

CHƯƠNG TRÌNH VÀ PHƯƠNG PHÁP LUẬN PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH

• ThS. BÙI ĐỨC THIỆP

Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục

Phát triển chương trình, giáo trình là vấn đề có tính toàn diện và tính căn bản của giáo dục nhà trường và toàn bộ sự nghiệp giáo dục. Chương trình, giáo trình là sự thể hiện tập trung của quan niệm, tư tưởng và nội dung giáo dục, cũng là hình thức và con đường chủ yếu quán triệt phương châm giáo dục, thực hiện mục tiêu đào tạo. Về một mức độ rất lớn, nó quyết định chất lượng giáo dục, từ đó ảnh hưởng đến tố chất quốc dân và sức mạnh tổng hợp của một quốc gia.

Từ nhận thức về địa vị quan trọng của bản thân chương trình đến nhận thức về tầm quan trọng của tính chất chương trình (về quy phạm của việc dạy cái gì), đều ẩn chứa bên trong một vấn đề quan trọng nhưng thường thường bị che giấu bởi lí luận triết học khái quát - đó là phương pháp luận nghiên cứu xây dựng chương trình. Do đó, nhiều năm nay, "Vấn đề dạy cái gì và nên dạy cái gì dường như chủ yếu là việc nghiên cứu của riêng triết gia" (4). Còn trong lĩnh vực giáo dục thì vấn đề "dạy cái gì" và "nên dạy cái gì" dường như đã sớm định hình, không có ý kiến khác nhau. Vấn đề quan trọng trong lĩnh vực giáo dục lại là "dạy như thế nào". Vì thế, đối với việc nghiên cứu vấn đề chương trình, những người làm công tác giáo dục đều xử lí mang tính kĩ thuật đơn thuần và tỏ ra rất khiên cưỡng khi gọi đó là nghiên cứu phương pháp luận. Phương pháp luận chú trọng bản về phương pháp, chứ không chỉ là việc tìm tòi có tính chất kĩ thuật về bản thân phương pháp. Phương pháp luận nghiên cứu xây dựng chương trình đề cập đến vấn đề thuộc các lĩnh vực giá trị, tiêu chuẩn của chương trình, tuyển chọn và tổ chức nội dung,... Phương pháp luận không chỉ là biểu hiện cụ thể của việc hoàn thiện và hệ thống hoá lí luận chương trình, mà còn là khởi điểm lô gic, trình tự và sách lược quy phạm hoá thực tiễn chương trình và là kim chỉ nam của thực tiễn chương trình.

1. Bản chất và nguồn gốc của chương trình

1.1. Bản chất của chương trình

Từ "chương trình" có nguồn gốc từ tiếng la tinh, có nghĩa là "đường đua" (Race Course), trong giáo dục nhà trường, từ này hàm ý chỉ tiến trình học tập nội dung môn học. Trong quá trình phát triển lịch sử lâu dài, hàm nghĩa của chương

trình chưa gây nên sự tranh luận, cũng chưa gây ra sự chú ý, chỉ đến sau thế kỉ 20, chịu ảnh hưởng của tư tưởng giáo dục tiến bộ, đặc biệt là tư tưởng chương trình của Đ. Uây, các nhà chương trình mới bắt đầu xem xét lại và xác định khái niệm chương trình. Theo thống kê của học giả Mĩ là Lu-ơ, có ít nhất 119 định nghĩa về chương trình, vì vậy nội hàm bản chất của chương trình khó xác định thống nhất.

Hiện nay, trong thực tiễn chương trình, hàm nghĩa của chương trình không những đã xa rời nguyên nghĩa "đường đua", hơn nữa trong lí luận chương trình hiện đại, các nhà chương trình còn dựa vào quan điểm triết học, xã hội học, và quan điểm tri thức, quan điểm học tập khác nhau để thuyết minh quan điểm về bản chất chương trình của mình.

Có thể tổng kết và quy nạp các định nghĩa về chương trình thành 13 loại quan điểm về bản chất chương trình có tính đại diện như sau :

- Chương trình là cái được truyền thụ trong nhà trường.
- Chương trình là một loạt môn học
- Chương trình là nội dung của giáo trình
- Chương trình là kế hoạch học tập
- Chương trình là hệ thống tài liệu
- Chương trình là trình tự các môn học
- Chương trình là một dãy mục tiêu hành động
- Chương trình là tiến trình học tập
- Chương trình là các hoạt động mà nhà trường tiến hành, bao gồm cả hoạt động ngoại khoá, phụ đạo và giao tiếp
- Chương trình là cái được truyền thụ trong ngoài nhà trường dưới sự chỉ đạo của nhà trường
- Chương trình là toàn bộ công việc do toàn thể công nhân viên chức thiết kế
- Chương trình là kinh nghiệm mà người học trải qua trong nhà trường
- Chương trình là một loạt kinh nghiệm mà cá thể người học thu được trong giáo dục của nhà trường.

Ngoài ra, "Bách khoa toàn thư về chương trình quốc tế" do Lewy chủ biên (NXB Pergamon, Press, 1991) cũng tổng kết và quy nạp các định nghĩa về chương trình như sau :

- Chương trình là hệ thống kinh nghiệm có thể có do nhà trường tổ chức để rèn luyện tư duy



và phương thức hành động cho nhi đồng và thanh niên trong các đoàn thể

- Chương trình là tất cả các kinh nghiệm mà người học thu được dưới sự hướng dẫn của nhà trường

- Chương trình là kế hoạch tổng thể về nội dung dạy học và tài liệu nhất định mà nhà trường cung cấp cho học sinh để họ đạt được tư cách tốt nghiệp, nhận được văn bằng và bước vào lĩnh vực nghề nghiệp

- Chương trình là sự tìm tòi về phương pháp luận, xem xét cụ thể phạm vi yếu tố chương trình do giáo viên, học sinh, môn học và môi trường tạo nên

- Chương trình là sinh hoạt và kế hoạch của nhà trường một loại sinh hoạt, chương trình có chỉ đạo trở thành quá trình lâu dài tạo nên hoạt động năng động trong đời sống nhân loại

- Chương trình là một loại kế hoạch học tập

- Chương trình là kinh nghiệm học tập có kế hoạch, có chỉ đạo và kết quả học tập dự kiến được hình thành thông qua sự cải tạo hệ thống tri thức và kinh nghiệm nhằm làm cho người học đạt tới sự phát triển không ngừng và có ý thức về phương diện năng lực cá nhân, xã hội dưới sự chỉ đạo của nhà trường

- Chương trình về cơ bản bao gồm 5 lĩnh vực học tập nghiêm túc là : (a) Năm vững tiếng mẹ đẻ và học tập ngữ pháp một cách có hệ thống, văn học và làm văn, (b) Toán, (c) Khoa học, (d) Lịch sử, (e) Ngoại ngữ

- Chương trình là phương thức tư duy có thể được, không ngừng phát triển về phạm vi của kinh nghiệm nhân loại – Nó không phải là kết luận, mà là kết luận phương thức sản xuất và sự sản sinh kết luận được gọi là chân lí và bối cảnh được chứng thực.

Những định nghĩa về chương trình kể trên đều xoay quanh các góc độ môn học, mục tiêu, kinh nghiệm, hoạt động và kế hoạch để xác định nội hàm bản chất của chương trình. Từ đó có thể đưa ra một quan niệm tổng quát về chương trình như sau : Chương trình là một hiện tượng khách quan bắt nguồn từ nhiều phương diện, là biện pháp và môi giới chủ yếu để nhà trường dựa vào đó thực hiện mục tiêu, hoàn thành nhiệm vụ; nội hàm bản chất của chương trình là kế hoạch kinh nghiệm mang tính giáo dục có thể chuyển di nhằm làm cho học sinh đạt tới và thúc đẩy học sinh phát triển toàn diện trong môi trường giáo dục nhà trường.

Định nghĩa này cho thấy, xét về tính chất, chương trình là một khách thể ở trạng thái tĩnh, chứ không phải là hoạt động ở trạng thái động; là một loại sắp xếp dự kiến, có ý thức, chứ không phải là kết quả của hoạt động giáo dục, càng

không phải là sự tự ý thức, kiến giải hay quan niệm chủ quan của người học. Xét từ ngoại diện của nội dung, thì chương trình là một hệ thống tri thức và kinh nghiệm, chứ không phải là hệ thống mục tiêu.

Xét về phạm vi vận dụng, định nghĩa trên đã vượt qua quan niệm trước đây coi chương trình chỉ giới hạn ở khái niệm chương trình môn học trên lớp và dạy học là con đường duy nhất thực hiện chương trình, đặt chương trình vào toàn bộ môi trường giáo dục của trường học để xem xét. Chương trình trở thành vật trung gian để môi trường nhà trường và các hoạt động giáo dục phát huy tác dụng giáo dục, không những mở rộng không gian tiếp thụ giáo dục, mà còn tăng cường tính có thể kiểm soát và tính thống nhất về ảnh hưởng của toàn bộ môi trường giáo dục.

Về phạm vi thẩm chọn, biên tập nội dung, định nghĩa trên đã phá bỏ quan niệm cũ của quan điểm chương trình trước kia chỉ chú trọng tích lũy tri thức và kinh nghiệm, yêu cầu học sinh đem hết khả năng nắm bắt tri thức, kinh nghiệm mà chương trình mang tải, coi các nhân tố nhiều mặt như tích lũy, chuyển di và thúc đẩy sự phát triển của học sinh là chỉ tiêu biên soạn và lựa chọn. Do đó, nắm vững, tích lũy không phải là mục tiêu cuối cùng, việc chú trọng sự chuyển di, thăng hoa của bản thân nội dung là một nguyên tắc quan trọng của việc tuyển chọn nội dung chương trình. Việc biên soạn, lựa chọn nội dung chương trình ngoài các chỉ tiêu về phương diện xã hội học, tâm lí học, triết học, văn hoá học, chính trị học, ... còn cần đến cơ chế chuyển di và thăng hoa của bản thân nội dung chương trình, tức là chức năng dạy một biết mười. Vì vậy, nội dung chương trình với tư cách là "chỉnh thể 1" được tinh chọn không có quan hệ bình đẳng giá trị với lượng thu được cuối cùng trong đầu óc học sinh, mà chỉ nên biểu hiện hiệu ứng của việc gia tăng giá trị và thăng hoa.

1.2. Nguồn gốc chương trình và nhân tố chế ước chương trình

Từ điển "Bách khoa toàn thư về chương trình quốc tế" của Lewy có đưa ra 14 nhân tố ảnh hưởng tới chương trình : Tư tưởng giáo dục, pháp luật, tâm lí học giáo dục, nhân tố nhận biết, ảnh hưởng của sự phát triển hình U đối với việc phát triển chương trình, chính trị học chương trình, sự vận dụng chính sách chương trình, nhân tố kinh tế, xã hội và văn hoá, sự gia tăng mạnh mẽ của tri thức, tri thức cá nhân, công nghệ học và lí luận chương trình, chính sách học chương trình, ảnh hưởng của giáo trình, ảnh hưởng của giới tính học đối với chương trình.

Từ những nhân tố kể trên có thể thấy, chúng không có tác dụng chế ước đồng đẳng đối với

bản thân chương trình, hơn nữa, càng không phải là tất cả các nhân tố đó đều là nguồn gốc tạo thành chương trình. Nguồn gốc của chương trình và nhân tố chế ước chương trình, xét từ phạm trù của nó, đều chịu sự chế ước từ quy phạm của bản thể giáo dục, còn xét từ tính chất của nó, thì chương trình chịu sự chế ước của tính chất đặc biệt về bản nguyên của chương trình. Từ đó có thể thấy, chỗ dựa về hai phương diện nguồn gốc chương trình và nhân tố chế ước của chương trình là quy luật khách quan của giáo dục và thuộc tính bản chất của chương trình. Xuất phát từ chỗ dựa về hai phương diện này, chương trình có ba nguồn gốc khác nhau, cũng tức là ba nhân tố chủ yếu chế ước chương trình dưới đây.

- Nguồn gốc có tính nguyên sinh – tri thức
- Nguồn gốc có tính nội sinh – học sinh
- Nguồn gốc có tính ngoại sinh – xã hội.

a. Tri thức và chương trình

Về hình thức, chương trình là một hệ thống tri thức. Nội dung cốt lõi của việc phát triển chương trình cũng chủ yếu là sự lựa chọn và tổ chức tri thức. Do đó, tri thức là nhân tố chế ước cấp một, trực tiếp nhất đối với chương trình, còn các nhân tố khác như xã hội hoặc học sinh chỉ tạo ảnh hưởng và chế ước chương trình thông qua phương thức cung cấp cho tri thức định hướng giá trị và phương pháp nào đó và chỉ là nhân tố chế ước bậc hai. Loại bỏ tri thức thì chương trình sẽ như nước không có nguồn, cây không có gốc.

Tri thức chế ước sự biến đổi lịch sử của tầng bậc và phạm vi nội dung chương trình, quyết định tiến trình thời đại của chiều sâu, chiều rộng của nội dung chương trình. Chương trình chủ yếu nảy sinh từ nhu cầu của giáo dục đối với sự truyền thụ, kế thừa tri thức. Sự phát triển của chương trình luôn luôn là sự thay thế và tổ chức lại trên cơ sở tích lũy tri thức, phân hoá, tích hợp tri thức của nhân loại. Mặc dù đã nêu ra vấn đề “Tri thức nào có giá trị nhất” trong khi lựa chọn tri thức do sự gia tăng mạnh mẽ của tri thức, sự gia tăng độ phân hoá, tích hợp tự thân của tri thức và sự biến thiên của hình thái và giai đoạn phát triển xã hội, nhưng địa vị trung tâm và trực chính của tri thức trong sự phát triển của chương trình chưa bao giờ thay đổi. Bất kì chương trình trường học của nước nào, xã hội nào cũng đều từng bước đi vào chiều sâu và được cải tạo cùng với quá trình phát triển của sự tích lũy tri thức nhân loại. Như vậy là chương trình nhà trường có đặc trưng tính chế ước lịch sử của tri thức. Từ xưa đến nay, chương trình nhà trường đều được ghi đậm bởi đặc tính thời đại của tri thức. Dù là chủng loại chương trình hay trình độ của nội

dung chương trình đều đều thể hiện một xu thế phát triển của thuyết tiến hoá tri thức, như : cùng với sự phát triển từ đơn giản đến phức tạp, từ phân hoá đến tích hợp từ xưa đến nay của tri thức, chương trình nhà trường cũng trải qua quá trình từ chỗ chỉ xây dựng bài học đơn nhất và sắp xếp môn học đa dạng đến việc xây dựng chương trình theo hướng thực hiện mở rộng, tích hợp hoá dưới tiền đề lấy trọng tâm hoá là chính.

Mặc dù khi so sánh với tri thức trong thời kì lịch sử nhất định thì chương trình nhà trường thường tỏ ra lạc hậu, nhưng xét về sự phát triển chung của lịch sử, thì tri thức và chương trình luôn giữ được xu thế thống nhất cơ bản. Đây chính là một trong những nguyên nhân quan trọng mà nhờ nó tri thức có thể được bảo tồn, phổ cập và phát triển thông qua chương trình.

b. Học sinh, xã hội và chương trình

Trước đây gần một thế kỉ, Đ. I. Uây đã từng chỉ ra rằng, “Yếu tố cơ bản của quá trình giáo dục là con người chưa phát triển thành thực và mục đích, ý nghĩa, giá trị xã hội nào đó thể hiện ra trong kinh nghiệm trở thành con người thành thực. Quá trình giáo dục là sự tác động lẫn nhau vốn có của các nhân tố đó”. Như vậy rất rõ là học sinh và xã hội đã tạo nên hai tuyến quy phạm đối với việc lựa chọn tri thức của chương trình. Trong việc lựa chọn và tổ chức nội dung chương trình, chúng đem lại cho tri thức xu hướng giá trị, sứ mệnh, phương pháp, tiêu chuẩn nhất định, từ đó khiến cho tri thức mang đặc điểm là tính giáo dục. Nhưng trước đó, tri thức với tư cách là thành quả hoạt động nhận thức của nhân loại, bản thân nó chưa có ý nghĩa giáo dục.

Xét từ cấu trúc nội bộ của nguồn gốc chương trình, nguồn gốc xã hội và nguồn gốc học sinh của chương trình không phải là hai nhân tố ngang hàng, có tính đồng chất. Học sinh và xã hội là đối tượng để hoạt động giáo dục dựa vào chương trình để phát sinh tác dụng. Trong hoạt động giáo dục, học sinh tồn tại với tư cách là mục đích trực tiếp của hoạt động giáo dục, phản ánh căn cứ bản chất chúng tổ hoạt động giáo dục khác với các hoạt động khác. Dựa vào đó, chúng ta coi học sinh là nguồn gốc nội sinh của chương trình, còn việc giáo dục thúc đẩy sự phát triển của xã hội được thực hiện thông qua việc thúc đẩy sự phát triển của con người, là thuộc tính giá trị bên ngoài của hoạt động giáo dục. Do đó, chúng ta coi xã hội là nguồn gốc ngoại sinh của chương trình. Đương nhiên nguồn gốc ngoại sinh không phải là sản phẩm phụ của nguồn gốc nội sinh. Thuộc tính giá trị của hai nguồn gốc đó chỉ là tương đối khi nói tới phương thức tác động tương hỗ giữa chúng. Trong quá trình phát triển thực tế của chương trình, xã hội luôn luôn quy định một cách lịch sử và khách

(Xem tiếp trang 31)