



TÂM LÝ HỌC VÀ GIÁO DỤC HỌC TRONG ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC VIỆT NAM

PGS.TS ĐẶNG THÀNH HƯNG

Trung tâm Nghiên cứu Tâm lý học & Giáo dục học

1. Quan niệm về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam từ góc độ nghiên cứu tâm lý học và giáo dục học

1.1. Đổi mới căn bản là phải ưu tiên khía cạnh chất lượng

Từ quan điểm khoa học chúng tôi cho rằng hạt nhân của đổi mới căn bản chính là tập trung vào chất lượng giáo dục. Nghĩa là phải thay đổi và cải thiện chất lượng, tạo ra chất lượng mới cho giáo dục. Điều đó hoàn toàn dễ hiểu, bởi chỉ có chất lượng mới là tiêu chí quyết định bản chất của giáo dục, cho dù có rất nhiều cái mới bề ngoài và hình thức mà chất lượng không mới thì đó chưa phải là đổi mới căn bản. Chưa vươn tới chất lượng mới thì công cuộc đổi mới giáo dục chưa đạt được tính chất căn bản và vẫn phải tiếp tục đổi mới.

1.2. Đổi mới căn bản phải dẫn đến kết quả là tạo ra nền tảng mới bền vững trong phát triển giáo dục

Đây cũng là tiêu chí khoa học cốt yếu của tính căn bản trong đổi mới, tương tự như tính triệt để của cải cách giáo dục. Nếu như chúng ta chỉ đạt được những kết quả vụn vặt, những thành tựu “lỗm bõm”, và nhanh chóng lỗi thời so với đời sống kinh tế-xã hội và tiến trình phát triển quốc gia, thì đó chưa phải là đổi mới căn bản. Thành tựu của đổi mới phải tạo được nền móng vững chắc cho phát triển giáo dục thời kì tiếp sau, chứ không rơi vào tình trạng làm xong lại bỏ đi hoặc phá đi làm lại.

1.3. Đổi mới toàn diện giáo dục là đổi mới có tính hệ thống và tính nhất quán giữa lí luận và hành động thực tiễn

Tính hệ thống và nhất quán trong tư duy và hành động đổi mới giáo dục cho phép không nhất thiết phải động chạm tới mọi vấn đề của giáo dục và do đó sa lầy vào hàng núi công việc bề bộn, song vẫn đổi mới được tổng thể và toàn vẹn nền giáo dục. Trong phân tích và quản lí hệ thống, chỉ cần nhận thức rõ, chính xác những khâu then chốt, những lĩnh vực trọng yếu và những nhân tố quyết định để tác động và thay đổi. Những thành tố quyết định hệ thống khi đã thay đổi thì toàn bộ hệ thống sẽ thay đổi theo và thay đổi đúng định hướng mong muốn.

Tính hệ thống đòi hỏi khắc phục những cách làm chông chéo, trống đánh xuôi kèn thổi ngược,

nêu khẩu hiệu thế này nhưng làm thế kia, đầu tư vào những điểm không quan trọng, làm những việc thừa và những việc không khả quan, việc cần phải làm trước thì lại làm sau và ngược lại.

1.4. Cuối cùng, đổi mới toàn diện cần được hiểu là các quá trình phong phú, nhiều mặt, nhiều chất lượng, nhiều cách làm, nhiều khả năng và linh hoạt

Tiêu chí này giả định rằng trong đổi mới, muốn vươn tới tính toàn diện thì không nên suy nghĩ và hành động đơn điệu, khuôn mẫu, lệ thuộc thói quen và tập quán cũ, mà phải năng động, tìm tòi, sáng tạo và “thua keo này bày keo khác”. Tiền đề cho việc này là phát huy thật nhiều ý tưởng, trân trọng nhiều cách làm, thành quả đa dạng. Toàn diện hoàn toàn không có nghĩa là đồng bộ. Đôi khi cái khẩu hiệu “đồng bộ” khi được hiểu không đúng khiến cho rất nhiều trường hợp biến thành tình trạng không làm gì cả, bởi vì không ai có thể làm cùng một thời điểm tất cả mọi thứ và nếu cứ muốn như thế thực chất là không làm thứ gì cả.

2. Nghiên cứu Tâm lý học và Giáo dục học góp phần đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục

2.1. Vai trò của nghiên cứu tâm lý học và giáo dục học

Xét tổng thể, tâm lý học và giáo dục học là những lĩnh vực khoa học cơ bản của giáo dục, chứ không phải Toán, khoa học Vật lí, Hóa học hay Sinh học v.v... như vẫn hiểu lâu nay. Do đó, chúng có vai trò nền tảng trong tư duy giáo dục và tư duy quản lí giáo dục. Chúng góp phần quyết định để xúc tiến thành công đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, ở bất cứ quốc gia nào.

Lâu nay, nghiên cứu tâm lý học và giáo dục học chưa đáp ứng tốt công cuộc đổi mới giáo dục. Tình trạng này ngoài những lí do khách quan gây ra như truyền thống học thuật, trình độ khoa học - công nghệ nói chung, nhân sự nghiên cứu cũng như đầu tư hạn hẹp, tính phức tạp và khó của khoa học này, thì cần phải thừa nhận những hạn chế trong tổ chức nghiên cứu, ứng dụng kết quả nghiên cứu.

Kết quả nghiên cứu tâm lý học và giáo dục học cần mang lại những bằng chứng, lập luận và dữ liệu khoa học về bản chất và qui luật của học tập, về bản

chất, nguyên tắc và chức năng của giảng dạy, về bản chất và những qui luật của quản lí giáo dục, về đời sống học đường và những tác động giáo dục của các nhân tố môi trường kinh tế-xã hội như các quá trình tích hợp nhiều nhân tố sinh học, tâm lí và xã hội. Muốn phục vụ cho đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, thì nghiên cứu tâm lí học và giáo dục học cần vươn tới giải thích được và mô tả được những sự kiện nói trên dưới hình thức quan niệm, lí thuyết, mô hình kĩ thuật và công cụ tác nghiệp.

2.2. Thay đổi nhận thức về nghiên cứu tâm lí học và giáo dục học

Điều này nói có vẻ thừa nhưng đó là vấn đề chưa bao giờ được ghi nhận và giải quyết tận gốc. Khi quan niệm thiếu chính xác thì cách quản lí và đầu tư sẽ cản trở tiến bộ trong nghiên cứu.

2.2.1. Khoa học tâm lí và giáo dục học

Khoa học nào cũng vậy, không phải là môn học được sinh viên học tập ở các nhà trường. Song lâu nay nhiều đề tài, luận án, luận văn chưa khắc phục được sai lầm này. Môn học chỉ là sự khái quát và tập hợp những kết quả nghiên cứu lại thành lĩnh vực tri thức, trình bày lại trong giáo trình, làm học liệu để đào tạo chuyên nghiệp. Môn học không nghiên cứu cái gì cả mà nó là đối tượng nghiên cứu của sinh viên. Còn nội dung môn học không thể lấy từ đâu khác ngoài kết quả nghiên cứu. Nhưng kết quả nghiên cứu thì không thể lấy từ đâu khác ngoài tìm tòi, phát hiện và nhận thức mới của con người.

Chỉ khoa học mới có đối tượng nghiên cứu, và đối tượng nghiên cứu của khoa học về nguyên tắc phải là cái gì đó chưa biết, chưa được nhận thức khoa học hoặc được nhận thức chưa đúng, chưa đầy đủ. Ngay từ chuyện đơn giản này thì phương pháp luận tâm lí học và giáo dục học còn rất nhiều vấn đề phải suy nghĩ và giải quyết.

2.2.2. Loại hình hay cấp nghiên cứu tâm lí học và giáo dục học

Trong lĩnh vực khoa học-công nghệ, tập quán quốc tế và cũng là quan niệm tiến bộ đương đại đều phân biệt nghiên cứu (research) và phát triển (development). Tuy vậy, ở Việt Nam ngay cả trong bối cảnh hội nhập quốc tế hiện nay, vẫn lằng lằng hai khái niệm này.

Rất nhiều chương trình, dự án, đề tài, nhiệm vụ, luận án, luận văn thực chất là phát triển hay công việc thi hành cái gì đó lại được gọi là nghiên cứu. Vì thế không thể nào lọc ra được cái mới trong những công việc này.

Trong khi đó, nghiên cứu (cơ bản và ứng dụng) có sứ mệnh đưa ra kết luận khoa học hay kĩ thuật, còn phát triển có sứ mệnh khác hẳn: đó là đưa kết

luận ấy vào đời sống để thay đổi hiện thực. Những vấn đề mang bản chất khác hẳn nhau như vậy nên cần được giải quyết bằng tư duy và hành động khác nhau sao cho thỏa đáng.

Trong nghiên cứu chỉ có 2 loại hình chủ yếu là nghiên cứu cơ bản (hay nền tảng – fundamental research) và nghiên cứu ứng dụng (applied research). Không có loại hình nghiên cứu nào gọi là nghiên cứu triển khai hay nghiên cứu đáp ứng. Triển khai chính là phát triển, chứ không phải nghiên cứu. Còn đáp ứng là yêu cầu cụ thể đối với nghiên cứu.

Nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng đều phải đáp ứng nhu cầu thực tiễn. Nghiên cứu cơ bản đáp ứng yêu cầu của các nghiên cứu ứng dụng, và nghiên cứu ứng dụng phải đáp ứng nhu cầu can thiệp vào thực tiễn, phát triển giáo dục. Nghiên cứu cơ bản cũng thường đáp ứng nhu cầu phát triển dài hạn và tương lai trong phát triển cả một ngành hoặc đất nước. Nghiên cứu ứng dụng thường đáp ứng nhu cầu trước mắt của công việc.

Không nên lẫn yêu cầu đáp ứng của nghiên cứu với những việc sự vụ xuôi ngược để đáp ứng chỉ thị của cấp trên. Ngay cả phát triển cũng đáp ứng nhu cầu xã hội khác với kiểu đáp ứng mà các nhà quản lí lâu nay đòi hỏi. Nói chính xác thì yêu cầu đáp ứng mà các nhà quản lí thường nêu ra chẳng khác gì cách sử dụng nhân viên tùy phái ở văn phòng hoặc sử dụng người giúp việc ở nhà. Đó là cách hiểu và thái độ chưa đúng mực đối với hoạt động nghiên cứu và phát triển khoa học - công nghệ. Đáp ứng kiểu tùy phái như vậy đã sẵn có rất nhiều ban bộ văn phòng và chuyên viên rồi.

Nghiên cứu cơ bản (Basic/ Fundamental/ Pure Research) là cấp nghiên cứu có chức năng phát hiện sự kiện mới, nâng cao tri thức và trình độ nhận thức lí luận của con người về các quan hệ và hoạt động trong giáo dục, trong quan hệ của giáo dục với sự phát triển kinh tế-xã hội. Nói cách khác, nghiên cứu cơ bản mang lại những yếu tố mới trong nhận thức lí luận về giáo dục và phát triển giáo dục, làm nền tảng cho nghiên cứu ứng dụng và các hoạt động phát triển trong giáo dục.

Nghiên cứu ứng dụng (Applied research) là cấp nghiên cứu có chức năng tạo ra những cách thức, nguyên tắc, mô hình, biện pháp, phương tiện, công cụ hoạt động v.v... qua việc áp dụng những kết quả nghiên cứu cơ bản về giáo dục. Chẳng hạn, việc tạo ra mô hình đánh giá kết quả học tập, bộ trắc nghiệm IQ nào đó hay mô hình chương trình giáo dục trên cơ sở kết luận của khoa học hành vi là sản phẩm của nghiên cứu ứng dụng. Nghiên cứu ứng dụng mang lại những phương tiện kĩ thuật hay bản thiết kế



chuyên môn cần thiết và trực tiếp để thiết kế và xúc tiến các đề án, dự án, chương trình phát triển giáo dục hiện đại. Đa đa số những nghiên cứu giáo dục ở Việt Nam hiện nay là nghiên cứu ứng dụng.

Ví dụ về chương trình giáo dục sẽ thấy rõ ranh giới giữa nghiên cứu cơ bản, nghiên cứu ứng dụng và phát triển. Nghiên cứu cơ bản mang lại những nền tảng triết học, những hệ giá trị, những phương pháp luận giáo dục mới hơn trước cho việc phát triển chương trình. Nghiên cứu ứng dụng sẽ thể hiện những kết luận trên thành mô hình chương trình, mô hình học liệu và phương tiện giáo dục, các chiến lược và phương pháp – kĩ thuật dạy học. Còn văn bản chương trình hay những cuốn sách giáo khoa được đưa vào nhà trường chỉ là sản phẩm của hoạt động phát triển, chứ không phải sản phẩm nghiên cứu.

Nói chung, nghiên cứu giáo dục (cả cơ bản và ứng dụng) đòi hỏi thời hạn ít nhất là 3-5 năm, chứ không có 2 năm. Trong 2 năm có thể có sản phẩm nhưng đó hầu như chưa phải sản phẩm nghiên cứu, mà nó bị lẫn sang triển khai hoặc dừng ở mức tư liệu nghiên cứu. Chỉ với 2 năm, căn bản chưa hiểu ra cái gì, chưa xác định rõ vấn đề, chưa thu thập và xử lí được hệ thống tư liệu và càng chưa tiến hành được đầy đủ những thủ tục nghiên cứu bắt buộc như điều tra, thiết kế khung lí thuyết và thực nghiệm. Giả sử mà làm được, thì đó là chép lại những gì có sẵn, nếu chúng ta muốn nhìn thẳng vào sự thật.

2.2.3. Nhận diện các lĩnh vực và hệ vấn đề chủ yếu của tâm lí học và giáo dục học trong thời kì phát triển mới của giáo dục

Trong phạm vi tâm lí học thì chúng ta cần quan tâm hàng đầu đến những nghiên cứu về dạy học, về sự phát triển tâm lí của người học, về môi trường học tập (xã hội, sư phạm, kinh tế, công nghệ) để hỗ trợ cho công tác phát triển chuẩn giáo dục, đổi mới quản lí giáo dục, phát triển giáo viên, đổi mới phương pháp dạy học và phát triển học liệu, phương tiện giáo dục.

Trước hết nên quan tâm xem xét, chọn lọc và đánh giá những ứng dụng của một số lí thuyết tâm lí học về học tập, ví dụ lí thuyết về vùng cận phát triển, lí thuyết hành vi, lí thuyết kiến tạo, lí thuyết học xã hội, lí thuyết nhu cầu, lí thuyết hoạt động, các lí thuyết nhận thức và phát triển nhận thức, các lí thuyết về trí tuệ và phát triển trí tuệ.

Lĩnh vực giảng dạy cũng cần được nghiên cứu trên cơ sở những thành tựu khoa học của thế giới về thiết kế dạy học, phương pháp dạy học, kĩ thuật và kĩ năng dạy học. Đặc biệt, cần nghiên cứu sâu sắc về kĩ năng dạy học, từ thiết kế đến tác nghiệp. Giáo dục chuyển biến chậm phần nào do những nghiên

cứu của chúng ta thiếu cụ thể, mặt khác có nhiều cái cụ thể thì lại thiếu nền tảng lí luận, mà đơn giản là bài bản kĩ thuật cụ thể được sao chép và bắt chước từ các nguồn hỗ trợ kĩ thuật của các dự án. Trong xã hội hiện đại (công nghiệp, tri thức và học tập) thì mọi việc của con người luôn dựa vào nghiên cứu và thiết kế. Nghề dạy học ngày càng mang tính chuyên nghiệp, không thể lảng tránh nghiên cứu và thiết kế.

Trong phạm vi Giáo dục học, nên quan niệm đầy đủ hơn về những bộ môn và chuyên ngành của nó. Thậm chí thuật ngữ “Giáo dục học” cũng chưa chính xác, mà phải hiểu đó là “Sư phạm học”. Tuy vậy tập quán lâu năm vẫn xem Pedagogy là Giáo dục học nên tạm dùng thuật ngữ này. Hiện nay do các bộ môn khoa học giáo dục chưa thực sự hình thành một cách độc lập nên Triết học giáo dục, Kinh tế học giáo dục, Xã hội học giáo dục, Lịch sử giáo dục, Giáo dục so sánh, vẫn được ghép vào Pedagogy.

Trên thực tế và theo logic khoa học, Pedagogy chỉ thực sự cấu thành từ các chuyên ngành như Lí luận dạy học (Lí thuyết học tập, Lí thuyết giảng dạy, Lí thuyết thiết kế dạy học, Lí thuyết chương trình, Lí thuyết phương pháp và phương tiện dạy học...), Lí luận giáo dục giá trị (Giáo dục đạo đức, Giáo dục thẩm mĩ, Giáo dục công dân, Giáo dục thể chất, Giáo dục giá trị sống và kĩ năng sống v.v...), Lí luận về học liệu và tài nguyên học tập, giảng dạy.

Đổi mới căn bản giáo dục hiện nay đòi hỏi đầy mạnh hơn nữa những nghiên cứu sâu sắc về Kinh tế học giáo dục, Giáo dục so sánh và Xã hội học giáo dục. Mấu chốt của việc này là giải đáp các bài toán kinh tế giáo dục như giá thành, giá cả, tài chính, hàng hóa, thị trường, dịch vụ và sở hữu trong giáo dục. Chưa làm được những điều này thì chưa thể có luận cứ trung tâm để đổi mới căn bản nền giáo dục.

Giáo dục và đào tạo trực tiếp liên quan đến việc sản xuất và phát triển nhân lực, tri thức, kĩ năng (là những phạm trù kinh tế) nên nó thiếu phương hướng phát triển nếu bỏ qua những phạm trù giá thành, giá cả, chi phí, lợi ích, hàng hóa, thị trường, dịch vụ. Không ngành nào có thể làm tốt việc của mình nếu không biết rõ những thứ kể trên và giải đáp đúng những bài toán về chúng trong từng thời kì phát triển.

3. Thay đổi cách làm trong quản lí và xúc tiến nghiên cứu tâm lí học và giáo dục học

3.1. Quản lí nghiên cứu

Nghiên cứu là dạng lao động đặc thù nên không thể quản lí hoạt động này giống như quản lí các nghề khác, đặc biệt không thể quản lí theo phong cách hành chính sự vụ nặng nề. Đầu tư cho nghiên cứu giáo dục lại càng phải kiên nhẫn và không thể đòi hỏi hiệu quả ngay tức thời. Chưa ứng

dụng được kết quả nghiên cứu hoặc chưa thấy kết quả ứng dụng là tình trạng có nhiều lí do, chứ không chỉ do bản thân kết quả nghiên cứu.

Cần phân biệt mục tiêu nghiên cứu với mục tiêu ứng dụng kết quả nghiên cứu. Nghiên cứu đưa ra kết luận khoa học-kĩ thuật, còn ứng dụng nó thế nào, ứng dụng để làm gì, có ứng dụng không và bao giờ thì ứng dụng là chuyện không thuộc thẩm quyền các nhà nghiên cứu, khó có thể quy hết trách nhiệm cho họ. Chỉ khi nào đã sử dụng kết quả nghiên cứu, đúng khuyến nghị và chỉ dẫn của nhà nghiên cứu, trong thời hạn nhất định và qua đánh giá hiệu quả, mới có thể kết luận về chất lượng của sản phẩm nghiên cứu. Khi chưa hiểu, chưa dùng, chưa đánh giá thì không có căn cứ nào để bác bỏ kết quả nghiên cứu, cho dù nó vẫn nằm trong kho lưu trữ, trên tạp chí hay sách.

Quản lí nghiên cứu cũng cần nhấn mạnh hơn trách nhiệm cá nhân của nhà khoa học, không nên tổ chức nghiên cứu theo kiểu mặt trận rồi sẽ khó khăn trong đánh giá và hầu như sẽ chỉ thu được kết quả rất khiêm tốn. Những kết luận từ nghiên cứu mà lập tức vừa lòng tất cả mọi người thì đó là nghiên cứu quá tồi, không xứng đáng với bất cứ mức độ đầu tư nào. Quản lí cần tạo ra môi trường học thuật có tính hợp tác, cạnh tranh và đối thoại, đồng thời được bảo đảm bằng những chính sách công bằng, dân chủ và có thể gây ảnh hưởng mạnh.

Không ít đề tài nghiên cứu giáo dục là một mớ hỗn độn, là sự tập hợp thô thiển kinh nghiệm của nhiều người, nhưng nhờ đùng đến vai trò của nhiều người và chép lại của nhiều sách nên nó dễ dàng được đánh giá tốt. Hơn ai hết, các nhà quản lí cần thay đổi quan điểm về cái mới của nghiên cứu, trân trọng ý tưởng mới không giống ai, gắng khơi gợi những cách nghĩ, cách làm không theo tiền lệ và tập quán cũ, và càng hết sức tránh dị ứng với những biểu hiện như vậy, đặc biệt dị ứng do chính mình không hiểu.

3.2. Hoạt động nghiên cứu

Hoạt động nghiên cứu cần tích hợp và nhất quán với thông tin và đào tạo chuyên gia khoa học. Cả 3 mảng: nghiên cứu khoa học, thông tin khoa học và đào tạo khoa học đều là hoạt động khoa học, và chúng phải nhuần nhuyễn với nhau. Thông tin và đào tạo hỗ trợ đắc lực cho nghiên cứu, chính là góp phần vào nguồn lực cơ bản cho nghiên cứu, cho nên không thể coi nhẹ. Nghiên cứu thì rõ ràng là cần đến thông tin và đào tạo, song chính nó tạo ra nền học thuật để đào tạo và thông tin.

Hoạt động nghiên cứu cần được đánh giá và đối xử thỏa đáng với vai trò của nó trong xã hội

tri thức. Nếu hoạt động giảng dạy được hưởng rất nhiều ưu đãi từ chính sách nhà nước, thì các nhà nghiên cứu hiện nay đang chịu khá nhiều thiệt thòi. Ngay cả chức danh khoa học cũng làm khó các nhà nghiên cứu, trong khi trên thực tế giới nghiên cứu tiếp xúc trực tiếp với học thuật nhiều hơn so với các giảng viên. Chính xác hơn, hàm phó giáo sư hay giáo sư ở trường chỉ nói lên hàm giảng dạy, tức là “giáo hàm” chứ không phải “học hàm”. So sánh nào cũng dễ bị khập khiễng song ít nhiều ai cũng nhận thấy chế độ đối với giảng viên là quá ưu tiên chênh lệch với nghiên cứu viên và nhà quản lí giáo dục.

Hoạt động nghiên cứu ở các cấp không nên bị phân biệt về đầu tư, mà nên được phân biệt về trách nhiệm quản lí. Không phải đề tài cấp cơ sở là nhỏ, là không quan trọng, là cần ít kinh phí hơn đề tài cấp Bộ, cấp Ngành. Cần xem xét cụ thể vấn đề khoa học mà đề tài đặt ra và giải quyết để xác định mức đầu tư.

Với các nhà nghiên cứu thì vấn đề vừa cơ bản vừa bức xúc hiện nay, góp phần làm giảm hiệu quả nghiên cứu, chính là phương pháp và kĩ năng nghiên cứu. Cho nên mấu chốt để đào tạo hay phát triển nghề nghiệp cho nghiên cứu viên hiện nay chính là phương pháp khoa học và kĩ năng nghiên cứu. Về mặt này chúng ta rất yếu, rất sáo mòn và tụt hậu. Tư duy, triết học, phương pháp luận và kĩ năng nghiên cứu – đó là những gì quan trọng nhất cần phải đổi mới trong nghiên cứu giáo dục, góp phần đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục. Và đó cũng là kết luận của bài này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. UNICEF 2010, *The Central role of Education in the Millennium Development Goals*, 2010.
2. UNESCO, *Education Counts Towards the Millennium Development Goals*, 2011.
3. UNESCO, *Education of Change: Past, Present and Future*, 2011.
4. UNESCO, *2011 Report - The hidden crisis: Armed conflict and education*, 2011.
5. Alexander Thomas Whalley, *Essays on the Economics of Education*, Washington, USA, 2006.

SUMMARY

This article addresses the concepts of “radical and comprehensive renovation of education” as seen from the psychological and educational view point. The author also analyzes the role and the main issues of psychology and education in the new age. Finally, the author concludes: the most important innovation needed in educational research is thinking, philosophy, methodology and research skills.