 12 năm 2018) được xây dựng theo hướng mở, với tinh thần: “Bảo đảm định hướng thống nhất và những nội dung GD cốt lõi, bắt buộc đối với HS toàn quốc, đồng thời *trao quyền chủ động và trách nhiệm cho địa phương, nhà trường* trong việc lựa chọn, bổ sung một số nội dung GD và triển khai kế hoạch GD phù hợp với đối tượng GD và điều kiện của địa phương, của cơ sở GD”. Để bảo đảm xây dựng một “CT GD mở”, Nguyễn Minh Thuyết [2] đề cập một số giải pháp như: 1/Thiết kế ba cấp CT (CT quốc gia, CT địa phương, CT nhà trường); 2/ Trao quyền chủ động cho GV (căn cứ vào CT GD, trong đó có CT nhà trường, GV tự chọn SGK, phối hợp nhiều SGK hoặc tự biên soạn tài liệu dạy học và triển khai kế hoạch dạy học phù hợp với yêu cầu GD cụ thể đối với HS lớp mình phụ trách); 3/Vừa bảo đảm tính ổn định của CT, vừa cập nhật thường xuyên.

Trong tài liệu “*Curriculum in development*” [3], Viện Phát triển CT của Hà Lan đã đề cập đến các cấp độ phát triển CT như: SUPRA - CT có tính chất quốc tế (Ví dụ: Khung tham chiếu trình độ ngôn ngữ chung của Châu

Âu - Common European Framework of References for Languages); MACRO - CT quốc gia; MESO - CT nhà trường; MICRO - CT cấp độ lớp học (Ví dụ: Bài soạn, Kế hoạch dạy học, Tài liệu dạy học, Module các bài giảng...).

Phát triển CT GD nhà trường và phát triển CT ở cấp độ lớp học là một hoạt động nghề nghiệp quan trọng của GV, nhưng hiện không có nhiều công trình nghiên cứu và các sản phẩm cụ thể về việc phát triển CT ở cấp độ lớp học, đặc biệt là trong môn Toán ở nhà trường THCS. Mặt khác, trong thực tế hiện nay, nhiều GV chỉ quan tâm đến nội dung SGK mà ít quan tâm đến CT. Vì vậy, chúng tôi cho rằng vấn đề “Phát triển CT ở cấp độ lớp học” cần được nghiên cứu một cách nghiêm túc, trước hết cần đề cập trên các bình diện: Quan niệm về CT ở cấp độ lớp học; Quy trình và cách thức phát triển CT ở cấp độ lớp học; Minh họa (thông qua mạch kiến thức Hình học) trong dạy học môn Toán ở trường THCS.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Một số quan niệm cơ bản

#### 2.1.1. Chương trình giáo dục

Thuật ngữ biểu đạt khái niệm *CT GD* thường được sử dụng trong văn bản CT các nước là Curriculum/ curricula (có một số nước như Nga, Pháp... vẫn dùng Program). Theo Ralph W. Tyler (1949), nguyên tắc cơ bản của CT giảng dạy nhấn mạnh bốn câu hỏi lớn để GV sử dụng: Cần đạt được những mục tiêu GD nào? Có thể lựa chọn hoạt động học tập như thế nào để có thể đạt được những mục tiêu này? Hoạt động học tập có thể được tổ chức như thế nào để giảng dạy hiệu quả? Hiệu quả hoạt động học tập có thể được đánh giá như thế nào?

Theo Taba (1962), việc *phát triển CT* là một chu trình bao gồm 7 giai đoạn chính như sau: Đánh giá nhu cầu; Xây dựng các mục tiêu; Chọn lựa nội dung; Sắp xếp nội dung; Chọn lựa các yêu cầu học tập; Tổ chức các hoạt động học tập; Xác định đối tượng và phương pháp đánh giá [4].

Ở một góc nhìn khác, có thể nói các công đoạn chính trong phát triển CT là: Đánh giá chính sách (đánh giá nhu cầu); Đề xuất chính sách mới (Thiết kế CT và Dự kiến các bước để thực hiện CT); Đánh giá tác động (để đảm bảo CT đã đáp ứng mục tiêu); Ban hành CT; Thực hiện CT.

Ở Việt Nam, theo quan niệm truyền thống, CTGD được cấu tạo bởi hai thành tố cơ bản là mục tiêu và nội dung dạy học. Cùng với quá trình đổi mới GD, ở Việt Nam, quan niệm hiện đại về CTGD đã trở nên phổ biến. Ví dụ, quan niệm được nêu trong CT GDPT tổng thể (2018) là: “CT GDPT là văn bản của Nhà nước thể hiện mục tiêu GDPT; quy định yêu cầu cần đạt đối với HS, phạm vi và cấu trúc nội dung GDPT, phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động GD, phương pháp và hình thức đánh giá kết quả GD ở mỗi lớp và mỗi cấp học của GDPT, làm căn cứ quản lý chất lượng GDPT. CT GDPT bao gồm CT tổng thể và các CT môn học” [1].

#### 2.1.2. Các cấp độ phát triển Chương trình giáo dục phổ thông

a. *CT quốc gia (CT khung), CT địa phương và CT nhà trường*

Một xu hướng hiện đại trong phát triển CT GDPT là phân cấp quản lý theo phạm vi thực hiện trong xây dựng và triển khai CT, là “*tăng tính tự chủ của nhà trường*” trong bối cảnh nhà trường cần đáp ứng tốt nhu cầu luôn thay đổi của kinh tế, văn hóa - xã hội địa phương, giúp việc học tập của HS có ý nghĩa và phù hợp hơn, tạo điều kiện thuận lợi hơn cho việc xây dựng và ban hành các chính sách và đổi mới CT GDPT phù hợp. Với cách tiếp cận nói trên, người ta đề cập đến *ba kiểu dạng của CT GDPT, đó là* : CT quốc gia (*CT khung*), CT địa phương và CT nhà trường. CT quốc gia được Nhà nước (Bộ GD&ĐT) tổ chức xây dựng và ban hành. CT địa phương và CT nhà trường là sự cụ thể hóa từ CT quốc gia để phù hợp với địa phương, vùng miền và điều kiện của từng nhà trường, trên cơ sở những quy định cụ thể về thời lượng và những nội dung được phép điều chỉnh hoặc bổ sung.

b. *CT ở cấp độ lớp học (gọi tắt là CT lớp học)*

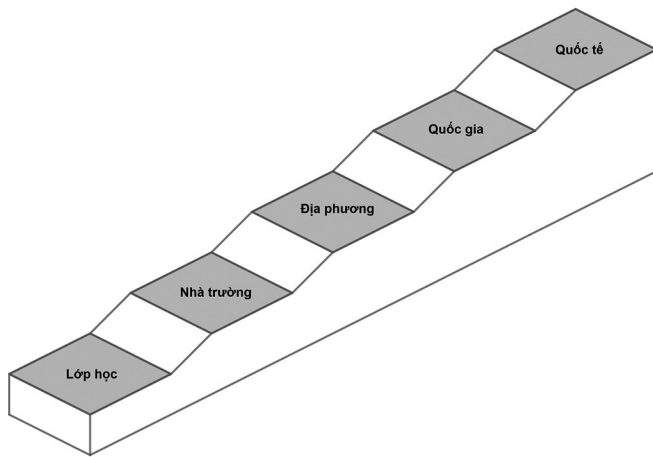
Tiêu chuẩn quan trọng nhất đối với một CTGD là cần phù hợp hơn, có ý nghĩa hơn đối với việc học tập của HS, với NL của GV và điều kiện dạy học, tạo điều kiện thuận lợi cho việc xây dựng và ban hành các chính sách đổi mới CTGD (tính khả thi của CTGD).

Vì vậy, người ta còn đề cập đến một thuật ngữ “CT ở cấp độ lớp học (gọi tắt là CT lớp học)”. *CT lớp học có thể hiểu là một bản kế hoạch GD (kế hoạch dạy học) của cá nhân GV được xây dựng căn cứ vào quy định của CT quốc gia, CT địa phương, CT nhà trường, căn cứ vào thực tiễn GD của nhà trường, của lớp học, NL dạy và học của GV và HS. Bản kế hoạch này (CT lớp học), là kế hoạch dạy học (với một cấu trúc xác định) dành cho toàn bộ CT học, cho một năm học, một giai đoạn học tập (một chủ đề, một học kì, một chương, một số bài học hoặc chỉ một bài học...), có thể dùng để định hướng hoạt động GD (dạy học) trên lớp, trong nhà trường hay ngoài phạm vi nhà trường.*

Theo Colin J. Marsh, George Willis [4], khi thiết kế CT lớp học: mỗi GV có thể đưa ra các quyết định khác nhau về dạy cái gì cũng như dạy như thế nào. Đây chính là giai đoạn mà CT đào tạo dự kiến trong kế hoạch chuyển thành CT đào tạo được thực hiện và được kiểm nghiệm. Mặc dù khung CT quốc gia và CT địa phương quy định về dạy cái gì và không được dạy cái gì, hầu hết GV vẫn có thể đưa ra quyết định đủ để tạo nên một cấu trúc giảng dạy của riêng họ. Ví dụ, GV đều quyết định kết hợp 3 tiêu điểm CT đào tạo là vấn đề chủ thể, xã hội và cá nhân một cách cân bằng mà họ cho là phù hợp với HS của mình.

c. *Quan hệ của CT lớp học với CT quốc gia (CT khung), CT địa phương và CT nhà trường*

Theo Nguyễn Phúc Chính [5], người ta có thể dùng sơ đồ bậc thang để mô tả các cấp độ CT như sau (xem Sơ đồ 1):



Sơ đồ 1: Các cấp độ CT

d. Phát triển CT lớp học

Phát triển CT lớp học là quá trình GV *thiết kế, xây dựng bản kế hoạch GD (kế hoạch dạy học) của cá nhân GV* phản ánh toàn bộ các hoạt động GD (trong mỗi bài học, trong một chủ đề, một chương, một học kì hay toàn bộ CT học của nhà trường), từ xây dựng mục tiêu, chọn lựa các phương pháp và hình thức dạy học, thiết kế các hoạt động, câu hỏi, bài tập, đề kiểm tra,... nhằm mục đích cơ bản là đảm bảo góp phần phát triển NL người học, hình thành nhân cách, vận dụng kiến thức vào thực tế cuộc sống. Để xây dựng bản kế hoạch GD (dạy học) này, người GV cần thực hiện các hoạt động sau:

Xác định rõ mục tiêu; yêu cầu cần đạt (về phẩm chất, NL...);

Xác định chuỗi hoạt động học tập của người học nhằm đạt được các mục tiêu, yêu cầu cần đạt;

Xác định các phương pháp dạy học (PPDH) có thể sử dụng; dự kiến các tình huống học tập;

Xác định phương pháp kiểm tra - đánh giá để thúc đẩy sự tiến bộ trong suốt quá trình học tập của HS;

Dự kiến thời gian để thực hiện;

Xác định các nguồn tư liệu kèm theo (phiếu học tập, bài đọc, ..), các phương tiện, thiết bị dạy học...

2.2. Vài nét về đặc điểm mạch kiến thức Hình học môn Toán cấp Trung học cơ sở

Trong CT môn Toán hiện hành và CT môn Toán mới, ở cấp THCS, HS bắt đầu được học phân môn Hình học một cách tương đối độc lập. Ngoài việc tiếp nối những mục tiêu chính, trong việc dạy học các yếu tố Hình học ở Tiểu học, dạy học Hình học ở cấp THCS còn góp phần hình thành cho HS kĩ năng lập luận và chứng minh, phát triển khả năng tư duy logic, khả năng sáng tạo toán học, trí tưởng tượng không gian và tính trực giác.

Dạy học Hình học ở cấp THCS còn là bước chuẩn bị cho việc học hình học có hệ thống ở các lớp trên và hỗ trợ cho việc học các kiến thức khác trong môn toán cũng như hỗ trợ cho việc học tập liên môn như Vật Lí, Hóa học, Sinh học...

2.2.1. Đặc điểm mạch kiến thức Hình học cấp Trung học cơ sở hiện hành

- Mục tiêu: Giúp HS đạt được: 1/ Kiến thức cơ bản về các quan hệ hình học phẳng và một số hình khối thông thường; 2/Nắm được các kĩ thuật vẽ hình (bằng cách sử dụng các công cụ và các phần mềm thích hợp, vận dụng các kiến thức trong những suy luận “ngầm ẩn”).

- Hình học ở THCS bước đầu đưa ra các định nghĩa chính xác cho các khái niệm hình học, đồng thời chứng minh một số định lí hay tính chất quan trọng. Có thể nói nội dung mạch kiến thức Hình học THCS hiện hành đã cố gắng bảo đảm sự chính xác, chặt chẽ về mặt toán học (theo logic của việc xây dựng hình học Euclid trên cơ sở hệ tiên đề Hilbert). Tuy nhiên, việc cố gắng tuân thủ sự chính xác, chặt chẽ về mặt toán học đã làm cho nội dung Hình học ở THCS trở nên khó đối với nhiều HS. Ngoài ra, hệ thống bài tập Hình học THCS hiện hành có nhiều bài chứa đựng nhiều khái niệm, tính chất và định lí sâu sắc, kĩ năng suy luận, chứng minh được đề cao, kĩ thuật tinh vi. Những nhân tố đó dẫn đến tâm lí của HS là sợ học Hình học, kết quả học tập nội dung Hình học còn hạn chế.

Vì vậy, đòi hỏi cần điều chỉnh để làm cho việc dạy học Hình học ở trường THCS trở nên phù hợp hơn với đối tượng HS.

2.2.2. Một số điểm cần chú ý trong nội dung mạch kiến thức Hình học ở cấp Trung học cơ sở trong chương trình môn Toán mới

Phân tích “CT GDPT môn Toán” (ngày 26 tháng 12 năm 2018), chúng ta thấy một số điểm đã được nhấn mạnh như sau:

- Không coi phân môn hình học ở THCS như là hình học Euclid được hệ thống hóa chặt chẽ dựa trên các tiên đề mà là hình học Euclid được hệ thống hóa dựa trên các tiên đề “trực quan” và thực nghiệm. Việc xác định và thiết kế nội dung mạch kiến thức Hình học phải tuân thủ theo logic nhận thức hình học nói riêng và hình thành NL toán học của HS nói chung.

- Hải hòa giữa trực quan và suy luận: Bắt đầu bằng cách học trực quan, sau đó học hình học Euclide với các tiên đề. Vì vậy, nội dung mạch kiến thức Hình học ở THCS được thiết kế dựa trên đồng thời hai hướng tiếp cận: Hướng tiếp cận thứ nhất là Hình học trực quan được thiết kế theo logic nhận thức của HS, dựa trên vốn kinh nghiệm và sự trải nghiệm của HS; một biểu tượng hay khái niệm có tính kinh nghiệm có thể “chuyên di” thành ngôn ngữ toán và được “neo lại” trong hình thức của một khái niệm ở HS; Hướng tiếp cận thứ hai là Hình học logic được xây dựng chặt chẽ theo hệ tiên đề Hilbert. Cần phối hợp, liên kết chặt chẽ giữa Hình học trực quan và Hình học logic dưới cách nhìn xuyên suốt của Hình học trực quan. Trong trường hợp không thể chọn cách thiết kế nội dung chặt chẽ về mặt toán học do khả năng nhận thức của HS còn nhiều hạn chế thì những nội dung kiến thức này đến với HS thông qua Hình học trực quan; đồng thời, thiết kế những nội dung đó không được mâu thuẫn với logic xây dựng Hình học Euclid trên cơ sở hệ tiên đề Hilbert.

### 2.3. Quy trình, nội dung, cách thức phát triển chương trình lớp học

Phát triển CT lớp học là hoạt động phức tạp, đòi hỏi tâm sức, trí tuệ nhưng là hoạt động nghề nghiệp cụ thể mà mỗi GV vẫn đang thực hiện hàng ngày. Hoạt động phát triển CTLH thể hiện qua các thao tác như sau:

a) Sắp xếp lại nội dung, có thể thay đổi một khâu, một phần hoặc toàn bộ bản kế hoạch dạy học đã được xác định trong CT địa phương và CT nhà trường. Ví dụ, thay đổi quy trình dạy học, nhấn mạnh lí thuyết hay thực hành vận dụng, phân bổ thời gian, ...; tổ chức hoạt động học tập phù hợp NL của HS và thời gian hoạt động phù hợp với tình hình nhà trường.

b) Xây dựng các chuyên đề/chủ đề học tập, tập trung vào một số hướng như:

- *Tích hợp liên môn*: Tích hợp với các mạch kiến thức toán khác hoặc tích hợp liên môn, tăng tính vận dụng thực tiễn... Bổ sung các dạng bài tập tình huống, bài toán mở, ...

- *Vận dụng vào thực tiễn*: Ví dụ, lựa chọn một số công đoạn phù hợp trong sản xuất công nghiệp, thủ công mỹ nghệ, nông - lâm - ngư nghiệp có tại địa phương; hoặc lựa chọn một số công việc trong hoạt động kinh doanh phù hợp với HS phổ thông như làm quảng cáo, tờ rơi, giới thiệu sản phẩm, hạch toán kinh doanh,... tham gia các hoạt động gìn giữ, bảo vệ môi trường, tuyên truyền vận động nhân dân bảo vệ môi trường.

c) Xây dựng đề cương chi tiết cho một Chủ đề cụ thể với yêu cầu cần đạt đã được nêu trong CT GDPT môn Toán (ngày 26 tháng 12 năm 2018). Ở mức độ này, đòi hỏi người GV biết xây dựng đề cương chi tiết cụ thể hóa các yêu cầu cần đạt từ một CT khung quốc gia.

Để phát triển CT lớp học, GV có thể tiến hành theo quy trình khái quát như sau:

**Bước 1: Xác định mục tiêu, yêu cầu cần đạt về phẩm chất, NL** (trên cơ sở yêu cầu cần đạt của CT môn Toán ở cấp THCS).

GV cần trả lời các câu hỏi hoặc thực hiện các hoạt động:

- Bài học (chủ đề, chương, học kì...) này có vai trò, vị trí nào trong CT môn Toán THCS (cụ thể ở từng lớp đang nghiên cứu)? Mục tiêu là gì? Thành tố mục tiêu nào là trọng tâm?

- Có các mục tiêu thành phần nào? Ở những phương diện nào (kiến thức, kĩ năng, thái độ): HS cần biết gì? Có thể làm được gì? Có thể có được thái độ và hành vi như thế nào?

- Nếu điều chỉnh nội dung dạy học, GV cần bám sát mục tiêu và trả lời các câu hỏi hoặc thực hiện các hoạt động: Đối tượng cần điều chỉnh sẽ thay đổi vị trí trong tổng thể như thế nào? Nội dung: thêm/ bớt/ giảm các phần, mục, bài tập.... ra sao?

**Bước 2: Xác định chuỗi hoạt động học tập của người học nhằm đạt được các mục tiêu, yêu cầu cần đạt**

GV cần dự kiến các hoạt động học tập của HS. Các hoạt động thường là: Trải nghiệm bằng vốn sống của HS); Hoạt động phân tích và rút ra bài học; Hoạt động thực hành luyện tập; Hoạt động củng cố, vận dụng kiến thức vào thực tiễn.

**Bước 3: Lựa chọn phương pháp, hình thức tổ chức dạy học**

GV cần trả lời các câu hỏi hoặc thực hiện các hoạt động:

Phương pháp dạy học nào là phù hợp?

Các hoạt động học tập nào là phù hợp và thiết thực nhất?

Trình tự, sự phối hợp các hoạt động dạy học như thế nào là phù hợp nhất?

Lựa chọn tổ chức theo hình thức dạy học nào cho hoạt động này sẽ đạt hiệu quả cao nhất: lớp/nhóm/cá nhân?

**Bước 4: Xác định PP kiểm tra - đánh giá để thúc đẩy sự tiến bộ trong suốt quá trình học tập của HS**

GV cần xác định cái cần được đánh giá và công cụ đánh giá. GV cần trả lời các câu hỏi hoặc thực hiện các hoạt động:

**Đâu là các yêu cầu cần đạt. Kết quả đánh giá sẽ được sử dụng nhằm mục đích nào?**

Nội dung nào là phù hợp để đánh giá? (nội dung có thể đóng góp vào sự phát triển phẩm chất, NL cho HS)?

Mức độ sâu/rộng của kiến thức/kĩ năng cần đánh giá?

Phương pháp nào dùng để đánh giá? (kiểm tra tự luận, trắc nghiệm khách quan, vấn đáp, phiếu quan sát, phiếu học tập, phiếu hỏi)?

Những tiêu chí nào xác định NL HS?

Thành tích mà HS đạt được sẽ được xác định/ đánh giá như thế nào?

Kết quả đánh giá sẽ được sử dụng để cải thiện CT khi nhận thấy: CT hiện tại chưa đáp ứng được (tốt) nhu cầu của tất cả/một bộ phận HS; Mong muốn phản ánh (tốt hơn) giá trị nhà trường hay cộng đồng trong CT; Đáp ứng những yêu cầu mới về đánh giá, chứng chỉ; Đáp ứng các công nghệ mới, thành tựu mới về khoa học GD.

**Bước 5: Điều chỉnh và hoàn thiện CT lớp học**

GV cần trả lời các câu hỏi/ thực hiện các hoạt động:

HS có hứng thú, có sẵn sàng để học nội dung này không?

Kết quả học tập: điểm số, tỉ lệ xếp loại, NL mỗi cá nhân có gì tiến bộ?

Cần phải thay đổi gì hay cần có thêm điều kiện gì khác nữa? (thời gian, NL, cơ sở vật chất, phương tiện,...).

**Bước 6: Triển khai thực hiện phương án dạy học mới (đã điều chỉnh sau thử nghiệm)**

### 2.4. Vấn đề giáo viên trong phát triển chương trình lớp học: Vai trò, những thách thức và sự chuẩn bị

Một CT GD hiệu quả cần phản ánh triết lí, mục tiêu, kinh nghiệm học tập, tài nguyên giảng dạy và đánh giá. Nó phải đáp ứng nhu cầu phát triển của kinh tế, văn hóa, xã hội và kì vọng của các đối tượng người học. Do đó, một CT GD cần liên tục được xem xét, sửa đổi với sự tham gia của tất cả các bên liên quan, đặc biệt là các cá nhân trực tiếp tham gia giảng dạy cho HS, như một yếu tố bảo đảm sự thành công của CT.

GV là trung tâm của bất kì cuộc phát triển CT GD nào. GV tốt sẽ mang đến một CT hiệu quả và một trường học thành công bởi lẽ họ là người hiểu biết nhất về CT và chịu trách nhiệm thực hiện CT trong lớp học. GV là một phần của môi trường ảnh hưởng đến CT và là người thực hiện một phần của giai đoạn cuối trong tiến trình phát triển CT. Nhiều nghiên cứu cho thấy mức độ tham gia của GV mang đến hiệu quả của cải cách GD. Điểm quan trọng là GV phải được trao quyền chủ động và tự chủ trong quá trình phát

triển CT. Điều này được thể hiện cụ thể qua các nội dung như sau:

- Các ý kiến và ý tưởng của GV nên được chất lọc để đưa vào CT. Nếu CT đã được phát triển sẵn sàng thì GV phải nỗ lực để hiểu nó. Vì vậy, họ nên tham gia vào quá trình phát triển CT ngay từ đầu. GV có thể hợp tác và làm việc hiệu quả với các chuyên gia về phát triển CT để sắp xếp nội dung, biên soạn SGK phù hợp với nhu cầu của HS trong trường, trong lớp học. Chẳng hạn, trong giai đoạn hiện nay, GV có thể tiến hành nghiên cứu, khảo sát ý kiến GV, HS, phụ huynh HS, từ đó đánh giá và điều chỉnh nội dung CT hiện hành theo hướng Đổi mới phương pháp dạy học và tạo thuận lợi cho HS khi chuyển sang thực hiện CT và SGK mới.

- Nhà trường cho phép GV thực hiện các liên kết mang tính địa phương, với các chuyên gia “địa phương” để có được sự hỗ trợ trong CT giảng dạy, quyết định cái gì là quan trọng, là phù hợp với địa phương.

- Nếu thực hiện chủ trương “một CT nhiều SGK”, cần trao quyền cho GV chủ động lựa chọn các bộ SGK thích hợp. Khuyến khích GV chủ động xây dựng và sử dụng các thư viện học tập cho HS.

- Trao quyền cho GV chủ động trong thực hiện đổi mới đánh giá kết quả học tập và GD của HS, đặc biệt trong việc tăng cường đánh giá thường xuyên (chẳng hạn tăng cường sử dụng hồ sơ học tập) kết hợp với đánh giá định kì.

Tuy nhiên, khi tham gia phát triển CT, GV phải đối mặt với nhiều thách thức. Ví dụ, sự thiếu hiểu biết về cách tiếp cận, thiếu hụt các kĩ năng phát triển CT cần thiết, không phải tất cả mọi GV đều có cơ hội được tham gia vào các quá trình phát triển CT... Do đó, phát triển chuyên môn cho GV thông qua các khóa đào tạo, bồi dưỡng về phát triển CT là cần thiết và là một yếu tố quan trọng góp phần vào sự thành công của việc phát triển (và triển khai) CT.

Đề GV tham gia vào việc phát triển CT, cần có sự chuẩn bị kĩ lưỡng, cung cấp kiến thức và kĩ năng phù hợp giúp họ đóng góp hiệu quả trong hoạt động phát triển CT. Cần tổ chức các khóa đào tạo, các hội thảo khoa học hướng đến sự phát triển CT một cách chuyên nghiệp. Nói tóm lại, không có CT giảng dạy nào là hoàn hảo như một sản phẩm hoàn chỉnh không bị chỉ trích, nhưng để có hiệu quả, nó phải được GV chấp nhận và phải được phụ huynh và cộng đồng coi là có giá trị GD. Phát triển CT nên được xem là một quá trình đáp ứng nhu cầu của người học dẫn đến cải thiện việc học tập của HS. Ngoài ra, CT phải là một tài liệu sống, phát triển liên tục. Nó phải thích ứng với những thay đổi trong cộng đồng GD và trong xã hội nói chung. Chỉ sau đó nó mới có thể trở thành một tác nhân thay đổi hiệu quả trong quá trình GD.

Cuối cùng, để có một CT GD hiệu quả và trường học thành công trong môi trường xã hội thay đổi và phát triển, cần tìm cách thích ứng với nhu cầu và điều kiện thay đổi và phải tạo ra “văn hóa” hiểu biết về sự cải tiến liên tục các CT học. Các trường cần liên tục đánh giá bản thân và có mục tiêu tự hoàn thiện, không bao giờ tự mãn coi CT của trường mình là đã hoàn hảo.

## 2.5. Ví dụ minh họa

Minh họa cụ thể một số hoạt động phát triển CT lớp học (thông qua việc xây dựng kế hoạch dạy học cho một bài học) theo quy trình đã đề xuất, khi dạy học bài “**TIA PHÂN GIÁC CỦA MỘT GÓC**” (Toán 6, học kì 2, CT môn Toán THCS hiện hành).

### I) MỤC TIÊU:

GV phân tích yêu cầu cần đạt trong Chuẩn kiến thức, kĩ năng của CT môn Toán THCS hiện hành. Sau khi học xong bài này. HS cần đạt các yêu cầu sau:

- Nhận biết được tia phân giác của một góc, vẽ được tia phân giác của một góc khi biết số đo góc này.

- Có cơ hội phát triển một số năng lực: năng lực tư duy và lập luận toán học; NL sử dụng công cụ, phương tiện học toán.

Tinh thần của nội dung bài học này trình bày trong SGK Toán 6 là cung cấp cho HS các khái niệm và sau đó rèn luyện kĩ năng. Theo định hướng đổi mới phương pháp dạy học, GV cần chủ động xây dựng kế hoạch dạy học cho bài học, dùng để định hướng hoạt động dạy học trên lớp.

Khi nghiên cứu bài học, GV cần dự kiến các hoạt động dạy học chủ yếu theo tinh thần của lí thuyết kiến tạo: hoạt động trải nghiệm bằng vốn sống của HS; hoạt động phân tích, khám phá, rút ra bài học; hoạt động thực hành, luyện tập; hoạt động vận dụng kiến thức, kĩ năng vào thực tiễn. Cụ thể, GV tiến hành như sau:

### II) GỢI Ý MỘT SỐ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC CHỦ YẾU

**Hoạt động 1:** Quan sát hình vẽ để nhận biết hình ảnh trực quan về tia phân giác.

**Hoạt động 2:** Hình thành khái niệm tia phân giác của một góc.

Ví dụ 2. Quan sát Hình 2, viết các tia, các góc phù hợp vào chỗ trống và đọc kết quả:

Tia .....nằm giữa hai tia.....

Hai góc.....và .....bằng nhau.

Tia phân giác của một góc là tia nằm giữa hai cạnh của góc và tạo với hai cạnh ấy hai góc bằng nhau.

**Hoạt động 3:** Nhận dạng khái niệm tia phân giác của một góc

Ví dụ 3. Trong các hình sau đây, hình nào biểu thị Oz là tia phân giác của góc xOy

**Hoạt động 4:** Thực hành tạo dựng tia phân giác thông qua vẽ hình hoặc gấp giấy

**Hoạt động 5:** Củng cố khái niệm tia phân giác của một góc

## 3. Kết luận

Dựa trên việc làm rõ hai khái niệm CT lớp học và phát triển CT lớp học đã đề xuất quy trình, nội dung, cách thức phát triển CTLH, kết hợp với kết quả phân tích về nội dung mạch kiến thức Hình học ở cấp THCS trong CT môn Toán hiện hành và CT môn Toán mới, GV có thể tự chủ, sáng tạo trong việc phát triển CT Hình học THCS ở cấp độ lớp học đáp ứng yêu cầu của CTGDPT mới, phù hợp với thực tiễn GD của lớp học, góp phần nâng cao chất lượng GD môn Toán.

## Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*.
- [2] Nguyễn Minh Thuyết, *Đổi mới chương trình giáo dục phổ thông phù hợp với chủ trương xây dựng nền giáo dục mở*, Hội thảo về giáo dục mở của Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng Việt Nam.
- [3] *Curriculum in development*. SLO - Netherland Institute for Curriculum Development.
- [4] Colin, J. M., & Geogre W. ,(2002), *Curriculum: Alternative Approaches, Ongoing Issues*. Prentice Hall Publishers, Printed in United States.
- [5] Nguyễn Phúc Chính (chủ biên), Nguyễn Như Át, (2014), *Giáo trình phát triển chương trình*, sách giáo khoa *Sinh học phổ thông*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [6] Nguyễn Minh Thuyết, (2016), *Một số vấn đề về hoàn thiện chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*. Tham luận tại Hội thảo của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, ngày 27 tháng 12 năm 2016.
- [7] Bùi Văn Nghị, (2009), *Vận dụng lí luận vào thực tiễn dạy học môn Toán ở trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [8] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Toán*.
- [9] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2008), *Toán 6, 7, 8, 9*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [10] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2013), Công văn số 791/HD-BGDĐT, ngày 25 tháng 6 năm 2013 về “*Thí điểm phát triển Chương trình giáo dục nhà trường theo định hướng phát triển năng lực học sinh nhằm góp phần chuẩn bị cho đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông theo tinh thần Nghị quyết 88/2014/QH13*”.
- [11] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2017), Công văn số 4612/BGDĐT-GDTrH, ngày 03/10/2017 “*Hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục phổ thông hiện hành theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất học sinh*”.
- [12] Vũ Quốc Chung, (2015), *Bồi dưỡng năng lực phát triển chương trình lớp học của giáo viên tiểu học trong dạy học môn Toán*. Ki yếu Hội thảo khoa học quốc gia Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực giáo dục tiểu học, NXB Hồng Đức, tr.195-203.
- [13] Nguyễn Vũ Bích Hiền (chủ biên), Nguyễn Thị Thu Hằng, Phạm Ngọc Long, (2015), *Phát triển và quản lí Chương trình giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [14] Nguyễn Bá Kim, (2011), *Phương pháp dạy học môn Toán*, NXB Đại học Sư phạm. Hà Nội.
- [15] Merfat Ayesh Alsubae., (2016), *Curriculum Development: Teacher Involvement in Curriculum Development*. Journal of Education and Practice Vol.7, No.9, 2016.
- [16] Thai, D. D., & Binh. D. D., (2017), *Basic Perspectives in Determining and Designing the Main Content of Geometry of Middle-School Level in the New Mathematics Curriculum*. Proceedings of the 7<sup>th</sup> International Conference on Science and Mathematics Education, 13-17 November 2017, SEAMEO RECSAM, Penang, Malaysia, pp. 42-48.

## CURRICULUM DEVELOPMENT AT CLASSROOM LEVEL

(ILLUSTRATED WITH THE MAIN CONTENT OF GEOMETRY)

## Do Duc Binh

Vietnam Education Publishing House Limited Company  
81 Tran Hung Dao, Hoan Kiem, Hanoi, Vietnam  
Email: binhorsay.duc.do@gmail.com

**ABSTRACT:** *One of the interesting trends in Curriculum development is to increase the autonomy of localities and schools in implementing the Curriculum. The National Curriculum - The National Curricular Frameworks (issued on December 26, 2018) was built in an open way, with the spirit: “Ensuring a unified orientation and core education contents, compulsory for students nationwide, simultaneously empowering localities and schools to be proactive and responsible for selecting and supplementing several of educational contents and implementing education plans that are appropriate to educational subjects and conditions of localities and schools”. This emphasizes the role of implementing a curriculum to be suitable with the students’ learning process, teachers’ competences and teaching conditions (the feasibility of the curriculum). Therefore, when carrying out a curriculum, some levels can be mentioned such as: National curriculum; Local curriculum; School curriculum; Classroom-level curriculum. In this article, we present: 1/ The concept of curriculum development at classroom level; 2/ Proposing the process, content and the measures of curriculum development at classroom level; 3/ Examples of mathematics curriculum development at classroom level of lower - secondary education (illustrated with the main content of Geometry).*

**KEYWORDS:** Curriculum development; classroom level; mathematics; the main content of Geometry; lower - secondary education.