

CHƯƠNG TRÌNH VÀ PHƯƠNG PHÁP LUẬN PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH

• ThS. BÙI ĐỨC THIỆP

Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục

(Tiếp theo kì trước)

2. Hàm nghĩa và nhiệm vụ phát triển chương trình

Xung quanh vấn đề xây dựng chương trình, giới lí luận chương trình trên thế giới đã đưa ra nhiều thuật ngữ để biểu đạt. Đó là: Curriculum Planning, Curriculum Design, Curriculum Development, Curriculum Engineering, Curriculum Organization. Những thuật ngữ này rất gần nhau về ý nghĩa, nhưng không giống nhau hoàn toàn và thường bị sử dụng lẫn lộn trong khi nghiên cứu lí luận chương trình và trong khi xây dựng chương trình, khiến cho việc xây dựng chương trình thường là do thiếu nội hàm tường minh nên hình thành lí luận và mô thức khác nhau về khởi điểm lô gic. Xây dựng chương trình là một công trình hệ thống phức tạp nhất và cũng quan trọng nhất trong giáo dục trường học. Muốn xác định rõ khởi điểm và trình tự xây dựng chương trình thì phải lựa chọn một thuật ngữ chuẩn xác, toàn diện được mọi người đều thừa nhận.

Từ thập niên 50 cho đến nay, thuật ngữ được sử dụng rộng rãi trên thế giới là "Curriculum Development" (Phát triển chương trình). Lí do là:

- Thuật ngữ Curriculum Development thể hiện rõ tính độc lập khoa học của lí luận về chương trình, còn các thuật ngữ còn lại chỉ thiên về việc sắp xếp các môn học trong nhà trường, tìm tòi phạm vi và trình tự chương trình nhà trường từ bình diện kĩ thuật và quản lí, hàm nghĩa của chúng khá hẹp và về cơ bản chỉ giới hạn ở trong phạm trù lí luận dạy học. Curriculum Development không những phải xem xét vấn đề phạm vi và trình tự của các môn học, vấn đề có tính kĩ thuật xây dựng chương trình làm thế nào cho có lợi cho dạy học, mà quan trọng hơn, chính là phải giải quyết vấn đề dạy cái gì, vì sao phải dạy,... Những vấn đề này xét về bản chất mà nói, đã vượt ra khỏi phạm trù lí luận dạy học, trở thành đối tượng nghiên cứu của khoa học chương trình với tư cách là hình thái khoa học độc lập.

- Thuật ngữ Curriculum Development là một

khái niệm có nội hàm khá phong phú, về cơ bản, hàm chứa mọi nội dung và trình tự của quá trình xây dựng chương trình. Việc lựa chọn thuật ngữ còn đánh dấu việc xây dựng chương trình đã chuyển sang quỹ đạo quy phạm hoá.

Như vậy thì nên lí giải nội hàm và nhiệm vụ của việc phát triển chương trình như thế nào. Có thể khái quát như sau: Phát triển chương trình với tư cách là một khái niệm quan trọng của phạm trù khoa học chương trình, chủ yếu là chỉ hoạt động lựa chọn, tổ chức, điều chỉnh nhằm làm cho học sinh thu được kinh nghiệm mang tính giáo dục thúc đẩy sự phát triển thể chất và tinh thần của họ và khiến cho các kinh nghiệm đó được quy phạm hoá. Nhiệm vụ phát triển chương trình không chỉ là xây dựng phương án thực thi chương trình, mà còn bao gồm việc xác lập chủ thể phát triển chương trình, xây dựng quyết sách về chương trình, lựa chọn căn cứ và phương thức thực hiện quyết sách giáo dục cũng như việc điều chỉnh quyết sách và phương án thực hiện chương trình.

3. Cấu trúc và chức năng phát triển chương trình

Xét theo nghĩa rộng, việc phát triển chương trình chủ yếu bao gồm việc quy hoạch chương trình, thực hiện chương trình, đánh giá và điều chỉnh chương trình. Quy hoạch chương trình chủ yếu giải quyết vấn đề "Dạy cái gì", cụ thể là lựa chọn căn cứ thiết kế chương trình, xác định tiêu chuẩn chương trình, mục đích chương trình, mục tiêu chương trình và việc lựa chọn, tổ chức nội dung chương trình... Thực hiện chương trình chủ yếu là giải quyết vấn đề dạy như thế nào, cụ thể là thiết kế trình tự thực hiện chương trình và lựa chọn phương thức, phương pháp thực hiện chương trình. Đánh giá và điều chỉnh chương trình chủ yếu giải quyết vấn đề về phương án quy hoạch và phương án thực hiện chương trình (xem sơ đồ 1-5).

Từ sơ đồ cấu trúc quá trình phát triển chương trình có thể dễ dàng nhận ra rằng, toàn bộ quá trình phát triển chương trình do hai hệ thống tạo thành. Một là hệ tuần hoàn bên ngoài

và một là hệ thống tầng bậc bên trong. Hệ thống tuần hoàn bên ngoài chủ yếu là sau khi quy hoạch chương trình đến thực hiện chương trình, đánh giá, điều chỉnh chương trình xong sẽ quay trở lại việc quy hoạch chương trình. Thực tế là, phương án điều chỉnh sau khi trải qua việc đánh giá chương trình sẽ là sự bắt đầu của một vòng mới của việc phát triển chương trình. Hệ thống tầng bậc bên trong chính là hệ thống hoạt động quy trình hoá nội bộ các bộ phận cấu thành của quá trình phát triển chương trình. Hai hệ thống này đánh dấu tính lô gic và tính độc lập của sự tự thân vận động của việc phát triển chương trình.

4. Hàm nghĩa, yếu tố và thuộc tính của phương pháp luận phát triển chương trình

Phát triển chương trình với tư cách là một loại hoạt động, xét về hình thức bên ngoài, mục đích trực tiếp của nó là ở chỗ xây dựng phương án chương trình, bản thân nó không có đầy đủ thuộc tính cố định, nó cũng không phải là một loại phương pháp. Do đó hoạt động phát triển chương trình không thể quyết định phương án chương trình, tính chất của tiêu chuẩn và tính thống nhất, tính nhất quán về cấu trúc, phương hướng và trạng thái của nó. Sự khác biệt giữa chúng chủ yếu nằm ở sự khác nhau về phương pháp luận phát triển chương trình, bởi vì bất kì hoạt động phát triển chương trình nào cũng đều là hoạt động lựa chọn giá trị và giải thích phương pháp. Xa rời điểm này, phát triển chương trình sẽ mất đi căn cứ khoa học chương trình để nó dựa vào đó mà tồn tại. Đương nhiên, xét từ lịch sử phát triển của chương trình nhà trường, không phải là mọi nội dung chương trình của các giai đoạn lịch sử đều trải qua quá trình lựa chọn và giải thích tự chủ về giá trị và phương pháp. Ví dụ như các chương trình đơn nhất chuyên giải thích về sự phục tùng mù quáng, sự thích ứng nông cạn với luân lí, chính trị, kinh tế chẳng qua chỉ là công cụ giáo hoá và huấn luyện, tuy chúng có định hướng giá trị và phương pháp rõ ràng, nhưng rất khó thấy được ý nghĩa và vết tích về tính chủ thể của chúng, tức là sự lựa chọn lí tính. Tuy có chỗ dựa để tồn tại một cách danh chính ngôn thuận, nhưng do chúng chia cắt lô gic và phạm trù của giáo dục học nên tỏ ra thiên lệch rõ ràng về phương pháp luận.

Có thể thấy, chỉ có làm rõ phương pháp luận phát triển chương trình, mới có thể làm cho chương trình nhà trường có định hướng mục tiêu rõ ràng và căn cứ vào phương pháp lựa chọn nội dung, thực hiện, đánh giá. Nó là tiền đề và nền tảng của sự chuyển biến từ chỗ giám sát người

khác đến giám sát bản thân, từ tự phát đến tự giác, từ trình độ cảm tính đến trình độ tư duy lí tính của việc phát triển chương trình. Nhưng bản thân phương pháp luận phát triển chương trình có sự phân biệt giữa toàn diện và phiến diện, quy phạm và lệch lạc, cập nhật và tụt hậu. Do đó, việc tìm hiểu phương pháp luận phát triển chương trình là vấn đề lí luận chương trình quan trọng, là một trong những chỗ dựa quan trọng để khoa học chương trình ra đời, đồng thời lại là vấn đề tiêu chuẩn, sách lược và phương pháp của quá trình phát triển chương trình, là biện pháp quan trọng để khoa học hoá việc phát triển chương trình và hợp lí hoá phương án chương trình – “Thành tựu đạt được trong điều kiện nào đó và thất bại gặp phải trong điều kiện khác đã khiến người ta quan tâm đến chất lượng của phương pháp mà nhà lập kế hoạch, người thiết kế chương trình, nhà nghiên cứu và nhà giáo dục đã sử dụng”.

Phương pháp luận phát triển chương trình bao gồm nội dung của ba bình diện dưới đây:

Thứ nhất, tư tưởng chỉ đạo phát triển chương trình. Đây là chuẩn mực giá trị chế ước hoạt động phát triển chương trình trong quá trình phát triển chương trình, quy phạm hoá tiêu chuẩn chương trình và tính chất của mục đích, mục tiêu và phạm trù, lĩnh vực lựa chọn nội dung chương trình. Trong quá trình tìm hiểu phương pháp luận phát triển chương trình, nhiệm vụ quan trọng hàng đầu là xác định rõ tư tưởng chỉ đạo phát triển chương trình, cung cấp chỉ dẫn có tính nguyên tắc rõ ràng cho hoạt động phát triển chương trình.

Thứ hai, mô hình phát triển chương trình. Đây là chủ thể của phương pháp luận phát triển chương trình, là cấu trúc khung của quá trình phát triển chương trình, là sự “vật hoá” của “linh hồn” phát triển chương trình, là quan niệm về cấu trúc và kĩ thuật phát triển chương trình. Trong quá trình phát triển chương trình, việc xác định tư tưởng chỉ đạo chỉ là căn cứ có tính nguyên tắc trong phạm trù xác định rõ tiêu chuẩn và mục tiêu cho hoạt động phát triển chương trình, còn việc hình thành mô hình lại cung cấp một đồ thức lí tính hoá có thể thao tác được cho việc phát triển chương trình, là lí luận về trình tự và sách lược phát triển chương trình được hình thành dựa trên những nguyên tắc nhất định. Mô hình phát triển chương trình về hình thức, chủ yếu biểu hiện thành sơ đồ quy trình có tính kĩ thuật của việc phát triển chương trình, nhưng thực chất của nó lại là lí luận về sự kết hợp, gắn kết với nhau và vận hành giữa các yếu

tổ cấu thành bên trong quá trình phát triển chương trình. Mô hình phát triển chương trình vừa chứa đựng tư tưởng chỉ đạo nhất định, vừa là sự vận dụng phương pháp phát triển cụ thể, do đó, nó là tiêu chí bên ngoài và sự cụ thể hoá của phương pháp luận phát triển chương trình.

Thứ ba, phương pháp phát triển chương trình. Đây là con đường, biện pháp và phương thức của hoạt động phát triển chương trình. Trong quá trình phát triển chương trình, nó thường được coi là then chốt của việc giải quyết vấn đề, tức là có thể nói, sau khi xác định nguyên tắc và trình tự, việc thực hiện chương trình sẽ dựa vào việc lựa chọn phương pháp. Việc phát triển chương trình tiếp thu lí luận và nguyên tắc của nhiều chuyên ngành như triết học, tâm lí học, sinh lí học, xã hội học, chính trị học,... nên tất nhiên sẽ vận dụng tổng hợp nhiều loại phương pháp, lựa chọn các phương pháp khác nhau trong các giai đoạn khác nhau của việc phát triển chương trình.

Nghiên cứu lịch sử phát triển của chương trình, phân tích kĩ đặc trưng, vai trò và địa vị của các nhân tố chế ước việc phát triển chương trình, có thể thấy phương pháp luận phát triển chương trình có mấy thuộc tính như sau:

Thứ nhất, tính lịch sử. Đặc trưng có tính lịch sử của phương pháp luận phát triển chương trình chủ yếu là do tính khác biệt lịch sử của các nhân tố chế ước chương trình quyết định. Có thể nhận biết điều này thông qua ba thời kì lịch sử của chương trình giáo dục của nước Mĩ (Xem bảng).

Thứ hai, trạng thái động. Gắn liền với đặc trưng tính lịch sử là đặc trưng trạng thái động trong sự phát triển của việc phát triển chương trình, tức là phương pháp luận phát triển chương trình trải qua một quá trình liên tục, không ngừng phát triển, biến đổi và hoàn thiện. Bất kì một quan niệm hay hành vi nào muốn tô đẹp phương pháp luận phát triển chương trình hoặc theo đuổi một mô hình chương trình cố định không thay đổi

Thời kì	Nhân tố	Phản ứng về chương trình	Phản ứng về dạy học
1650-1750	Triết học : Thuyết thực tại Tâm lí học : Tâm lí học giác quan - Tâm hồn là một sức mạnh Xã hội học : Chính trị thần quyền - Giáo đố phái Chủ nghĩa đại nam tử Xã hội nông nghiệp Phân hoá giàu nghèo	Thành kinh 3R Chương trình nhân văn	Học tập máy móc Vận dụng để tài tông phái Rèn luyện trí lực
1750-1850	Triết học : Thuyết thực tại Chủ nghĩa công lợi Tâm lí học : Tâm lí học giác quan Xã hội học ; Cách mạng công nghiệp Phong trào phương Tây Sự hưng khởi của giai cấp tư sản trung lưu Đô thị hoá nhanh chóng	Tiếng Anh Lịch sử tự nhiên Tiếng hiện đại 3R Chương trình nhân văn	Rèn luyện trí lực Học thuộc lòng Vận dụng thực tiễn
1850-nay	Triết học : Thuyết thực tại Chủ nghĩa thực dụng Tâm lí học : Chủ nghĩa hành vi Chủ nghĩa kinh nghiệm Hình tháp Tri giác Xã hội học : Xã hội cơ giới hoá Chủ nghĩa quốc tế Đô thị hoá Di dân Di trú phương Tây Quyền lợi công dân Xí nghiệp cực lớn Cách mạng gia đình Bảo vệ môi trường Giảm thiểu tài nguyên		

của một giai đoạn phát triển xã hội nào đó trong lịch sử không những đi ngược lại quy luật khách quan của sự phát triển chương trình, khiến cho phương pháp luận phát triển chương trình trở nên cứng nhắc, hẹp hòi, phiến diện, mà còn là việc làm vô ích và vô nghĩa. Do đó, không tồn tại một thứ phương pháp luận phát triển chương trình chỉ làm một lần là xong và hoàn mĩ vĩnh viễn. Chương trình nhà trường luôn ở trong quá trình không ngừng được sửa đổi cho tốt hơn. Trạng thái động của sự phát triển của phương pháp luận phát triển chương trình chủ yếu do tính biến thiên thời đại của các nhân tố chế ước chương trình quyết định. Sự phát triển lịch sử, phát triển xã hội, xu hướng giá trị văn hoá, quan niệm triết học, nguyên lí tâm lí học khác nhau và sự tích lũy tri thức, quan niệm giáo dục,... đều sẽ biểu hiện ra ở trình độ phát triển khác nhau, nó thường đưa ra những yêu cầu nhà trường thay đổi chương trình theo những tiêu chuẩn mới.

Thứ ba, tính phức hợp. Đặc điểm tính phức hợp của phương pháp luận phát triển chương trình trước tiên thể hiện ở tính đa cực của mục tiêu và chức trách. Nó không những chỉ ra nội hàm bản chất của hiện tượng chương trình, đặc trưng và quy luật biến thiên lịch sử của việc phát triển chương trình, cấu trúc và phương pháp nội tại của việc phát triển chương trình, mà còn phân tích kĩ hạn chế lịch sử của phương pháp luận phát triển chương trình trước kia, xác định rõ nguyên tắc và căn cứ lí tính của việc phát triển chương trình ngày nay, đưa ra những thuộc tính và tiêu chuẩn, con đường và phương pháp trong tương lai của việc phát triển chương trình.

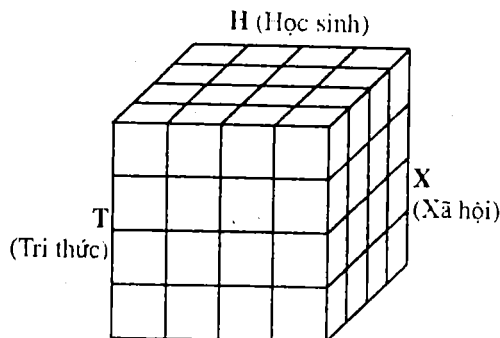
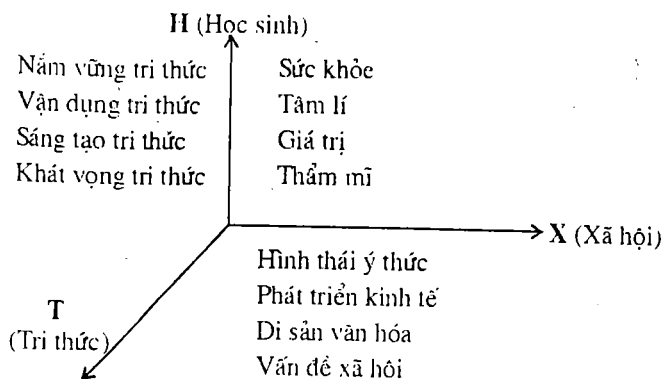
Thứ tư, tính hệ thống. Đặc trưng tính hệ thống của phương pháp luận phát triển chương trình là chỉ ra giữa các bộ phận cấu thành chương trình, các nhân tố chế ước, nguồn gốc lí luận của chương trình và mối quan hệ khăng khít trong sự sắp xếp trình tự, hình thành một cấu trúc thống nhất, hợp lí hoá, tầng bậc rõ nét, mục tiêu thống nhất, có cơ chế kiểm soát nội tại, chứ không phải là một cấu trúc lỏng lẻo, đối lập, mâu thuẫn, riêng rẽ giữa các bộ phận được lắp ghép giản đơn, chồng chất lên nhau. Tính hệ thống không chỉ là đặc trưng rõ rệt, cần có của phương pháp luận phát triển chương trình, mà còn là một trong những chỉ tiêu đánh giá tính phù hợp của phương pháp luận phát triển chương trình

Điểm then chốt về tính hệ thống của phương pháp luận phát triển chương trình là ở chỗ hình thành một cơ chế kết hợp chính thể bên trong. Cơ chế này lại chủ yếu thể hiện thành "tác dụng đồng hoá" có sức mạnh kiểm soát thống nhất

bên trong phương pháp luận phát triển chương trình nhờ thuộc tính bản chất và quy luật giáo dục phù hợp với tư cách là căn cứ tồn tại và phát triển. "Tác dụng đồng hoá" này không những biểu hiện ở chỗ thống nhất tư tưởng chỉ đạo các nhà phát triển chương trình, làm cho việc phát triển chương trình có được tiêu chuẩn thống nhất và khuôn mẫu nguyên tắc, mà còn biểu hiện ở chỗ thúc đẩy tính nhất trí, cấu trúc hoá và tính có trình tự trong việc vận dụng phương pháp lựa chọn, tổ chức nội dung chương trình, thiết kế trình tự, xử lí các nhân tố chế ước nội tại.

Thứ năm, tính liên ngành. Phương pháp luận phát triển chương trình với tư cách là một tập hợp nguyên tắc, mô hình và phương pháp về hoạt động quy hoạch, thực hiện, đánh giá và điều chỉnh chương trình có đặc điểm về tính phổ biến, ứng dụng thích hợp với các cấp giáo dục, các hình thức giáo dục, nó vượt qua ranh giới chuyên ngành, có ý nghĩa chỉ đạo phổ biến đối với hoạt động phát triển chương trình ở các hình thái và giai đoạn. Biểu hiện chủ yếu nhất trong hoạt động phát triển chương trình của đặc trưng tính liên ngành của phương pháp luận phát triển chương trình là nó có thể căn cứ vào yêu cầu của mục đích giáo dục kết hợp thống nhất và chỉ đạo hoạt động của các nhà phát triển chương trình ở các lĩnh vực, khiến họ tuân theo một nguyên tắc và phương pháp tổng thể chung.

Phương pháp luận phát triển chương trình là lí luận phát triển chương trình đã được khái quát hoá. Nó khác với các chuyên ngành, kĩ thuật và kinh nghiệm biên soạn chương trình có tính giai đoạn, càng khác với phương pháp luận nhận thức khoa học. Nó không những chỉ giới hạn ở việc giải thích kĩ thuật, kĩ năng, mà chủ yếu là ở chỗ nêu ra khuôn mẫu về nguyên tắc và phương pháp ở tầm cao toàn cục và tính nghiêm ngặt có thể thúc đẩy sự cân đối, hài hoà, tính mục đích và tính phương hướng. Nhưng trước kia, việc biên soạn chương trình lại rất ít khi căn cứ vào phương pháp và nguyên tắc lí tính như vậy, càng không chú trọng quy hoạch thống nhất và suy xét đến các tầng bậc, giai đoạn, chuyên ngành và hình thức giáo dục. Những người biên soạn chương trình lấy chuyên ngành và cấp bậc, chủng loại trường học để phân định thường chỉ chú ý đến chuyên ngành của mình, "làm việc trong điều kiện cách li với thế giới", thiếu nền tảng lí luận đầy đủ làm chỗ dựa cho việc biên soạn chương trình, thậm chí có người lấy nguyên lí nhận thức khoa học của một lĩnh vực nào đó làm nền tảng duy nhất để thiết kế chương trình, biến quá trình dạy học thành quá trình nhận thức khoa học, gây ra hiện tượng đứt gãy và xung đột



Hình 2-3. Cấu trúc ba chiều về nguồn gốc chương trình

Hình 2-4. Mô hình quan hệ giữa các nhân tố của chương trình

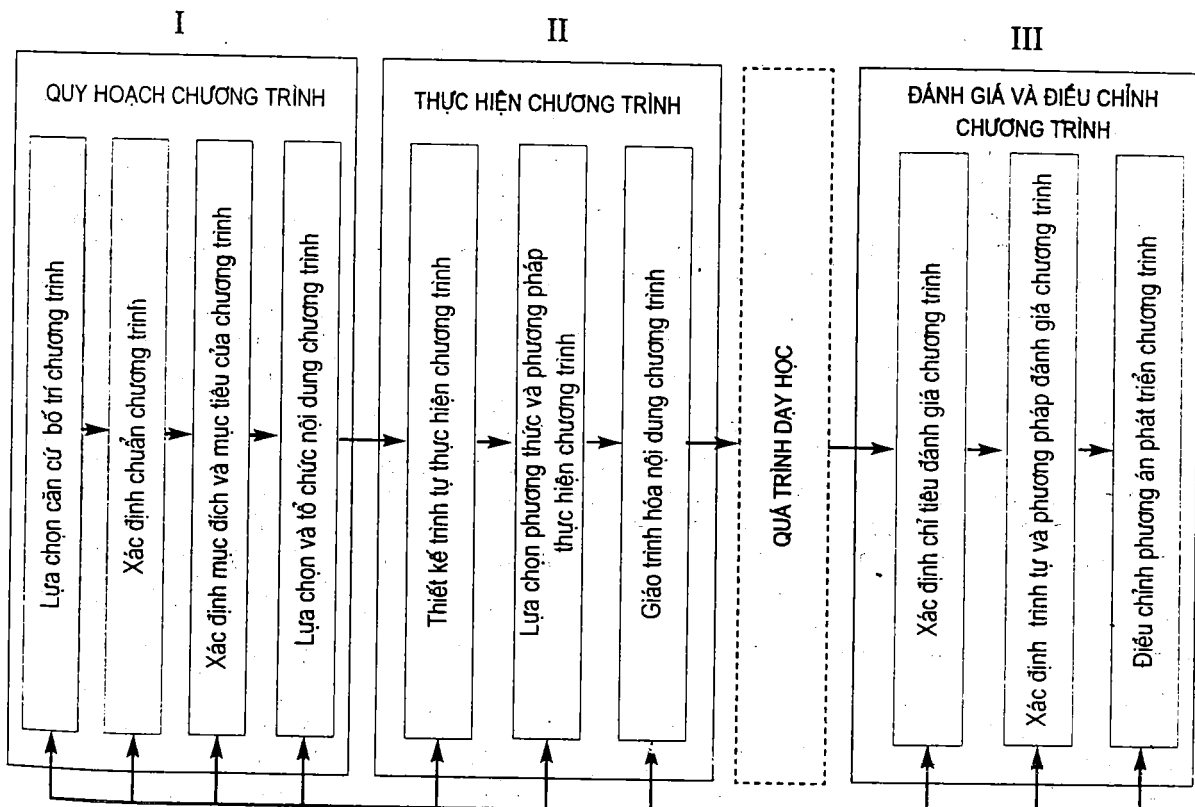
ng nghiêm trọng giữa việc bố trí chương trình và tư tưởng chỉ đạo. Bởi vậy, phương pháp luận phát triển chương trình phải vượt qua tầm nhìn hạn hẹp của người biên soạn chương trình, nhấn mạnh ý nghĩa chỉ đạo có tính chỉnh thể và tính tổng hợp, trong quá trình xây dựng phương pháp luận phát triển chương trình, phải xác định rõ phương hướng và tính chất cơ bản của việc phát triển giáo dục, giữ vững nguyên tắc và bản tính giáo dục học của việc phát triển chương trình để tránh hiện tượng lấy điểm thay diện của thuyết hoàn nguyên máy móc.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hách Đức Vĩnh. *Phương pháp luận phát triển chương trình*, NXB Khoa học giáo dục, Bắc Kinh, 2001.

SUMMARY

The author presents such issues as implications and tasks to be done in developing the curriculum, structure of the curriculum and functions of curriculum development, elements and attributes of curriculum development methodology.



Phản Hồi - Bảng 1.5. Cấu trúc của quá trình phát triển chương trình