

# MỘT SỐ ĐÓNG GÓP CỦA TRUNG TÂM NGHIÊN CỨU GIÁO DỤC DÂN TỘC TRONG NGHIÊN CỨU VẬN DỤNG CHƯƠNG TRÌNH, SÁCH GIÁO KHOA TIỂU HỌC HIỆN HÀNH CHO HỌC SINH DÂN TỘC THIỂU SỐ

**ĐÀO THỊ BÌNH**  
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

## Đặt vấn đề

Việc nghiên cứu, xây dựng chương trình, sách giáo khoa (CT, SGK) cho học sinh dân tộc thiểu số (HS DTTS) được các quốc gia đa dân tộc trên thế giới đặc biệt quan tâm. Ở nước ta, trải qua các thời kì, cùng với sự đổi mới CT, SGK phổ thông, Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc đã có một số đóng góp tích cực trong công tác chỉ đạo triển khai, vận dụng CT, SGK phù hợp với ngôn ngữ, tâm lí, văn hóa HS DTTS và điều kiện học tập của các em. Có thể kể một số đóng góp sau:

### 1. Đóng góp vào việc đổi mới về chương trình cải cách giáo dục (1981)

Từ những năm 80 của thế kỉ XX, SGK phổ thông được biên soạn theo một chương trình chung; thống nhất trên toàn hệ thống. Việc sử dụng chung CT, SGK với HS cả nước khiến HS DTTS gặp không ít khó khăn. Ngay từ lớp 1, các em phải tiếp nhận tri thức bằng tiếng Việt trong khi bản thân các em chưa biết hoặc biết rất ít tiếng Việt. Rào cản ngôn ngữ và sự khác biệt về văn hóa (khác biệt giữa văn hóa tộc người và văn hóa quốc gia được phản ánh, thể hiện trong CT, SGK) chính là nguyên nhân căn bản, trực tiếp dẫn đến chất lượng, hiệu quả giáo dục vùng DTTS rất thấp, dù có tiến bộ, vẫn luôn kém xa các vùng thuận lợi, nơi dân tộc đa số cư trú. Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc, thời điểm đó là Ban Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc đã có đề xuất quan trọng: *Xây dựng bộ chương trình và tài liệu dành riêng cho đối tượng HS DTTS vùng khó khăn.*

Khởi đầu là nghiên cứu của ông Phạm Vũ Hải và ông Đinh Xuân Hà. Hai ông đã nghiên cứu Nội dung và phương pháp dạy học tiếng Việt cho HS cấp 1 phổ thông các DTTS trong cải cách giáo dục (1982 - 1990). Từ kết quả nghiên cứu, hai ông đã xây dựng chương trình, tài liệu học tiếng Việt, triển khai thực nghiệm tại Trường cấp 1 - 2 Xuân Quang, Chiêm Hóa, Tuyên Quang. Tuy nhiên, vì nhiều lí do khách quan, kết quả nghiên cứu, dù được khẳng định, nghiệm thu nhưng sau đó không được triển khai vào thực tiễn. Cũng trong khoảng thời gian này, nhằm đáp ứng yêu cầu Phổ cập giáo dục tiểu học - xóa mù chữ (PCGDTH-XMC), Trung tâm đã biên soạn "*Chương trình phổ cập cấp 1 phổ thông dùng cho các vùng dân tộc gặp nhiều khó khăn*" (gọi tắt là *Chương trình 120 tuần* - Ông Trần Sỹ Nguyên phụ trách). Đây là

chương trình rút gọn, gồm nhiều môn học, trong đó, môn Tiếng Việt được xác định là môn học có tính quyết định, do ông Mông Ky Slay thực hiện. Từ *Chương trình 120 tuần*, trung tâm đã biên soạn một bộ *SGK dạy tiếng Việt từ lớp 1 đến lớp 5 (kèm theo 1 bộ sách Hướng dẫn giảng dạy)*, tiến hành ở vùng khó khăn nhất. Công trình này sau khi hoàn thành đã được triển khai rộng ở nhiều tỉnh trong vòng 10 năm góp phần to lớn vào công cuộc PCGDTH-XMC ở vùng dân tộc.

Các công trình nói trên đã góp phần quan trọng xây dựng nên cơ sở lí luận và thực tiễn cho việc vận dụng chương trình quốc gia để xây dựng chương trình và biên soạn tài liệu phù hợp với HS DTTS vùng khó khăn: Một là, khẳng định dứt khoát đặc điểm học tiếng Việt của HS DTTS ở Việt Nam. Hai là, xác định được một số nguyên tắc quan trọng trong việc dạy tiếng Việt cho HS DTTS. Ba là, khẳng định phương pháp chung để dạy tiếng Việt cho đối tượng này.

### 2. Đóng góp trong vận dụng chương trình giáo dục tiểu học năm 2000

Năm 2000, khi Bộ Giáo dục và Đào tạo triển khai Chương trình giáo dục tiểu học mới (gọi tắt là Chương trình tiểu học năm 2000), SGK được biên soạn theo hướng đứng hẳn về phía người học ngôn ngữ thứ nhất. Trong khi đó, *Chương trình 120 tuần*, *Chương trình 165 tuần* trước đây không còn được sử dụng. Việc chuẩn bị các điều kiện dạy học theo thiết kế chương trình (2 buổi/ngày) không được đồng bộ, các địa phương, nhất là các tỉnh thuộc vùng DTTS không tránh khỏi sự lúng túng. Thấy quá tải, trò cũng quá tải. Chất lượng giáo dục ở các địa phương này có nguy cơ giảm sút. Trước tình hình đó, trung tâm đã chủ động đề xuất với Ban Chỉ đạo Đổi mới chương trình giáo dục phổ thông của Bộ Giáo dục và Đào tạo cần thiết phải có giải pháp hỗ trợ HS DTTS tiếp cận với chương trình mới. Trong khi chưa thể đưa ra ngay một chương trình tổng thể, chi tiết, Ban Chỉ đạo cho phép xây dựng *Chương trình và tài liệu bồi dưỡng giáo viên dạy tập nói cho HS dân tộc trước khi vào lớp 1*. Tài liệu này được Bộ Giáo dục và Đào tạo cho phép xuất bản phát hành trong cả nước và tiếp tục được phát triển thêm trong Dự án Phát triển giáo dục tiểu học vùng khó khăn.

Từ thực tiễn triển khai tại các địa phương, Trung



tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc (thời điểm đó là đơn vị trực thuộc Bộ), với chức năng quản lý nhà nước về giáo dục dân tộc đã phối hợp với Vụ Giáo dục Tiểu học ban hành *Hướng dẫn thực hiện Chương trình tiểu học năm 2000 phù hợp với vùng/miền*.

**3. Đóng góp trong việc nghiên cứu phương pháp tiếp cận ngôn ngữ phổ thông, tri thức phổ thông trên cơ sở tiếng mẹ đẻ (giáo dục song ngữ)**

Trong những năm 90, trung tâm triển khai nghiên cứu một số đề tài về dạy tiếng mẹ đẻ và giáo dục song ngữ như: *Nghiên cứu nội dung phương pháp dạy và học chữ Hmông trong nhà trường tiểu học vùng dân tộc Hmông* (B93-37-37, chủ nhiệm đề tài Phan Thanh); *Cải tiến nội dung và phương pháp dạy học tiếng Chăm trong trường tiểu học* (B93-37-36, chủ nhiệm đề tài Hoàng Văn Sán); *Phương pháp dạy học song ngữ (dân tộc - Việt) ở trường tiểu học vùng DTTS* (B96-49-TĐ.06, chủ nhiệm đề tài Trần Thị Kim Thuận); *Nghiên cứu phương án dạy tiếng dân tộc cho HS DTTS trong bối cảnh thực hiện chương trình tiểu học năm 2000* (B2001-49-07, chủ nhiệm đề tài Đào Nam Sơn); *Nghiên cứu những điều kiện cần thiết để dạy tiếng dân tộc trong trường tiểu học vùng DTTS* (B2004-81-03, chủ nhiệm đề tài Mông Ky Slay). v.v.

Từ các kết quả nghiên cứu, năm 1996, trung tâm triển khai *Chương trình giáo dục song ngữ Jrai - Việt*. Tiếng Jrai được lấy làm nền tảng để học tiếng Việt. Giai đoạn đầu cấp Tiểu học tiếng Jrai được sử dụng làm công cụ học tập. Từ lớp 3 trở đi, ngôn ngữ công cụ học tập được chuyển giao cho tiếng Việt. Vì thế, chương trình này được gọi tắt là *Chương trình chuyển ngữ Jrai - Việt*.

Năm 2008, trong khuôn khổ Nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ được kí kết giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo, Unicef, trung tâm (thời điểm này trực thuộc Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam) triển khai *Chương trình giáo dục song ngữ dựa trên tiếng mẹ đẻ cho 3 ngôn ngữ Khmer, Jrai, Hmông*. Trên cơ sở chương trình tiểu học năm 2000, đã xây dựng nên *Chương trình giáo dục song ngữ tiểu học dùng cho 3 nhóm HS: Mông, Jrai và Khmer phù hợp với đặc điểm tâm lí, văn hóa và điều kiện học tập...* So với chương trình giáo dục năm 2000, chương trình này với các quy định cụ thể về chuẩn kiến thức, kĩ năng cho từng lớp học, môn học phù hợp với phát triển tâm sinh lí, năng lực và điều kiện học tập của HS DTTS. Một trong những nguyên tắc quan trọng khi thiết kế chương trình và biên soạn tài liệu giáo dục song ngữ là tận dụng tối đa vốn ngôn ngữ và kinh nghiệm sống của HS: Tiếng mẹ đẻ, văn hóa tộc người, văn hóa vùng miền, thói quen sinh hoạt... HS được học bằng tiếng mẹ đẻ – tiếng cha mẹ nói ở nhà, tại các lớp học mầm non và tiểu học. Điểm khác biệt của chương trình, tài liệu thể hiện trong thiết kế CT, SGK các môn học, ở lộ trình ngôn ngữ các em được học và sử dụng trong nhà trường. *Ngôn ngữ giảng dạy* cho HS DTTS ở lớp 1, lớp 2 hoàn toàn bằng tiếng mẹ đẻ, do giáo viên bản

ngữ trực tiếp giảng dạy. Từ lớp 3, ngôn ngữ giảng dạy chuyển dần sang tiếng Việt, tỉ lệ thuận với hàm lượng và kĩ năng sử dụng tiếng Việt các em được học qua mỗi năm. Đến lớp 5, ngôn ngữ giảng dạy cơ bản là tiếng Việt. *Về môn học*, ngoài môn Toán, tiếng Việt, Tự nhiên xã hội, Đạo đức, Âm nhạc, Mĩ thuật... (giống như chương trình quốc gia), có thêm môn Tiếng dân tộc (Tiếng mẹ đẻ). *Ngôn ngữ thiết kế SGK và tài liệu* các môn Toán, Tự nhiên xã hội, Đạo đức, Mĩ thuật, Khoa học... được thiết kế bằng ngôn ngữ dân tộc, từ lớp 3, tài liệu có thêm phần chú giải bằng tiếng Việt, và hàm lượng tiếng Việt trong các tài liệu này tăng dần, đủ để khi kết thúc cấp học, vào lớp 6, HS lớp song ngữ có thể học hoàn toàn bằng tiếng Việt như HS các lớp đại trà. *Phương pháp song ngữ* được xác định là phương pháp chủ đạo, xuyên suốt toàn cấp học và đối với tất cả các môn học, giờ học.

Sau 5 năm triển khai, Hội nghị sơ kết giai đoạn 2009 – 2013 đã có đánh giá khả quan: (1) Chất lượng giáo dục ở các lớp tham gia nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ nâng lên qua mỗi năm học. So với HS đại trà cùng khối lớp, cùng trường, kết quả học tập của HS song ngữ có phần khá hơn. (2) Đội ngũ cán bộ quản lí và giáo viên trưởng thành, được nâng cao về năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm; đặc biệt hầu hết thành thạo cả hai ngôn ngữ: tiếng Việt và tiếng dân tộc. (3) Tài liệu học tập phù hợp với đối tượng HS DTTS. (4) Từng bước xúc tiến quá trình vận động chính sách. Báo cáo đánh giá độc lập của Vụ Giáo dục Tiểu học, cũng nhấn mạnh: Qua kết quả khảo sát 4 năm với lứa HS thứ nhất và 3 năm với lứa HS thứ hai, các kết quả đạt được đã khẳng định: (1) Tính khả thi của nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ với những dân tộc có chữ viết; (2) Giáo dục song ngữ góp phần bảo tồn và phát triển ngôn ngữ, văn hóa dân tộc; (3) Giáo dục song ngữ là mô hình gắn kết chặt chẽ cộng đồng và nhà trường.

Kinh nghiệm ban đầu từ nghiên cứu này là hết sức quý báu, mở ra hướng đi mới cho việc vận dụng chương trình giáo dục sau 2015 ở vùng dân tộc cho HS DTTS. Bên cạnh đó, nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ có những tiêu chí khá nghiêm ngặt về địa bàn (người dân tộc cư trú tập trung), về đội ngũ (100% giáo viên lớp 1, 2, 3 là người bản ngữ), về tập huấn giáo viên, hỗ trợ kĩ thuật cũng như các hỗ trợ khác cho giáo viên, HS và cộng đồng. Chính vì vậy, khi vận dụng đại trà cho HS DTTS cần có thêm nghiên cứu thực tiễn để đưa ra đề xuất khả thi.

**Kết luận**

Nghiên cứu CT, SGK đã phong phú, toàn diện hơn trong những năm gần đây. Các hội thảo về đổi mới cơ bản cũng thống nhất các nguyên tắc căn bản và định hướng xây dựng CT, SGK sau năm 2015. Trong đó, nhấn mạnh CT, SGK phải đảm bảo phù hợp với đặc điểm tâm sinh lí HS tiểu học, chú ý đặc điểm đối tượng theo vùng miền, trình độ nhận thức, nhóm năng khiếu, nhóm thiệt



thời. Cho phép phát triển nhiều loại tài liệu hướng dẫn, hỗ trợ dạy và học để đáp ứng sự đa dạng vùng miền, đáp ứng nhu cầu các đối tượng HS. Đặc biệt chú trọng các tài liệu hỗ trợ HS DTTS và HS sống ở các vùng khó khăn. Đối với giáo dục dân tộc, giáo dục vùng núi, vùng sâu, vùng xa thì đây là nguyên tắc và định hướng có vai trò quan trọng, từ đó có thể vận dụng biên soạn SGK và tài liệu học tập dành cho HS DTTS. Có thể thấy, từ nghiên cứu của Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc qua các thời kỳ; từ các nguyên tắc và định hướng xây dựng chương trình giáo dục sau 2015, cơ sở lý luận và thực tiễn của việc vận dụng biên soạn chương trình giáo dục tiểu học sau 2015 dành cho HS DTTS đã được khẳng định. Quan điểm chung của các nhà khoa học khi nghiên cứu về giáo dục dân tộc là phải xây dựng CT, SGK theo hướng tiếp cận năng lực, tiếp cận đối tượng thụ hưởng, để CT, SGK thân thiện với người học là HS DTTS, giúp các em chủ động tự tin tham gia quá trình học tập, từ đó, cải thiện chất lượng, hiệu quả giáo dục vùng dân tộc.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Hà Đức Đà, *Tìm hiểu kết quả nghiên cứu khoa học về giáo dục dân tộc đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục vùng dân tộc thiểu số (1996 – 2005)*, Mã số: B2006 - 40 - 02.

2. Đào Nam Sơn, *Đánh giá quá trình nghiên cứu khoa học của Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc*, mã số V2009-07.  
 3. Báo cáo sơ kết giữa kỳ Nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ giai đoạn 2009 – 2013.

**SUMMARY**

*Conducting research on and developing curriculum and textbooks for students of ethnic minority background receives special attention from multi-ethnic countries. In our country, undergoing different periods, together with the renovation of curriculum and textbooks of general education, the Research Center for Ethnic Minority Education has made positive contributions to the leadership and implementation of curriculum and textbooks in line with language, psychology and culture of ethnic minority students as well as their learning conditions, specifically as follows: 1/ Contributing to the renovation of education reform program (1981); 2/ Contributing to the implementation of primary education program in 2000; 3/ Contributing to the research on approach to mother tongue-based mainstream language and knowledge (i.e., bilingual education).*

**ĐỔI MỚI KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP... (Tiếp theo trang 53)**

phần lớp đang chấm;

- Thực hiện liên hệ mật thiết giữa kết quả kiểm tra, đánh giá với các thành tố của quá trình dạy học, nhà quản lý đào tạo và quan trọng nhất là với tiêu chí của nhà tuyển dụng và xu hướng phát triển của nghề nghiệp. Trong đó chú trọng đến việc điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học của học phần, đặc biệt là các học phần khác có tính đồng tâm.

**5. Kết luận**

Kiểm tra, đánh giá là một khâu trọng yếu của quá trình dạy học. Trước những yêu cầu mới của nghề nghiệp thì thực tế kiểm tra, đánh giá đang bộc lộ những hạn chế, bất cập. Để đào tạo ra con người có năng lực thực tiễn đảm bảo về chất và lượng đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp thì cần phải đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên theo năng lực thực tiễn. Qua nghiên cứu lý luận và thực tiễn tác giả nhận thấy có cơ sở khoa học, đảm bảo khả thi để thực hiện các giải pháp đổi mới kiểm tra, đánh giá nêu trên.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Đặng Vũ Hoạt, Hà Thị Đức (2004), *Lý luận dạy học đại học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.  
 2. Vũ Xuân Hùng (2011), *Rèn luyện năng lực dạy*

*học cho sinh viên đại học sư phạm kỹ thuật trong thực tập sư phạm theo tiếp cận năng lực thực tiễn*, luận án tiến sĩ giáo dục học, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

3. Lê Đức Ngọc, Cấn Thị Thanh Hương (2006), *“Đổi mới kiểm tra, đánh giá trong giáo dục đại học”*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, (7), 55-56, 63.  
 4. Trịnh Xuân Thu (2012), *Dạy học rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên cao đẳng sư phạm ngành công nghệ theo năng lực thực tiễn*, luận án tiến sĩ giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

**SUMMARY**

*This paper touches upon the concept practical competency, testing, assessment based on practical competency, and also indicates the shortcomings in testing and assessing students' learning outcomes at present. This leads to the proposed solutions for renovating testing and assessment of students' learning outcomes based on practical competency. Testing and assessment is not simply to determine the students' learning outcomes but more importantly to help understand what students have really acquired on the basis of practical competency criteria. These solutions are of practical significance to the training based on prescribed practical competency.*