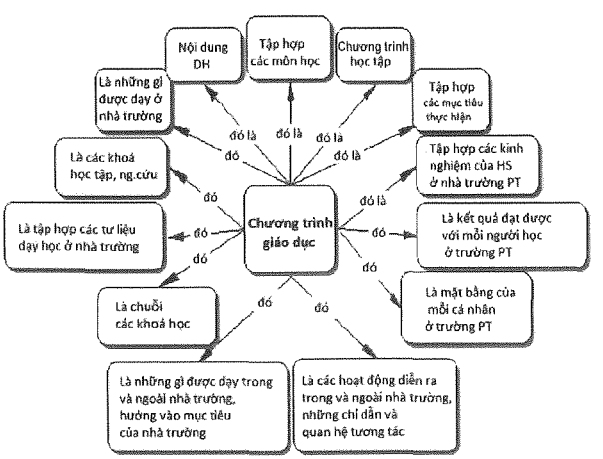
GIỚI THIỆU MỘT SỐ MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG

PGS.TS. PHẠM ĐỨC QUANG
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Đứng trước yêu cầu của thời đại mới, thời kì của công nghệ thông tin và truyền thông, của hội nhập quốc tế và nền kinh tế tri thức, các nước trên thế giới đều ý thức được vai trò của nguồn nhân lực chất lượng cao, ý thức được vai trò to lớn của giáo dục (GD) đào tạo trong việc trang bị kiến thức nền tảng, góp phần đào tạo người lao động có chất lượng cho công cuộc phát triển kinh tế xã hội. Do đó, nhiều nước đã tiến hành đổi mới GD, hay cải cách GD, xây dựng chương trình (CT) GD phổ thông mới mà xu hướng chung là hướng vào phát triển năng lực (NL) người học.

Nước ta đang bước vào công cuộc đổi mới GD (cho sau năm 2015) mà trọng tâm là đổi mới CT, sách giáo khoa (SGK) theo hướng phát triển NL người học, nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền GD nước nhà. Đây là việc làm mới ở nước ta, chưa có nhiều nghiên cứu làm điểm tựa khoa học. Vì thế, nhiều vấn đề cấp thiết cần nghiên cứu, đáp ứng yêu cầu xây dựng CT mới, tất yếu được đặt ra, như: Quan niệm thế nào về CT? CT gồm những thành tố nào? Nên phát triển CT theo quy trình nào?...Trong bài viết này, chúng tôi giới thiệu về một số mô hình phát triển CT đã có ở một số nước, cho đến thời điểm này.



Hình 1

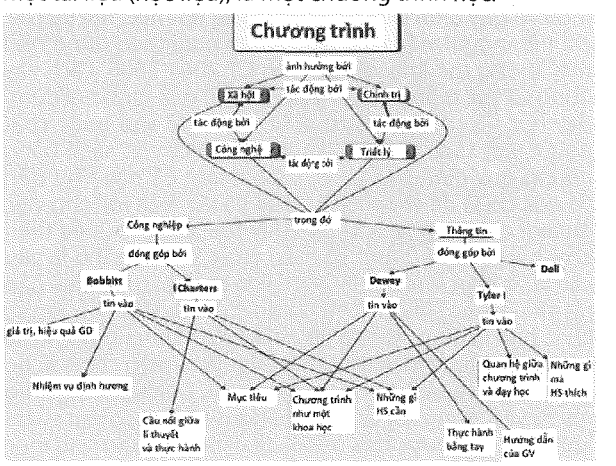
1. Quan niệm về CT

Có thể thấy CT được nhiều nước quan tâm nghiên cứu từ khá lâu, nhưng đến nay còn có nhiều quan niệm không giống nhau về CT (hình 1).

Theo [1], thuật ngữ CT đã xuất hiện khoảng từ năm 1820, hiểu theo nghĩa là các khoá học. Còn Bobbitt cho rằng: CT như là một chuỗi những kinh nghiệm; là tất cả những gì cần có từ một khoá học nhằm đạt mục tiêu GD;... Từ điển Bách khoa toàn thư (Oxford) có 9 định nghĩa khác nhau về CT. Reisse đã tổng hợp 27 định nghĩa khác nhau về CT.

Cuối thế kỉ XIX, sự phát triển của thông tin dẫn đến cách hiểu CT như một sản phẩm không thoả mãn các nhà GD, vì thế nghiêng về hiệu quả dạy học và kinh nghiệm của HS (nội dung học tập) không chỉ giới hạn trong phạm vi nhà trường mà còn được tăng cường các quan hệ xã hội, kĩ năng sống,...

Theo các chuyên gia về phát triển CT, khoảng cuối thế kỉ XX, từ CT được hiểu theo nghĩa tiếng Anh là ***curriculum,*** với một số nghĩa chính sau: là sự kết thúc (hay chỉ rõ mục tiêu đầu ra); là những kinh nghiệm được kế hoạch hoá (sắp xếp kế hoạch, nội dung dạy học); như một tài liệu (học liệu); là một chương trình học.



Hình 2

Sở dĩ, có nhiều cách hiểu không giống nhau về CT là do có sự khác nhau về cách tiếp cận. Mỗi cách tiếp cận ở một bình diện khác nhau sẽ cho quan điểm khác nhau. Chẳng hạn, có thể tiếp cận CT từ bình diện vĩ mô, chịu sự tác động của các yếu tố: Chính trị, xã hội, triết lí hay công nghệ. Có thể tiếp cận từ bình diện vi mô, chịu sự tác động của tư tưởng giáo dục, quan điểm của người chủ xướng, dẫn dắt khoa học, như Bobbitt, Dewey, Tyler,... mà CT hướng vào những mục tiêu chủ yếu nào (hình 2). Ở nước ta, thời gian qua có một số cách tiếp cận CT như:

- Ở bình diện vi mô, qua nghiên cứu của mình, Nguyễn Hữu Chí [2] và [3] hay Nguyễn Hữu Châu [1], cho rằng: *CT là sự trình bày có hệ thống một **kế hoạch tổng thể** các hoạt động GD trong một thời gian xác định, trong đó nêu lên các mục tiêu học tập mà người học cần đạt được, đồng thời xác định rõ phạm vi, mức độ nội dung học tập, các phương pháp, phương tiện, cách thức tổ chức học tập, cách thức đánh giá kết quả học tập... nhằm đạt được mục tiêu học tập đã đề ra.*

- Ở bình diện vĩ mô, xây dựng CT ở bình diện quốc gia, trình Chính phủ ban hành, trong Dự thảo Chương trình tổng thể, bản tháng 4 năm 2015, Ban Chỉ đạo Đổi

mới Chương trình và SGK mới cho rằng: ***CT là văn bản*** *thể hiện mục tiêu GD phổ thông; quy định yêu cầu cần đạt đối với học sinh (HS); phạm vi và cấu trúc nội dung GD phổ thông; phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động GD; cách thức đánh giá kết quả GD đối với các môn học và hoạt động trải nghiệm sáng tạo ở mỗi lớp và mỗi cấp học của GD phổ thông. CT bao gồm chương trình tổng thể và các chương trình môn học.*

Như vậy, ở trên cho thấy khi xây dựng CT cần chỉ rõ bình diện tiếp cận để có được quan niệm thống nhất, qua đó có thể mô tả được thuộc tính bản chất, các thành tố cơ bản cũng như quy trình xây dựng chúng.

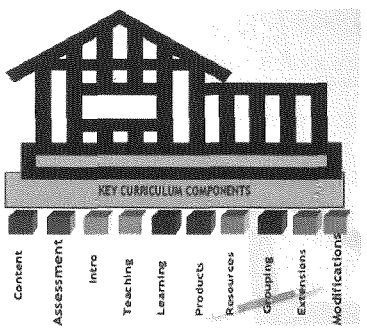
2. Quan niệm về mô hình phát triển CT

Mô hình được hiểu là một định dạng, hay cách tiếp cận để phát triển CT, nhờ đó thấy được những thành tố cốt yếu nhất; hình dung được bối cảnh xây dựng và mục đích GD của CT này.

Thông thường, mô hình CT bao gồm: xác định mục tiêu; thiết kế (phát triển) CT; định hình lại, (định dạng lại); sắp xếp các thành tố của CT,...

3. Các thành tố của CT

Nhìn chung, về các thành tố của CT với các tác giả khác nhau cũng trình bày không giống nhau. Tuy nhiên, qua tham khảo một số tài liệu chúng tôi nhận thấy đa số cùng đề cập đến các thành tố (hình 3) gồm: *(1) Giới thiệu (hay tuyên bố chung); (2) Nội dung (dạy học); (3) Phương pháp dạy học; (4) Phương pháp kiểm tra, đánh giá; (5) Kế hoạch, sản phẩm; (6) Tài liệu tham khảo; (7) Hoạt động của các nhóm (hay các tiểu ban); (8) Các mở rộng (liên quan khác với CT); (9) Sửa chữa (chỉnh sửa) CT.*



Hình 3

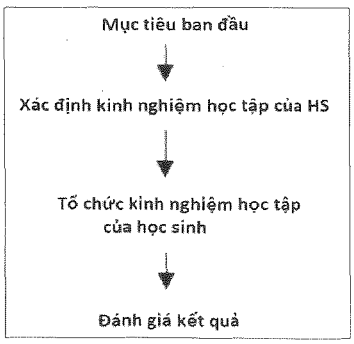
4. Một số mô hình phát triển CT (hay cách tiếp cận phát triển CT)

Ở trên cho thấy CT không ngừng thay đổi trên cơ sở sự phát triển kinh tế xã hội, khoa học và công nghệ, chúng tác động mạnh mẽ tới quan điểm tiếp cận xây dựng CT. Như vậy, mỗi cách tiếp cận thường phản ánh một quan điểm tổng quát, bao gồm cơ sở triết học, tâm lí học; lí thuyết dạy học; xã hội học trong việc thiết kế CT. Theo đó, quy định từ việc xác định mục tiêu của CT, các nguyên lí về mối quan hệ giữa lí thuyết và thực hành, tới việc xác định vai trò của người dạy, người học, người quản lí giáo dục.

Như vậy, mỗi nhà trường có khuynh hướng tiếp cận nhất định cho việc xây dựng CT của mình nên khó tìm thấy một cách tiếp cận duy nhất. Thông thường, trong một CT luôn có một cách tiếp cận chủ đạo. Vì thế, mỗi cách sẽ có ưu điểm và hạn chế riêng. Dưới đây là một số cách tiếp cận cơ bản:

a) Mô hình tuyến tính (hình 4):

Mô hình này được xem là xuất hiện sớm nhất [11]. Theo đó, đầu tiên phải các định được mục tiêu, sau đó xác định nội dung dạy học, tiếp theo lựa chọn phương pháp, cuối cùng đánh giá kết quả học tập của HS. Cách này cũng thường thấy khi ta chuẩn bị bài giảng (soạn bài) theo truyền thống.

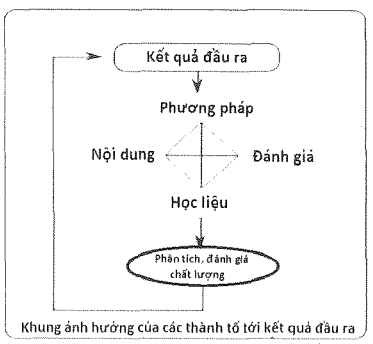


Hình 4

Ưu điểm là cách này dễ áp dụng, còn nhược điểm là chưa thấy được vai trò của đánh giá (thông tin phản hồi) trong xây dựng CT hay trong thiết kế dạy học.

b) Mô hình theo mối quan hệ tác động lẫn nhau (hình 5)

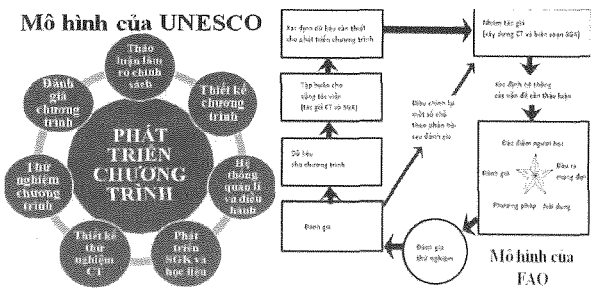
Theo mô hình này, các yếu tố: *mục tiêu - nội dung dạy học - phương pháp - đánh giá kết quả học tập của HS* được xét trong mối quan hệ tương tác lẫn nhau. Theo đó, khi xác định mục tiêu, cần nghĩ ngay đến nội dung nào có thể đáp ứng mục tiêu, phương pháp nào hiệu quả nhất để đáp ứng mục tiêu và nội dung, hình dung trước kết quả để chọn nội dung thích hợp,...



Hình 5

Cách làm theo mô hình này cũng thường thấy khi ta soạn bài theo truyền thống. Ưu điểm của cách này là dễ áp dụng và bước đầu làm rõ được vai trò của đánh giá (thông tin phản hồi) trong xây dựng CT hay trong thiết kế dạy học.

c) Mô hình phát triển theo chu trình, chẳng hạn: *Mô hình của UNESCO; Mô hình của FAO; có thể tóm tắt ý chính như hình 6.*



Hình 6

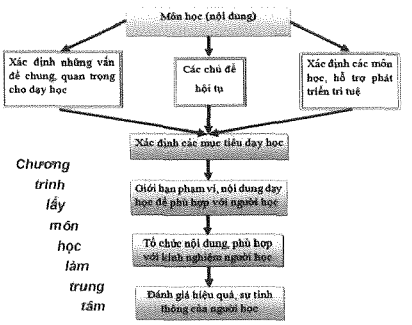
Điểm mạnh của cách xây dựng này là: *Các chủ đề, nội dung được cấu trúc lặp lại, giúp cho việc luyện tập nâng*

cao được tốt; Bối cảnh được phân tích ban đầu, được kiểm chứng, điều chỉnh dần sao cho ngày càng phù hợp; Mô hình mềm dẻo, linh hoạt; Tăng cường được mối liên hệ các nội dung.

Hạn chế cơ bản của cách xây dựng này là: *Khó giải thích bản chất của logic lặp lại; Số lượng và thời lượng cho từng vấn đề cơ bản đề cập trong CT phụ thuộc nhiều vào tầm nhìn, chính sách và hiệu quả qua phân tích kết quả.*

d) Mô hình lấy môn học hay nội dung làm trung tâm (hình 7).

Trước đây, giáo dục được quan niệm là "quá trình truyền thụ kiến thức". Vì thế, điều quan trọng nhất là dung lượng kiến thức cần truyền thụ, hệ quả tất yếu là chương trình giáo dục chỉ là phác thảo nội dung khối kiến thức cần dạy- học.



Hình 7

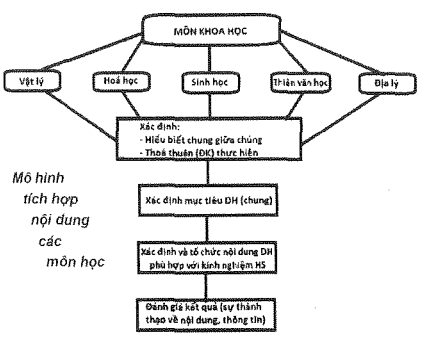
Như thế cũng chỉ cần tìm các phương pháp dạy học phù hợp nhằm truyền đạt khối kiến thức đó một cách tốt nhất, vì thế một cách tự nhiên đặt người học vào thế thụ động trong tiếp thu.

Cách thiết kế này có hạn chế là: nhiều nội dung dạy học, môn học bị chia tách (quá sâu), do đó đôi khi tạo sự quá tải về nội dung; bỏ qua khuynh hướng, ý thích, kinh nghiệm, tâm lí lứa tuổi của HS.

e) Mô hình tích hợp các nội dung thuộc các môn học

Ngày nay, tích hợp CT đang được coi là một xu thế. Tích hợp là một hoạt động mà ở đó cần phải kết hợp, liên hệ, huy động các yếu tố có liên quan với nhau của nhiều lĩnh vực để giải quyết một vấn đề, qua đó đạt được nhiều mục tiêu khác nhau.

Các vấn đề cơ bản khi xây dựng CT theo mô hình này là (hình 8) khắc phục được sự chia tách (sâu) giữa các môn học, nhờ tích hợp được nội dung của các phân môn đó với nhau.

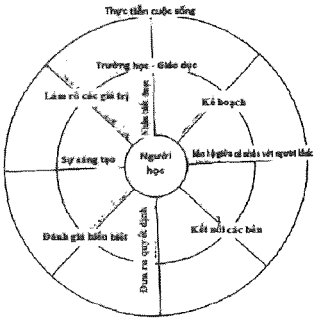


Hình 8

f) Mô hình lấy tình huống thực tiễn cuộc sống làm trung tâm

Các yếu tố cơ bản ở hình 9 chú trọng kinh nghiệm thực tiễn cuộc sống của người học trong phân tích xây dựng chương trình.

Theo đó, mô hình này coi trọng con người xã hội; Tăng cường gắn kết các chủ đề dạy học với tình huống thực.Ưu điểm của mô hình này là linh hoạt, thích ứng với những thay đổi của xã hội. Nhược điểm cơ bản của mô hình này là khó có thể mô tả chính xác những nội dung liên quan đến các vấn đề xã hội.



Hình 9

g) Mô hình tiếp cận hệ thống

Theo tiếp cận hệ thống, các bộ phận CT được xem như những yếu tố liên kết với nhau trong một chỉnh thể, xem xét toàn bộ quá trình cần thiết trong việc thiết kế, thực hiện, đánh giá và phát triển CT, cùng với các yếu tố nằm trong cấu trúc của CT như: môn học, khoá học, kế hoạch, lịch trình giảng dạy...

Cách tiếp cận hệ thống chịu ảnh hưởng của lí thuyết hệ thống, phân tích hệ thống và kĩ thuật hệ thống, được các nhà khoa học xã hội phát triển vào những năm 50 của thế kỉ XX và được các nhà quản lí giáo dục sử dụng như một phần của lí thuyết hành chính và tổ chức.

Theo đó, phải biết CT chi phối toàn bộ nội dung đào tạo, các kế hoạch đào tạo như thế nào? Ảnh hưởng như thế nào tới cơ cấu tổ chức của nhà trường, tới nhu cầu và quá trình đào tạo của người học, các phương thức điều phối và đánh giá kết quả học tập?

h) Mô hình tiếp cận mục tiêu *(hay tiếp cận đầu ra)*

Theo cách này, dựa trên mục tiêu đào tạo (đầu ra) người xây dựng CT quyết định lựa chọn nội dung, phương pháp đào tạo cũng như cách đánh giá kết quả học tập. Mục tiêu đào tạo ở đây được thể hiện dưới dạng mục tiêu đầu ra: hướng vào những thay đổi về hành vi của người học.

Cách tiếp cận mục tiêu chú trọng đến sản phẩm đào tạo và coi đào tạo là công cụ để tạo nên các sản phẩm với các tiêu chuẩn định sẵn. Theo đó, người ta quan tâm những thay đổi ở người học sau khi kết thúc khóa học về hành vi trong các lĩnh vực kiến thức, kĩ năng và thái độ.

Mục tiêu đào tạo phải được xây dựng rõ ràng sao cho có thể định lượng được và dùng nó làm tiêu chí để đánh giá hiệu quả của quá trình đào tạo. Dựa vào mục tiêu đào tạo có thể chọn ra nội dung kiến thức đào tạo, phương pháp giảng dạy cần thực hiện để đạt được mục tiêu đề ra và phương pháp đánh giá thích hợp theo các mục tiêu đào tạo. Đây còn là cách tiếp cận xây dựng CT một cách chi tiết, bao gồm cả nội dung kiến thức, kĩ năng cần rèn luyện cho người học, phương pháp đào tạo, nguồn học liệu cũng như phương thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập (đối chiếu với mục tiêu đào tạo).

Theo cách này, nội dung, kiến thức, kĩ năng vẫn được coi trọng, song chỉ là những loại kiến thức, kĩ năng nhằm giúp HS đạt tới hệ mục tiêu đào tạo đã được xác định từ trước. Dựa trên mục tiêu đã được xác định một

cách chi tiết, cụ thể (có thể xem là chuẩn để vươn tới và đo lường, đánh giá được), người thiết kế CT chọn nội dung kiến thức, kĩ năng cần đào tạo, phương pháp đào tạo (dạy - học), cũng như hình thức kiểm tra đánh giá kết quả đào tạo phù hợp.

i) Mô hình tiếp cận phát triển

Quan niệm GD phát triển tối đa năng lực tiềm ẩn trong mỗi con người, làm chủ được những tình huống, đương đầu được với những thách thức một cách chủ động và sáng tạo; GD là quá trình tiếp diễn liên tục, suốt đời, do vậy không thể được đặc trưng bằng chỉ một mục đích cuối cùng nào.

CT chú trọng đến: khía cạnh *nhân văn; lợi ích, nhu cầu* của người học; những *giá trị* mà CT đem lại cho từng người học.

Xem người học như một thực thể chủ động, độc lập suy nghĩ; quá trình đào tạo giúp họ phát triển được tính *tự chủ*, khả năng *sáng tạo* trong việc *giải quyết vấn đề*.

Để có thể tự chủ, con người phải phát triển sự hiểu biết của mình cả về bề rộng lẫn chiều sâu, biết nhìn nhận thế giới một cách sáng tạo và cần có khả năng *tự bổ khuyết tri thức*. Vì vậy, CT phải đáp ứng tối đa mọi nhu cầu của người học.

Việc xây dựng CT theo mô đun cho phép người học với sự giúp đỡ của GV có thể tự mình xác định lấy CT cho riêng mình.

5. Một số đề xuất khuyến nghị cho Việt Nam khi xây dựng CT mới (cho sau năm 2015)

a) Có nhiều cách tiếp cận, dẫn đến cách hiểu không giống nhau về mô hình (quy trình) phát triển CT, vừa nghiêng về các bước triển khai (theo đầu công việc), vừa nghiêng về cách tổ chức thực hiện (quản lí chỉ đạo), vừa nghiêng về lộ trình thực hiện (theo thời gian),... Hơn nữa, phạm vi đề cập về phát triển CT không như nhau (từ phân tích nhu cầu, chính sách đến khâu chuyên môn, quản lí, tổ chức,...). Ngoài ra, chưa mô tả rõ nền tảng lí thuyết về phát triển CT (dựa trên thuyết nào? Các bước hay mỗi khâu có vị trí vai trò gì?,...). Tuy nhiên, các mô hình cũng bước đầu giúp ta hình dung bức tranh chung và có những đề xuất cho việc phát triển CT cho Việt Nam; làm rõ vị trí, vai trò từng tổ chức cá nhân khi tham gia phát triển CT. Cần có cách tiếp cận chung về phát triển CT.

b) Khi tiếp cận các mô hình về CT, không thể khẳng định mô hình này hơn hẳn tất cả các mô hình khác

Ví dụ, một số nước xây dựng CT theo mô hình tuyến tính với những thành công đáng kể. Nhưng sự thành công này không có nghĩa là mô hình đó tượng trưng cho mô hình xây dựng CT tốt nhất; cũng không có nghĩa là bất cứ mô hình nào, kể cả mô hình tuyến tính cũng được chấp nhận khắp nơi như nền tảng của việc xây dựng CT. Khi lựa chọn hay thiết kế một mô hình mới, đảm bảo tính khả thi, các nhà hoạch định CT có thể cố gắng phác hoạ ra các tiêu chí hay đặc điểm mà họ sẽ tìm kiếm trong một mô hình nhằm cải tiến CT.

c) Những câu hỏi cốt yếu khi xây dựng CT

Những mục tiêu học tập nào cần đạt ở HS? Cơ sở để lựa chọn mục tiêu, nội dung môn học? CT có đáp ứng được những mong muốn của HS và yêu cầu xã hội ? Các nội dung dạy học truyền thống có còn phù hợp với đặc điểm HS hiện nay hay không? Triết lí nào cho việc phát triển CT? Phương pháp dạy học nào, chiến lược dạy học nào cần được chọn để đáp ứng yêu cầu đạt được về chuẩn thành tích? Phương pháp kiểm tra, đánh giá nào có thể đáp ứng đánh giá đúng người học?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Hữu Châu (Chủ biên), (2005), *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, NXB Giáo dục.

[2]. Nguyễn Hữu Chí (Chủ nhiệm Đề tài cấp Bộ),(1998), *Những cơ sở khoa học của việc xây dựng chương trình (Curriculum) các môn học ở trường phổ thông*, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

[3]. Nguyễn Hữu Chí, *Những xu hướng chung của chương trình hiện đại*, Tạp chí Giáo dục, Số 78, năm 2004.

[4]. Trần Kiều, (2006), *Nghiên cứu Cơ sở khoa học của việc đánh giá chương trình và sách giáo khoa*, Viện Khoa học Giáo dục.

[5]. Phạm Đức Quang, (2014), *Các nguyên tắc và phương pháp xác định lĩnh vực học tập, môn học, mạch kiến thức, chủ đề dạy học trong chương trình giáo dục phổ thông*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

[6]. Nguyễn Quốc Tuấn, (2002), *Một số cơ sở lí luận và thực tiễn phát triển chương trình tiểu học của một số nước trên thế giới và Việt Nam*, Luận văn thạc sĩ Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục.

[7]. Nguyễn Quang Vinh (Chủ nhiệm Đề tài cấp Bộ),(1993), *Cơ sở khoa học của việc xác định nội dung học vấn phổ thông*, Viện Khoa học Giáo dục.

[8]. Jon Wiles, Joseph Bondi (TS. Nguyễn Kim Dung dịch),(2012), *Xây dựng chương trình học, hướng dẫn thực hành*, xuất bản lần thứ 6, NXB Giáo dục.

[9]. Ralph W.Tyler,(1997), *Principles of curriculum and instruction*, The University of Chicago Press, London.

[10]. David G. Amstrong, (1990), *Developing and Documenting the Curriculum*, Texas A&M University.

[11].http://www.slideshare.net/PrincessLalwani/curriculum-design-and-models?related=1

SUMMARY

The article introduces several models to develop general education curriculum. The author presents: 1/ Concept of curriculum; 2/ The concept of model to develop curriculum; 3 /The elements of curriculum; 4/ Some models to develop curriculum, includes: linear model; inter-related model; models towards cycle development, subject or contented centered, integrating contents of subjects, using real situations centered, system approach, target approach or development approach.... Besides, the author also suggested necessary recommendations for Vietnam to develop new curriculum after 2015.

Keywords: *Curriculum; general education; curriculum development; model of curriculum development.*