

MỘT SỐ BÌNH DIỆN TIẾP CẬN LĨNH VỰC HỌC TẬP/ MÔN HỌC

PGS. TS. PHẠM ĐỨC QUANG VÀ NHÓM NGHIÊN CỨU
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Lĩnh vực học tập (LVHT)/môn học có vai trò quyết định đối với hệ thống giáo dục (GD) quốc dân. Chúng thường được lựa chọn theo mục tiêu GD và xác định theo khoa học bộ môn. Do đó, để đạt được trình độ học vấn cần có thời gian học cần thiết, đủ cho học sinh (HS) lĩnh hội nội dung dạy học (NDDH).

Để xác định LVHT/môn học chúng ta cần đưa ra được những nguyên tắc làm căn cứ khoa học nhằm xác định chúng.

1. Quan niệm về lĩnh vực học tập

Theo [7, tr. 672] thì: *Nguyên tắc là điều cơ bản định ra, nhất thiết phải tuân theo trong một loạt việc cần làm.* Trong [7, tr. 550] viết: *Lĩnh vực là phạm vi hoạt động.* Ở [7, tr. 437] ghi: *học tập là học và luyện tập để hiểu biết, để có kĩ năng.* Theo đó, ta có thể hiểu LVHT là phạm vi để HS học tập và rèn luyện, để hiểu biết, có kĩ năng. Qua đó, HS đạt được NDDH, năng lực cần đạt.

Như vậy, LVHT là một bộ phận của Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT), sẽ bao gồm trong nó (mà cũng có thể trùng với) những môn học, hay mạch kiến thức (hay chủ đề). Tức là, LVHT vừa phải mang sắc thái của CTGDPT vừa phải mang đặc điểm của NDDH, tuân thủ *lí luận dạy học (LLDH)*, hơn nữa còn phản ánh mục tiêu. LVHT/môn học của mỗi nước được xác định chủ yếu dựa vào mục tiêu đào tạo, phụ thuộc vào các yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của từng quốc gia. Ngoài ra, chúng còn có thể được xem là những nội dung học tập cốt lõi, cần thiết cho sự phát triển của cá nhân trong xã hội, trong cộng đồng.

Như vậy, cần tiếp cận với LVHT/môn học trên 3 bình diện: *Nội dung trí dục (NDTD)*, CTGDPT và LLDH. Khi xác định một LVHT cụ thể nào đó thì tất nhiên ta còn phải cân nhắc thêm bình diện thứ tư, là nền tảng khoa học của lĩnh vực đó nữa.

2. Một số bình diện tiếp cận LVHT

2.1. Tiếp cận LVHT từ bình diện trí dục

Theo [9], NNTD là một phạm trù cơ bản của LLDH, nhưng nguồn gốc của nó lại là nền văn hoá và kinh nghiệm xã hội. Bằng lao động con người tác động vào tự nhiên, tạo ra những vật có ích, có giá trị xã hội, con người đã vật chất hoá hay vật thể hoá năng lực người, trở thành một bộ phận của nền văn hoá xã hội. Do đó, nền văn hoá xã hội là toàn bộ giá trị vật chất, tinh thần do con người tạo ra trong quá trình thực tiễn lịch sử xã hội.

Nhưng muốn truyền đạt được văn hoá đó cho thế hệ sau người ta phải thực hiện quá trình ngược lại là *phi vật thể hoá năng lực người*, cần rút năng lực người ra khỏi đồ vật, rồi chuyển hoá nó thành hệ thống những kiến thức, thành cách thức hoạt động hay kĩ năng, kĩ xảo để bảo tồn và phát triển nền văn hoá ấy và hình thành hệ thống những giá trị, thái độ, xúc cảm; tạo ra hệ thống những kiến thức, những cách thức hoạt động, tái hiện cũng như sáng tạo, được hình thành trong tiến trình lịch sử xã hội, trong kinh nghiệm xã hội. Khi đó, chúng mới có khả năng truyền đạt và lĩnh hội, và nhờ đó chúng được bảo tồn, truyền bá và phát triển, đưa xã hội tiến lên những nấc mới, hơn nữa chúng cũng chính là nguồn gốc tổng thể, cơ bản và trực tiếp của NDTD nhà trường.

Xem xét như vậy, chúng ta hiểu ra quy luật tổng quát về sự chuyển hoá nền văn hoá xã hội, kinh nghiệm xã hội thành NDTD nhà trường, từ đó, hình thành môn học thông qua xử lí sự phạm, dựa trên nền tảng của LLDH, cả về mục tiêu, nội dung lẫn phương pháp dạy học.

Trong thực tế, NDTD lại bao gồm nhiều dạng hoạt động thực tiễn, mà điển hình là hoạt động thực tiễn vật chất, hoạt động nhận thức, hoạt động giao tiếp, hoạt động định hướng giá trị, hoạt động nghệ thuật. Những hoạt động đó lại phân chia thành những ngành hoạt động cụ thể hơn, điển hình là sản xuất, khoa học, nghệ thuật (văn chương, điêu khắc, hội hoạ, âm nhạc,...), xã hội, chính trị, quản lí, tổ chức, tuyên truyền, thông tin, giáo dục, dạy học, đời sống, gia đình, thể dục, thể thao, vệ sinh, môi trường, vui chơi, giải trí.

Có thể xem sự chuyển hoá này là quy luật hết sức cơ bản thuộc lĩnh vực LLDH. Muốn hiểu một cách cơ bản về xây dựng môn học mình đảm trách ta phải am hiểu quy luật đó. LLDH phải thiết kế được toàn bộ chiến lược chuyển hoá tri thức khoa học thành tri thức dạy học: mục tiêu, nội dung, phương pháp,...

Cũng theo [9], *những nguyên tắc xây dựng nội dung học vấn phổ thông (NDHVPT) là những luận điểm cơ bản có tác dụng chỉ đạo việc lựa chọn và xác định cấu trúc hợp lí của những tri thức, thái độ, kĩ năng và kĩ xảo cần bồi dưỡng cho HS, đáp ứng được mục tiêu GD.*

Những nguyên tắc xây dựng NDHVPT được xác định không những từ kinh nghiệm thực tiễn dạy học, GD mà đặc biệt là còn xuất phát từ các mối quan hệ có tính quy luật. Chẳng hạn, mối quan hệ có tính quy luật giữa NDHVPT với mục tiêu GD, với những thành tựu của sự phát triển kinh tế-xã hội, với những thành tựu của cách mạng khoa học-kĩ thuật; mối quan hệ có tính quy luật giữa NDHVPT với các yếu tố văn hoá, xã hội; mối quan hệ có tính quy luật giữa NDHVPT (với tư cách là đối tượng nhận thức) và năng lực người học (với tư cách là chủ thể nhận thức).

Trên cơ sở đó, người ta đã đề ra một số nguyên tắc sau đây:

- NDHVPT phải phù hợp với mục tiêu GD của ngành và của nhà trường PT nói chung và phù hợp với mục tiêu GD của từng cấp học, bậc học, lĩnh vực học tập nói riêng;

- NDHVPT phải có tính toàn diện, cân đối;

- NDHVPT phải bao gồm hệ thống những tri thức phổ thông cơ bản, hiện đại, có tính hệ thống, tính đồng tâm, đảm bảo được mối liên hệ giữa các môn học và phù hợp với thực tế đất nước nói chung, địa phương nói riêng, và hệ thống những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng; qua đó phát huy được ở HS trí thông minh, sáng tạo;

- NDHVPT phải có tính kĩ thuật tổng hợp, hướng nghiệp và kết hợp, thống nhất với học vấn nghề phổ thông;

- NDHVPT phải đảm bảo học đi đôi với hành, học tập kết hợp với lao động sản xuất và thực nghiệm khoa học, với hoạt động xã hội, hoạt động nội khoa kết hợp với hoạt động ngoại khoa;

- NDHVPT phải có tính thống nhất chung cho cả nước, đồng thời cũng phải tính đến đặc điểm từng vùng, miền, từng địa phương; phải phù hợp với đặc điểm lứa tuổi và giới tính HS; phải thích hợp với điều kiện giảng dạy và học tập của nhà trường ở từng địa phương.

2.2. Tiếp cận LVHT/môn học từ bình diện CTGDPT

Theo [6], các chuyên gia trong lĩnh vực này cho thấy có ba cách tiếp cận CTGDPT. Một là tiếp cận nó như nội dung hoặc một khung của kiến thức được truyền tải đến HS. Hai là tiếp cận nó như là một sản phẩm hoặc kết quả học tập mong đợi ở HS. Ba là tiếp cận nó như một quá trình hoặc những gì thực sự xảy ra trong lớp học khi triển khai chương trình đó.

Qua học hỏi kinh nghiệm của một số nước, từ bình diện CTGDPT, có thể xem mỗi LVHT là một phạm vi của những kiến thức, kĩ năng, yêu cầu về thái độ,... mà việc HS đạt được nó xem như đạt được một phần

yêu cầu đặt ra trong mục tiêu GD quốc gia, tức là có được một phần thuộc nền tảng của học vấn phổ thông, giúp cho việc hình thành và phát triển nhân cách, hướng tới biết hành động, lao động hợp với yêu cầu thời đại.

Ví dụ, theo [8], một LVHT cốt lõi là một vùng (phạm vi) của những kiến thức và kĩ năng, mà đó cũng là một phần của học vấn phổ thông, nền tảng cần thiết để hoạt động tốt trong một xã hội tri thức. Những LVHT cốt lõi gồm: *ngôn ngữ, toán, khoa học tự nhiên, công nghệ, thương mại, nghệ thuật và giáo dục thể chất*.

Qua tham khảo, chúng tôi thấy nội dung được chọn lựa trong CTGDPT mỗi nước là không như nhau, song chúng đều sát thực tiễn và yêu cầu của nền GD quốc dân. Nội dung được chọn lựa đưa vào CTGDPT bao gồm những kiến thức khoa học phổ thông được cấu trúc hợp lí, tương đối hoàn chỉnh, có hệ thống, được đổi mới sao cho ngày càng tốt hơn, phục vụ tốt hơn sự nghiệp cách mạng của mỗi quốc gia.

Xem xét từ bình diện CTGDPT, việc xác định LVHT/môn học thường tuân thủ một số nguyên tắc như:

- Đảm bảo hình thành và phát triển các kĩ năng nhận thức cho HS;

- Đảm bảo hệ thống chủ đề/mạch kiến thức, hỗ trợ việc hình thành và phát triển các năng lực, qua các năm học;

- Đảm bảo coi hoạt động học là trọng tâm của quá trình GD, đào tạo. HS là chủ thể của hoạt động học tập. GV là nòng cốt trong quá trình dạy và học;

- Đảm bảo tính liên thông và tiếp nối giữa các cấp tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông;

- Đảm bảo tính tích hợp, liên môn cũng như tính phân hoá của chương trình.

- Đảm bảo tính linh hoạt và mềm dẻo nhằm đáp ứng nhu cầu và điều kiện dạy học khác nhau, v.v...

2.3. Tiếp cận LVHT từ bình diện LLDH

Theo [9] thì:

a) Những cơ sở lựa chọn và phân chia những kiến thức cơ bản và bổ trợ trong các nhóm môn khác nhau

Một nguyên tắc quan trọng của việc xác định NDDH trong các môn học là nguyên tắc tính khoa học và được định rõ theo 3 chỉ số:

- Thứ nhất, NDDH phải phù hợp với trình độ của khoa học hiện đại, trong đó có cả những tư tưởng khoa học hiện đại và cả việc giải thích những vấn đề cổ điển theo quan điểm hiện đại;

- Thứ hai, NDDH phải góp phần cung cấp cho HS những hiểu biết đúng đắn về các phương pháp nhận

thức chung. Từ đó, cần tập trung làm rõ những nội dung nào, những tập hợp kiến thức nào là cần thiết?

- *Thứ ba*, HS cần biết về quá trình nhận thức, về các cơ chế phát triển của nó, và về đặc điểm lịch sử của kiến thức. Để đạt được điều này nội dung một môn học không đủ, mà cần thiết phải huy động các tài liệu từ lịch sử khoa học.

b) Các cơ sở đưa kiến thức vào NDDH trên bình diện môn học

Điểm xuất phát của việc lựa chọn NDDH trên bình diện các môn học là vấn đề về chức năng chủ yếu của mỗi môn học đó. Do đó, chúng ta phải xây dựng được một hệ thống khoa học cho các kiến thức cơ sở của các khoa học, mà không chỉ là một tập hợp các kiến thức.

Với các môn học mà thành phần chủ yếu là các cơ sở khoa học thì các kiến thức cần được trình bày có hệ thống, phù hợp với tính hệ thống của khoa học tương ứng. Lúc này, hệ thống kiến thức cần truyền thụ được cấu tạo từ các cơ sở của các lí luận và từ các kiến thức chưa đưa vào lí luận.

Với các môn học mà thành phần chủ yếu là các phương thức hoạt động hoặc thái độ đối với hiện thực, sẽ được coi là đầy đủ nếu toàn thể các tri thức khoa học được trình bày nhằm thực hiện chức năng rèn luyện phương thức hoạt động hoặc giáo dục thái độ.

Trong việc lựa chọn nội dung ở bình diện môn học nảy sinh vấn đề phân biệt các kiến thức cơ bản và các kiến thức bổ trợ.

Trong các môn học có cơ sở là các khoa học, khó khăn lớn nhất là xác định các kiến thức cơ bản. Nhóm môn học này gồm các kiến thức khoa học là thành phần chủ yếu, vì thế chúng gồm hệ thống các kiến thức từ khoa học và tổ hợp các kiến thức từ nhiều khoa học, để cập đến các lí thuyết cơ bản, các nguyên tắc cơ bản và các khái niệm cơ bản,... Tuy nhiên, việc lựa chọn kiến thức còn phụ thuộc vào cách chúng ta sử dụng các khái niệm này theo nghĩa nào.

c) Những quan điểm LLDH đối với việc lựa chọn nội dung

Đơn vị LLDH nổi bật của nội dung các bộ môn khoa học tự nhiên là các cơ sở lí thuyết, chúng tất nhiên phải đầy đủ, nhằm phản ánh cấu trúc trọn vẹn của lí thuyết. Các cơ sở lí thuyết phải bao gồm các khái niệm cơ bản, các định luật cơ bản và các kết luận cơ bản. Chỉ thiếu một trong các yếu tố đó thì các cơ sở lí thuyết trở thành một mớ kiến thức rất khó lĩnh hội và khó nhớ.

Từ đó, trong việc lựa chọn NDDH, các cơ sở lí luận cần chú ý là:

1. Số lượng tối thiểu các khái niệm cơ bản được

xác định qua tính chất khái quát của nó và qua việc trình bày các định luật cơ bản;

2. Số lượng các định luật cơ bản trong các cơ sở lí thuyết phải phù hợp với lượng các định luật.

3. Cần đưa các kết luận của lí thuyết vào NDDH; số lượng các kết luận cần phải ít; cần chú ý đến những kết luận có tính chất định luật.

4. Sự dẫn luận và chứng minh các quan điểm lí thuyết cơ bản, sự thể hiện chức năng giải thích và dự báo của lí thuyết là điểm xuất phát trong việc lựa chọn các sự kiện.

5. Việc lựa chọn các kiến thức bổ trợ phải do tính toàn vẹn của lí thuyết quy định. Trong những điều kiện ngang nhau cần xem xét dựa trên ưu tiên cho khả năng giáo dục thế giới quan, kĩ thuật tổng hợp và tình cảm của các kiến thức được chọn.

6. Trong việc lựa chọn các lĩnh vực vận dụng lí thuyết cần chú ý đến nghề nghiệp tương lai, xu hướng phát triển của kĩ thuật và sự hình thành hệ thống giá trị.

d) Các cơ sở sự phạm của việc lựa chọn kiến thức bổ trợ

Các kiến thức bổ trợ trong các môn học là phương tiện để lĩnh hội các cơ sở khoa học, để phát triển và giáo dục HS, gồm lôgic học, phương pháp luận và triết học, các kiến thức về lịch sử khoa học, các kiến thức về giá trị cũng như các kiến thức từ nhiều ngành khoa học khác, chúng tạo thành một tổ hợp chứ không phải là một hệ thống, vì trong dạy học chúng là phương tiện, không phải là mục đích tự thân, mặc dù chúng có những giá trị riêng của mình.

Trong việc lựa chọn những kiến thức bổ trợ, cần quan tâm đến các cơ sở định hướng sau đây: Các nguyên tắc LLDH và các mục đích dạy học; nội dung môn học; việc lĩnh hội tài liệu học tập; những khó khăn của HS và loại hình giúp đỡ của GV.

Trong việc lựa chọn các kiến thức bổ trợ tổng thể các cơ sở định hướng có thể quy định tổ hợp các kiến thức chính xác hơn so với việc phân chia các cơ sở khoa học. Tức là, các kiến thức bổ trợ cần thiết cho một hoạt động nhất định, lĩnh hội một nội dung cụ thể. Trong các môn học truyền thụ các cơ sở khoa học, thường sử dụng các thuật ngữ "*giả thuyết*" hay "*quy luật*" mà HS phải hiểu rõ chúng. Như quá trình lĩnh hội lí thuyết đã chỉ ra, HS khó ý thức được mối liên hệ giữa các yếu tố của lí thuyết. Vì vậy, cần đưa vào NDDH những kiến thức chuyên môn để HS có thể lĩnh hội cấu trúc của lí thuyết.

Như đã trình bày, tổ hợp các kiến thức bổ trợ nhằm giúp lĩnh hội nội dung chuyên môn. Nhưng

nhệm vụ của nhà trường không chỉ là truyền thụ các cơ sở khoa học. Mà điều quan trọng hơn là giáo dục thói quen cho HS, hình thành ở họ hệ thống giá trị, chuẩn bị cho họ đi vào lao động, sản xuất và hình thành thế giới quan. Dù các cơ sở khoa học là nền tảng của các nhiệm vụ trên, nhưng nếu chỉ như vậy thì chưa đủ mà cần phải được bổ sung.

Xuất phát từ nguyên tắc dạy học mang tính GD và phát triển, và quan điểm cho rằng tài liệu từ lịch sử khoa học là một phương tiện thực hiện nguyên tắc này, các cơ sở sau đây được đề xuất đối với việc lựa chọn các tài liệu lịch sử khoa học:

1. *Xác lập động cơ học tập* (tài liệu lịch sử khoa học làm cho HS hiểu được sự cần thiết lĩnh hội kiến thức mới);

2. *Hình thành thế giới quan khoa học* trong quá trình dạy học (tài liệu lịch sử khoa học được sử dụng nhằm hình thành ở HS các thành phần của thế giới quan duy vật biện chứng);

3. *Hình thành tư duy khoa học* trong quá trình dạy học (tài liệu lịch sử khoa học được sử dụng nhằm cho HS thấy giai đoạn mới trong tư duy khoa học, cho họ biết về các nhà phát minh lớn cũng như các phát minh trong lịch sử, cho họ hiểu được con người muốn đạt được các chân lí khoa học phải vượt qua những khó khăn vô cùng to lớn);

4. *Hình thành các yếu tố của tư duy sáng tạo* trong quá trình dạy học (tài liệu lịch sử khoa học góp phần khai thác các nguồn gốc xuất hiện các vấn đề khoa học dẫn tới những biến đổi căn bản trong sự phát triển khoa học và đi tới những giải pháp mới; HS cần hiểu rõ vai trò của sản xuất đối với sự phát triển của khoa học và tính chất lịch sử của mối quan hệ này);

5. *Hình thành các phẩm chất đạo đức* (góp phần hình thành những phẩm chất nhân cách sáng tạo);

6. *Giáo dục HS chủ nghĩa yêu nước và chủ nghĩa quốc tế*.

Trong việc lựa chọn các kiến thức từ lịch sử khoa học, chúng ta cần định hướng ý nghĩa các kiến thức này đối với sự hình thành thế giới quan khoa học và các phẩm chất đạo đức của nhân cách.

Tóm lại, sau đây là các cơ sở LLDH quyết định các bước lựa chọn LVHT/nội dung trên bình diện môn học:

- Định hướng *tính hệ thống các kiến thức* khoa học trong các môn học, trong đó các kiến thức này là thành phần chủ đạo;

- Định hướng *biên soạn tổ hợp các kiến thức* khoa học trong các môn học, trong đó các cách thức hoạt động hoặc phương thức xem xét thế giới là thành phần chủ đạo;

- Định hướng *biên soạn một hệ thống các kiến thức cơ bản* và một *tổ hợp các kiến thức bổ trợ*;

- Định hướng *phản ánh tính toàn vẹn* của cấu trúc các cơ sở lí thuyết với tính cách là đơn vị sự phạm của nội dung dạy học trong các cơ sở khoa học và việc lựa chọn các sự kiện phù hợp với yêu cầu này;

- Định hướng *phản ánh khía cạnh giáo dục* của các kiến thức môn học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Nguyễn Hữu Châu, *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình giáo dục*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 2005.

2. *Chương trình môn Toán của Úc*, (The Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, <http://www.acara.edu.au/default.asp>).

3. *Chương trình môn Toán của Niu Dilân*, (The New Zealand Curriculum, <http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-documents/The-New-Zealand-Curriculum>).

4. *Chương trình môn Toán của IB*, (The International Bachelor),: <http://www.ibo.org/>

5. Nguyễn Anh Dũng, *Xu thế phát triển nội dung học vấn phổ thông ở Việt Nam sau năm 2015*, Đề tài cấp Bộ, mã số: B2007-37-35, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2010.

6. *Fundamentals of curriculum, instruction and research in education*, (nguồn: <http://capl.oum.edu.my/v3/download/preparatory%20programme/HQOE>)

7. Hoàng Phê (chủ biên), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng, 1998.

8. *The National Curriculum for Basic Education*, <http://www.nied.edu.na/>.

9. Nguyễn Quang Vinh, *Cơ sở khoa học của việc xác định nội dung học vấn phổ thông*, Đề tài cấp Bộ, mã số: B92-37-32, Viện Khoa học Giáo dục, 1993.

SUMMARY

Learning areas/subject matters play a decisive role in the national education system. They are often selected by educational objectives and determined by subject sciences. Therefore, in order to achieve educational qualifications, one requires necessary learning time, which is sufficient for students to acquire learning contents. According to the author, in order to identify the subject areas, it is necessary to set forth principles as scientific foundations for doing so. In this article, the author suggests that one should approach subject areas on three aspects: intellectual content, curriculum of general education and teaching theory. In each of these aspects, the author has presented principles for identifying specific learning areas/subject matters.