

NGHIÊN CỨU QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN LÝ LUẬN CHƯƠNG TRÌNH VÀ QUẢN LÝ CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG Ở VIỆT NAM

Nguyễn Quốc Trị⁺,
Thái Thị Cẩm Trang,
Nguyễn Diệu Linh

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội
+Tác giả liên hệ • Email: tring@hnue.edu.vn

Article history

Received: 23/3/2023

Accepted: 28/4/2023

Published: 20/6/2023

Keywords

Education curriculum, theory of curriculum, theory of curriculum management, general education

ABSTRACT

In our country, up to now, there has not been a discipline in the theory of curriculum and theory of general education curriculum management in universities. Through an interdisciplinary research approach (history, education, educational management), this article reconstructs the development of theories on general education curriculum and general education curriculum management in Vietnam from 1945 to the present, thereby making recommendations for curriculum theory and theory of general education program management in Vietnam nowadays.

1. Mở đầu

Việt Nam đang bước vào thời kì đẩy mạnh sự nghiệp CNH, HĐH và hội nhập quốc tế sâu rộng. Trong bối cảnh đó, yêu cầu đối với GD-ĐT trở nên cấp thiết và được đề cao. Để đáp ứng yêu cầu đó, cần phải đổi mới chương trình, phương pháp dạy học ở trường phổ thông. Kinh nghiệm đổi mới giáo dục, chuyển từ giáo dục cổ truyền sang giáo dục hiện đại của các nước đi trước chúng ta đã chỉ ra rằng: đổi mới giáo dục theo con đường chuyển từ truyền thụ kiến thức có sẵn đã tồn tại hàng ngàn năm sang việc phát triển các phẩm chất và năng lực là một sự chuyển biến lịch sử trọng đại, mang ý nghĩa cách mạng sâu xa. Để làm được điều đó, không thể bằng những quan niệm và cách thức giáo dục cũ mà phải bằng cách vận dụng những thành tựu của khoa học giáo dục và khoa học quản lý giáo dục hiện đại, với một quan niệm mới về chương trình giáo dục, về việc học và việc dạy, về mục tiêu giáo dục, nội dung giáo dục, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục, cách đánh giá kết quả học tập và hiệu quả giảng dạy, cách tổ chức trường học và quản lý giáo dục,... một cách phù hợp và có hiệu quả trong những điều kiện cụ thể của giáo dục nước ta.

Bài báo nghiên cứu quá trình phát triển lý luận chương trình và quản lý chương trình giáo dục phổ thông (QLCT GDPT) của nước ta nhằm giúp hiểu rõ những thuận lợi và những khó khăn do quá khứ để lại trong lĩnh vực lý luận chương trình và lý luận về QLCT GDPT tác động đến công cuộc đổi mới chương trình ở nước ta hiện nay.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Tổng quan về các giai đoạn phát triển lý luận chương trình và lý luận về quản lý chương trình giáo dục phổ thông ở Việt Nam

Sự phát triển lý luận chương trình và lý luận QLCT GDPT ở Việt Nam gắn liền với sự phát triển của GDPT, đặc biệt là gắn liền với những cuộc cải cách giáo dục. Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy rằng phát triển lý luận chương trình và lý luận QLCT GDPT phải đi trước một bước để tạo cơ sở cho cải cách hoặc đổi mới giáo dục nên việc phân chia các giai đoạn phát triển lý luận chương trình và lý luận QLCT GDPT thường không trùng khít với thời gian diễn ra các cuộc cải cách giáo dục mà phải xuất phát từ quá trình phát triển của bản thân lý luận chương trình và lý luận QLCT. Do đó, có thể chia làm 4 giai đoạn của quá trình phát triển lý luận chương trình và lý luận QLCT GDPT ở nước ta như sau:

- Từ sau Cách mạng tháng Tám 1945 đến cuối những năm 60 của thế kỉ XX;
- Từ giữa những năm 60 đến đầu những năm 90 của thế kỉ XX;
- Từ đầu những năm 90 của thế kỉ XX đến thập kỉ đầu tiên của thế kỉ XXI;
- Từ thập kỉ đầu tiên của thế kỉ XXI đến nay.

2.1.1. Giai đoạn từ Cách mạng tháng Tám 1945 đến cuối những năm 60 của thế kỉ XX

Trong giai đoạn này, tình hình GDPT và tình hình nghiên cứu lý luận chương trình và QLCT GDPT có những điểm cần chú ý sau đây:

2.1.1.1. Từ 1945 đến 1950

Sau Cách mạng tháng Tám, Đảng, Chính phủ và Chủ tịch Hồ Chí Minh đã quan tâm đến nhiệm vụ cải tổ nền giáo dục mang nhiều di hại của chính sách thực dân. Những sắc lệnh, chỉ thị về việc xây dựng nền giáo dục mới khẳng định nền giáo dục phục vụ dân tộc, phục vụ nền dân chủ, khẳng định ba nguyên tắc căn bản của nền giáo dục mới: dân tộc, khoa học và đại chúng. Dưới đây là 03 nội dung cơ bản khi tìm hiểu về GDPT giai đoạn này:

Thứ nhất là, cải tiến một bước chương trình giáo dục trung tiểu học chuẩn bị cho cải cách giáo dục: Việc xây dựng một nền giáo dục mới phải bắt đầu từ việc cải tổ lại toàn bộ hệ tư tưởng giáo dục cũ, xây dựng nội dung chương trình, phương pháp, sách giáo khoa (SGK) mới. Song ngay trong năm đầu tiên, chúng ta chưa có đủ điều kiện để cải tổ toàn bộ hệ thống giáo dục, do vậy phải tiến hành từng bước. Đồng thời với việc khôi phục lại các trường đã có trước đây và mở thêm trường mới, điều quan trọng là phải chuyển hóa dần nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy phù hợp với bản chất, mục đích của nền giáo dục mới. Để đáp ứng đòi hỏi phải có ngay bộ chương trình dùng cho trung học, Chính phủ đã quyết định tạm thời sử dụng chương trình Hoàng Xuân Hãn (được xây dựng từ thời Chính phủ thân Nhật Trần Trọng Kim) nhưng cắt bỏ đi những phần trái với chính thể cộng hòa dân chủ và tinh thần dân tộc.

Thứ hai là, sửa đổi lại chương trình, biên soạn lại SGK theo nguyên tắc “Dân tộc hóa, Khoa học hóa, Đại chúng hóa”: Theo Sắc lệnh số 44/SL ngày 10/10/1945, “Hội đồng Cố vấn học chính” được thành lập để giúp Bộ Quốc gia Giáo dục nghiên cứu một chương trình cải cách, theo dõi sự thực hiện chương trình và đề xuất các ý kiến tư vấn về các vấn đề thuộc khoa học giáo dục. “Hội đồng Cố vấn học chính” đã lập một tiểu ban phụ trách việc nghiên cứu chương trình giáo dục chuyên tiếp bậc tiểu học.

Thứ ba là, chuẩn bị cơ cấu khung của một hệ thống giáo dục mới: Ngày 10/06/1946, theo đề nghị của Bộ Quốc gia Giáo dục, Chính phủ đã ký hai sắc lệnh quan trọng: Sắc lệnh số 146/SL khẳng định ba nguyên tắc cơ bản của nền giáo dục mới: dân tộc hóa, khoa học hóa, đại chúng hóa. Sắc lệnh số 147/SL quy định rõ bậc học cơ bản là bậc học cưỡng bách đối với tất cả mọi người (dự kiến từ năm 1950), miễn phí và dạy bằng tiếng mẹ đẻ. Sau khi đã ổn định tổ chức các trường học kháng chiến, Bộ Quốc gia Giáo dục chủ trương cải tiến nội dung chương trình và phương pháp dạy học theo hướng nhà trường gắn với đời sống xã hội, với công cuộc kháng chiến toàn dân, đề HS sau khi ra trường có thể làm tốt nghĩa vụ của người công dân đối với Tổ quốc.

2.1.1.2. Từ 1950 đến 1956

Thời kì này, trình độ lí luận giáo dục của ta còn thấp kém, nền giáo dục mới đòi hỏi phải có lí luận giáo dục mới, phải đẩy mạnh công tác nghiên cứu, đúc rút lí luận giáo dục mới để chỉ đạo thực tiễn giáo dục. Tháng 7/1950, Hội đồng Chính phủ chính thức thông qua đề án cải cách giáo dục, xét duyệt cho thi hành hệ thống trường phổ thông 9 năm và chương trình giảng dạy mới. chương trình dạy học đặc biệt coi trọng việc vận dụng phương châm “học đi đôi với hành, lí luận kết hợp với thực tiễn”. Chẳng hạn, môn Vật lí, Hoá học lưu ý giới thiệu cho HS biết những sáng chế, phát minh về kĩ thuật cơ khí, hoá chất của các công xưởng, những sáng kiến về trồng trọt, chăn nuôi; môn Lịch sử trình bày rõ triển vọng của cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp của dân tộc ta...

2.1.1.3. Từ 1956 đến 1960

Tháng 3/1956, Đảng ta quyết định sáp nhập hai hệ thống giáo dục của vùng tự do cũ và vùng mới giải phóng, lập ra hệ thống GDPT 10 năm. Đây là cuộc cải cách giáo dục lần thứ hai. Lúc này, các chương trình khác nhau được thay thế bằng chương trình phổ thông 10 năm. Chương trình các môn học thời kì này được xây dựng trên cơ sở học tập kinh nghiệm về nội dung dạy học của Liên Xô, phần nào của Trung Quốc. “Chương trình 1956 sao chép quá nhiều ở chương trình 10 của Liên Xô hồi đó... Từ 1956 đến nay, trong khoảng thời gian chưa đầy 10 năm, chương trình phổ thông đã được sửa đi sửa lại ít nhất là 3 lần. Điều ấy, một mặt phản ánh tình trạng thiếu ổn định và chấp vá không tránh khỏi của chương trình; nhưng mặt khác điều ấy cũng chứng tỏ rằng chúng ta đã luôn luôn có ý thức rút kinh nghiệm về chương trình để kịp thời sửa chữa, bổ sung” (Nguyễn Anh Dũng, 1995).

Như vậy, từ năm 1945 đến cuối những năm 60, chúng ta chưa kịp xây dựng những cơ sở lí luận về chương trình và triển khai chương trình. Tuy vậy, qua những giải pháp lớn về chương trình đã nêu trên, có thể thấy ẩn chứa một số quan niệm về chương trình như sau: chương trình là một văn bản nhà nước quan trọng trong giáo dục nhằm thực hiện biến đổi tính chất giáo dục, đảm bảo đúng phương hướng chính trị tư tưởng; chương trình chủ yếu là nội dung dạy học; chương trình có sao chép, mô phỏng một cách chấp vá từ chương trình và SGK của Liên Xô và phần nào của Trung Quốc.

2.1.2. Giai đoạn từ giữa những năm 60 đến đầu những năm 90 của thế kỉ XX

Dưới góc độ lí luận chương trình và quản lí giáo dục, giai đoạn này có mấy điểm đáng chú ý: *Thứ nhất*, thành lập Viện Khoa học Giáo dục (1961) và đẩy mạnh đào tạo cán bộ khoa học giáo dục, công tác chuẩn bị cho cải cách giáo

dục được đẩy mạnh. Thứ hai, bắt đầu xuất hiện những nghiên cứu về mục đích giáo dục, về giáo dục toàn diện, về GDPT, về quán triệt đường lối, quan điểm của Đảng trong giáo dục. Có thể nói, đây là những cơ sở rất quan trọng và cần thiết cho việc phát triển lí luận chương trình. Lúc này đã xuất hiện những quan niệm đầu tiên về chương trình và SGK, chẳng hạn: “Chương trình học là cương lĩnh của nhà trường, SGK là công cụ chính của thầy giáo. Chương trình học và SGK thể hiện nội dung giáo dục ở mỗi cấp học” (Bộ Giáo dục, n.d.). Bộ Giáo dục cũng xác định phương hướng và những yêu cầu đối với việc xây dựng chương trình: “Chương trình và SGK mới phải được xây dựng theo phương hướng đảm bảo những kiến thức khoa học cơ bản, hiện đại và có hệ thống, phù hợp với thực tiễn Việt Nam: học ít mà tinh, kiên quyết gạt bỏ những kiến thức lỗi thời, chưa thiết thực hoặc quá xa xôi; bảo đảm quan hệ hợp lí giữa lí thuyết và thực hành, giữa văn hoá và kĩ thuật, giữa nội khoá và ngoại khoá; chương trình SGK căn bản thống nhất song có kết hợp với đặc điểm từng vùng; nội dung học phải sát với đặc điểm sinh lí và tâm lí lứa tuổi; bảo đảm cân đối giữa học tập, lao động, sinh hoạt và nghỉ ngơi, giải trí của HS” (Bộ Giáo dục, n.d.). Những ý tưởng và quan điểm nói trên là những cơ sở quan trọng cho việc dần hình thành những yếu tố của lí luận chương trình GDPT Việt Nam.

Giai đoạn Chính phủ Việt Nam Cộng hòa (1954-1975) có một số đặc điểm đáng lưu ý trong lĩnh vực chương trình. Chương trình *trung học tổng hợp* (dự thảo) do Bộ Giáo dục Việt Nam cộng hoà xây dựng nhằm biến đổi hệ thống nhà trường ở miền Nam vốn mang ảnh hưởng của Pháp thành một nhà trường mang ảnh hưởng của Mỹ. Vào thời điểm này, ở miền Nam chưa hình thành và truyền bá lí luận chương trình nhưng quá trình xây dựng bộ chương trình trung học tổng hợp đã thể hiện sự vận dụng những cơ sở lí luận chương trình mới đang thịnh hành ở Mỹ và các nước phương Tây vào thời đó. Chương trình được xây dựng theo các triết lí giáo dục: (1) Giáo dục con người toàn diện về đức hạnh, trí tuệ, tình cảm, thẩm mỹ và xã hội; (2) Giáo dục có tính cách cá biệt nhằm đáp ứng sự khác biệt về khả năng, sở thích và sự phát triển tâm - sinh lí của HS; (3) Giáo dục nhằm phát huy tối đa khả năng và sở thích của từng HS;... (dẫn theo chương trình *trung học tổng hợp* (dự thảo) do Bộ Văn hoá Giáo dục và Thanh niên xuất bản năm 1974, tr 50). Chương trình được xây dựng theo mô hình mục tiêu (một mô hình chương trình phổ biến ở Mỹ và các nước phương Tây trong những năm 60) nghĩa là xây dựng một bộ danh mục các mục tiêu tổng quát và các mục tiêu cụ thể của bậc học, cấp học và của các môn học. Trên cơ sở đó, thiết kế các nội dung dạy học, các định hướng về phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, các yêu cầu và cách thức lượng giá học tập. Ở đây, có thể thấy việc xây dựng một chương trình theo một quan niệm và kĩ thuật khác với quan niệm và kĩ thuật cổ truyền. Những quan niệm và kĩ thuật đó có chứa đựng một số yếu tố hiện đại của quan niệm và kĩ thuật xây dựng, triển khai chương trình như: coi trọng hàng đầu người học, việc học; chương trình bao gồm nhiều thành tố khác nhau phản ánh các mặt, các yếu tố của quá trình dạy học; chương trình xây dựng theo mô hình tiếp cận mục tiêu (mô hình ngày nay được xác định là có nhiều nhược điểm nhưng là cấp tiến trong thời kì cuối những năm 60, đầu những năm 70 của thế kỉ XX)... Những ảnh hưởng của lí luận chương trình nói trên còn đọng lại ở các nhà khoa học, nhà giáo, nhà quản lí ở các tỉnh phía Nam.

Sau khi hoàn toàn giải phóng miền Nam, thống nhất đất nước, cả nước cùng đi lên Chủ nghĩa xã hội, Đảng ta chủ trương khẩn trương chuẩn bị cải cách giáo dục. Để tập trung lực lượng tiến hành cải cách giáo dục, Bộ Giáo dục đã có quyết định độc đáo là điều động nhiều nhà khoa học, nhà giáo dục xuất sắc ở các trường đại học, các viện nghiên cứu, các cơ sở giáo dục khác về công tác tại Viện Khoa học Giáo dục. Cùng với những thành tựu nghiên cứu giáo dục, bối cảnh mới của đất nước cho phép đẩy mạnh tổng kết kinh nghiệm của hơn 20 năm tiến hành giáo dục cách mạng ở miền Bắc và một số vùng giải phóng, đẩy mạnh nghiên cứu kinh nghiệm và lí luận xây dựng chương trình của các nước, đặc biệt là các nước xã hội chủ nghĩa. Như vậy, có thể nói, đây là lần đầu tiên Việt Nam có những nghiên cứu dài hơi, bài bản về những vấn đề lí luận chương trình ở góc độ chung và góc độ các bộ môn. Những cuộc trao đổi về lí luận chương trình và các văn bản dự thảo chương trình với các chuyên gia chương trình của các nước xã hội chủ nghĩa,... là những hoạt động đáng chú ý trong việc nâng cao năng lực lí luận về chương trình của các chuyên gia chương trình Việt Nam.

Trên phương diện lí luận chương trình và khoa học giáo dục, điều đáng lưu ý là đợt xây dựng chương trình cho cải cách giáo dục lần thứ ba đã vượt ra khỏi tình trạng chấp vá, sao chép chương trình, SGK của nước ngoài, chủ yếu dựa vào kinh nghiệm trong các thời kì trước đây. Việc xây dựng chương trình theo tinh thần cải cách giáo dục lần thứ ba được tiến hành công phu, nghiêm túc, bài bản, khoa học được định hướng bởi những cơ sở lí luận và đúc rút kinh nghiệm xây dựng chương trình ở Liên Xô và các nước Đông Âu. Vào giữa những năm 80, trong khi triển khai chương trình cải cách giáo dục, xuất hiện nhu cầu tổng kết thực tiễn xây dựng chương trình, hình thành lí luận chương trình ở nước ta. Viện Khoa học Giáo dục đã tiến hành các cuộc hội thảo tổng kết kinh nghiệm làm chương trình. Báo cáo của Lương Ninh (1988) đã trình bày 3 vấn đề lớn: (1) chương trình là gì? (2) Công việc của chương trình: lựa

chọn, cấu trúc và định mức độ; (3) Quy trình và thời gian xây dựng chương trình. Có thể thấy nổi lên một số điểm đáng lưu ý sau đây về lí luận chương trình:

Một là, thời kì này đã tập trung nghiên cứu, trao đổi những vấn đề về lí luận chương trình. Những thành tựu về lí luận chương trình thời kì này là những thành tựu to lớn, lần đầu tiên đạt được sau 30 năm xây dựng nền giáo dục cách mạng, làm nền móng, làm cơ sở lí luận và định hướng quan trọng cho quá trình xây dựng chương trình cải cách giáo dục, góp phần quan trọng vào những thành tựu của GDPT.

Hai là, nếu nhìn ở góc độ xu thế và trào lưu lí luận chương trình của thế giới thì có thể thấy rằng: *quan niệm về chương trình và về quá trình xây dựng, triển khai chương trình của nước ta trong thời kì đó vẫn chưa tiếp cận với trào lưu đổi mới chương trình, vẫn nằm trong khuôn khổ của quan niệm và kĩ thuật xây dựng chương trình truyền thống, dù có bài bản hơn, giàu tính lí luận hơn*. Điều đó thể hiện ở những điểm sau đây:

- Về quan niệm: chương trình được coi là một văn bản quy định về việc truyền thụ nội dung môn học, trong sự ấn định về thời gian học tập nhằm đạt yêu cầu đề ra. chương trình chưa được coi là một kế hoạch giáo dục tổng thể nhằm phát triển phẩm chất và năng lực sẵn có ở HS.

- Chương trình được xây dựng theo mô hình định hướng nội dung, lấy môn học làm trung tâm, làm điểm xuất phát. Việc xây dựng các thành tố cơ bản của chương trình đồng nghĩa với lựa chọn và xác định mức độ nội dung, chủ yếu do khoa học cơ bản quyết định chứ không phải khoa học giáo dục. Việc đổi mới chương trình chưa được hiểu theo nghĩa: đổi mới hoạch định tổng thể tất cả các khâu, các yếu tố của quá trình dạy học - giáo dục và triển khai có hiệu quả tốt nhất trong thực tế các kế hoạch mong muốn đó nhằm đạt được chất lượng mới trong sự phát triển nhân cách của thế hệ trẻ (để đáp ứng yêu cầu KT-XH). Vẫn còn có quan niệm đổi mới chương trình là và chỉ là “thay SGK”.

- Chương trình và SGK chưa trực tiếp góp phần giúp GV và HS chuyển từ cách dạy học thụ động, truyền thụ một chiều, áp đặt, chủ yếu là để đối phó với thi cử. Lối viết, cách trình bày SGK thuộc về “thế hệ” SGK từ những năm 50 trở về trước ở các nước phát triển, tỏ ra quá cũ so với yêu cầu và xu thế đổi mới SGK trên thế giới hiện nay.

- Cơ chế QLCT của hệ thống kế hoạch hoá tập trung quan liêu đã định hình quan niệm, thói quen về tính “pháp lệnh” của nội dung dạy học, chưa tạo điều kiện cho GV lựa chọn các tài liệu học tập ngoài chương trình và SGK nhưng phù hợp, có tác dụng lớn đối với giáo dục tư tưởng, tình cảm và phát triển lòng yêu thích học tập, năng lực sáng tạo của HS.

2.1.3. Giai đoạn từ đầu những năm 90 của thế kỉ XX đến thập kỉ đầu tiên của thế kỉ XXI

Đây là thời kì có nhiều chuyển biến sâu sắc về nhiều mặt của công tác giáo dục, khi đất nước chuyển từ cơ chế kế hoạch hoá tập trung, bao cấp sang cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Trong bối cảnh đầy thời cơ, thách thức và nhiều khó khăn, đón trước xu thế quốc tế về cải cách chương trình đáp ứng yêu cầu của thế kỉ XXI, nhiều hoạt động khoa học đã tập trung nghiên cứu những vấn đề liên quan đến lí luận chương trình, từng bước tiếp cận với xu thế của thế giới. Đó là các hoạt động khoa học như: Hội nghị tập huấn quốc gia “*Chiến lược chương trình trung học đầu thế kỉ XXI*” do Viện Khoa học Giáo dục tổ chức năm 1993; nghiên cứu của đề tài cấp Bộ: “*Cơ sở lí luận của nội dung học văn phổ thông*” năm 1994; nghiên cứu xu thế phát triển chương trình của các nước trên thế giới và các nước trong khu vực (khái niệm chương trình, mô hình chương trình, chính sách chương trình, thiết kế chương trình, phát triển chương trình, chỉ đạo triển khai thực hiện chương trình, đánh giá chương trình); nghiên cứu về tích hợp, các phương án tích hợp, các giải pháp tích hợp ở tiểu học và THCS; đề tài cấp Bộ: “*Những cơ sở khoa học của việc xây dựng chương trình các môn học ở trường phổ thông*” (Viện Khoa học Giáo dục, 1996); những nghiên cứu về đánh giá kết quả học tập, về SGK, sách GV; các hội thảo quốc gia, quốc tế, các đợt tập huấn về chương trình... Từ những hoạt động tích cực, phong phú, đa dạng, kết hợp nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng, có thể nói thời kì này đã có những đổi mới trong nhận thức về những vấn đề cơ bản của lí luận dạy học, thành tựu mới về lí luận chương trình và phương pháp, kĩ thuật xây dựng chương trình, từng bước cập nhật với trình độ thế giới.

2.1.4. Giai đoạn từ thập kỉ đầu tiên của thế kỉ XXI đến nay

Từ khi đất nước bước sang thiên niên kỉ mới, Đảng ta càng nhấn mạnh vai trò quan trọng của giáo dục. Hoạt động đổi mới giáo dục ở nước ta được sự quan tâm chỉ đạo của Đảng, Quốc hội, Chính phủ thông qua rất nhiều các văn bản quan trọng. Tháng 5/2008, Bộ GD-ĐT đã tổ chức Hội thảo toàn quốc về đánh giá chương trình giáo dục và SGK phổ thông với sự tham gia của nhiều thành phần xã hội và cơ quan quản lí giáo dục. Nhìn chung, chương trình GDPT và SGK mới về cơ bản đã tiếp cận trình độ các nước tiên tiến trong khu vực, được đa số GV và HS chấp nhận, bước đầu góp phần thay đổi cách dạy, cách học, cách đánh giá trong nhà trường. Tuy nhiên, “việc chuẩn bị điều kiện triển khai đại trà còn thiếu đồng bộ giữa đổi mới chương trình, SGK, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học và bồi dưỡng

GV. Bên cạnh đó, kiến thức xã hội, kỹ năng thực hành và vận dụng kiến thức, tính linh hoạt, độc lập và sáng tạo của đa số HS còn yếu” (Bùi Minh Hiền và Nguyễn Quốc Trị, 2017, tr 182). Tháng 11/2013, Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam khóa XI họp Hội nghị bàn về công tác giáo dục, đã thông qua Nghị quyết số 29-NQ/TW “Về đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT, đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế”. Quyết sách đổi mới chương trình, SGK phổ thông nhằm tạo chuyên biến căn bản, toàn diện về chất lượng và hiệu quả GDPT. Chương trình GDPT - Chương trình tổng thể (2018) nêu lên 5 phẩm chất chủ yếu và 10 năng lực cốt lõi cần hình thành, phát triển ở HS.

Tổng kết các nghiên cứu lí luận về chương trình và QLCT trong 2 thập kỉ đầu của thế kỉ XXI có thể rút ra những nhận định cơ bản dưới đây:

- Những nghiên cứu về những yếu tố trong thời đại thông tin, kinh tế tri thức,... tác động đến nội dung GDPT đã khẳng định sự cần thiết của việc nhấn mạnh chức năng hình thành các năng lực của người học, trong đó nổi lên năng lực phương pháp, năng lực tự học, tự bổ sung kiến thức theo tinh thần “học tập suốt đời”.

- Về quan niệm chương trình và khái niệm chương trình: đã nghiên cứu và phổ biến, vận dụng quan niệm mới về chương trình trong hoạt động xây dựng chương trình.

- Coi chương trình là một kế hoạch sự phạm tổng thể nhằm thực hiện trong thực tế những mục tiêu phát triển giáo dục đã vạch ra.

- Nghiên cứu khái niệm, bản chất và quy trình xây dựng chuẩn chương trình quốc gia.

- Nghiên cứu, xác lập cơ sở lí luận, nội dung và kĩ thuật đánh giá kết quả học tập của HS, coi đánh giá là một yếu tố quan trọng có tác động lớn đến sự vận hành các yếu tố khác của quá trình dạy học.

- Bộ GD-ĐT tiến hành nghiên cứu kinh nghiệm của một số nước có nền giáo dục phát triển.

- Nghiên cứu các cơ sở lí luận, kinh nghiệm quốc tế về chương trình tích hợp, tự chọn, biên soạn thí điểm chương trình và SGK cũng như bước đầu nghiên cứu việc tổ chức dạy học tích hợp và tự chọn.

- Tổ chức nhiều hội thảo về xây dựng, biên soạn chương trình, SGK GDPT theo định hướng phát triển năng lực HS.

- Ban hành quy định tiêu chuẩn xây dựng, chỉnh sửa chương trình GDPT.

- Nghiên cứu và ứng dụng ở Việt Nam quan niệm mới về phát triển chương trình là một quá trình liên hoàn, trong đó các khâu liên hệ mật thiết với nhau, “địa phương hoá” các nội dung dạy học, các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học làm cho chương trình ngày càng phù hợp và có hiệu quả. Đây là điểm khác biệt rất lớn so với quan niệm cổ truyền về xây dựng chương trình.

Có thể khái quát những công trình nghiên cứu chuyên sâu về lí luận chương trình và QLCT GDPT ở Việt Nam thời kì này như: Phan Văn Kha và Nguyễn Lộc (2017) với “*Khoa học giáo dục Việt Nam từ đổi mới đến nay*”; Nguyễn Vũ Bích Hiền và cộng sự (2022) với “*Phát triển và QLCT giáo dục*”; Bùi Minh Hiền và Nguyễn Vũ Bích Hiền (2015) với “*Quản lí và lãnh đạo nhà trường*”; Nguyễn Vũ Bích Hiền (2015) với “*Phát triển chương trình giáo dục nhà trường phổ thông (Sách chuyên khảo)*”; Nguyễn Hữu Châu (2005) với “*Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*”... Đặc biệt, khi Chương trình GDPT 2018 được ban hành theo tiếp cận phát triển phẩm chất và năng lực của người học thì có nhiều cách tiếp cận khác nhau về chương trình và QLCT được quan tâm nghiên cứu và có kết quả tích cực, là cơ sở lí luận quan trọng để triển khai và phát triển Chương trình GDPT 2018 trong thực tiễn. Nhiều nghiên cứu của các tác giả liên quan đến lí luận chương trình và QLCT GDPT phải kể đến là: Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Trần Hữu Hoan, Nguyễn Xuân Hải, Hoàng Thị Kim Huệ, Vũ Thị Mai Hương, Nguyễn Thị Minh Nguyệt, Trịnh Thị Quý,... và các tác giả nghiên cứu về phát triển chương trình của từng môn học cụ thể. Chẳng hạn, đi sâu nghiên cứu dưới góc độ QLCT GDPT, có một số nghiên cứu về xu thế, kinh nghiệm và thực tiễn QLCT GDPT của các nước, như: “*Xu thế và đặc trưng cơ bản của chế độ QLCT GDPT hiện nay trên thế giới*” và “*Nghiên cứu con đường quản lí GDPT của Trung Quốc*” (Nguyễn Quốc Trị, 2016, 2017)...

2.2. Những thách thức về lí luận chương trình và lí luận về quản lí chương trình giáo dục phổ thông

Một là, nghiên cứu lí luận chương trình và lí luận về QLCT GDPT đòi hỏi tính khoa học và thực tiễn rộng lớn, đây là một sự thay đổi rất lớn lao trong nhận thức của con người về chương trình, lí luận chương trình và lí luận về QLCT GDPT, một sự thay đổi rất lớn đối với các nền giáo dục cổ truyền hàng ngàn năm, trong đó có Việt Nam.

Hai là, chương trình là một sản phẩm và quá trình mang tính xã hội, được xã hội đồng tình, chấp nhận thì mới có khả năng thực thi. Muốn vậy, tiêu chí đánh giá của xã hội phải đồng bộ với ý tưởng của những người xây dựng chương trình.

Ba là, trong việc thiết kế chương trình, điểm mới quan trọng là phân tích năng lực và phẩm chất cần có của HS đáp ứng yêu cầu mới của xã hội. Điều này cần phải được xác định rõ trong từng độ tuổi của người học, phải là kết quả nghiên cứu tin cậy của tâm lý học sư phạm, tâm lý học phát triển ở bình diện đại cương cũng như trên bình diện tâm lý học chuyên ngành, trong sự phối hợp với các chuyên gia môn học.

Bốn là, hệ thống QLCT GDPT của Việt Nam nặng nề về hành chính, tập trung. Điều này không phù hợp với tư tưởng “mở” của chương trình: tạo điều kiện tối đa cho các địa phương, các trường học, cho người dạy và người học,... tham gia vào quá trình thiết kế, triển khai và có thể đóng góp quyết định làm cho chương trình phù hợp với đối tượng hơn, thường xuyên hoàn thiện chương trình.

2.3. Những khuyến nghị và đề xuất về lí luận chương trình và lí luận về quản lí chương trình giáo dục phổ thông

Thứ nhất, do tầm cỡ lớn lao của công cuộc đổi mới chương trình, cần quan tâm hơn đến sự phát triển khoa học giáo dục trong đó có việc nghiên cứu về chương trình, về lí luận chương trình và lí luận về QLCT GDPT, đưa việc nghiên cứu về lí luận chương trình và lí luận về QLCT GDPT thành một đề án lớn, dài hạn, được nhiều lực lượng tham gia.

Thứ hai, ở Việt Nam, quan niệm và kĩ thuật chương trình, về QLCT GDPT hiện nay đang ở thời kì giao thời, có nhiều ý kiến và giải pháp khác nhau. Vì vậy, theo kinh nghiệm của nhiều nước, cần có sự đẩy mạnh nghiên cứu khoa học chương trình và QLCT, quảng bá trong xã hội các quan niệm về chương trình, xây dựng và triển khai chương trình, cơ chế phân cấp trong QLCT GDPT.

Thứ ba, cần tạo lập môi trường, cơ chế làm cho quá trình thực thi và hoàn thiện chương trình và cơ chế QLCT vận hành thuận lợi.

Thứ tư, tăng cường trao đổi học thuật về lí luận chương trình, lí luận về QLCT GDPT, đưa việc đào tạo về chương trình và QLCT thành nội dung không thể thiếu trong công tác đào tạo và bồi dưỡng GV, cán bộ quản lí GDPT hiện nay.

3. Kết luận

Lí luận chương trình và lí luận về QLCT GDPT hiện đại là một hệ thống hoàn chỉnh, được phát triển trong khoa học giáo dục nhân loại. Ở Việt Nam, lí luận chương trình và lí luận về QLCT GDPT hiện đại được nghiên cứu nhưng chưa sâu sắc, chưa đầy đủ, chưa đủ mức đối với một sự chuyển biến lớn lao của lịch sử giáo dục. Từ sau khi Nghị quyết số 29-NQ/TW của Đảng ra đời cho đến nay, giáo dục bắt đầu chuyển sang khuôn khổ của nền giáo dục hiện đại. Với quy mô và tầm cỡ chuyển biến lớn lao như thế, cần thiết phải phát triển khoa học giáo dục sâu rộng, làm cơ sở cho thực tiễn triển khai các hoạt động đổi mới chương trình GDPT.

Tài liệu tham khảo

- Bộ Giáo dục (n.d.). *Các văn bản về Đề án cải cách giáo dục lần thứ 3*. Tài liệu đánh máy lưu trữ tại Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- Bùi Minh Hiền, Nguyễn Quốc Trị (2017). *Lịch sử giáo dục Việt Nam*. NXB Đại học Sư phạm.
- Bùi Minh Hiền, Nguyễn Vũ Bích Hiền (đồng chủ biên, 2015). *Quản lí và lãnh đạo nhà trường*. NXB Đại học Sư phạm.
- Lương Ninh (1988). *Chương trình môn học và một số kinh nghiệm bước đầu của việc làm chương trình*. *Tạp chí Nghiên cứu giáo dục*, 3(1988), 4.
- Nguyễn Anh Dũng (1995). *Quá trình xây dựng chương trình môn Lịch sử ở trường phổ thông trung học Việt Nam (1945-1993)*. Luận án phó tiến sĩ Lí luận và lịch sử sư phạm học, Viện Khoa học Giáo dục.
- Nguyễn Hữu Châu (2005). *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*. NXB Giáo dục.
- Nguyễn Quốc Trị (2016). Xu thế và đặc trưng cơ bản của chế độ quản lí chương trình giáo dục phổ thông hiện nay trên thế giới. *Tạp chí Khoa học giáo dục*, 129, 102-105.
- Nguyễn Quốc Trị (2017). Nghiên cứu con đường quản lí giáo dục phổ thông của Trung Quốc. *Tạp chí Khoa học giáo dục*, 144, 114-118.
- Nguyễn Vũ Bích Hiền (chủ biên, 2015). *Phát triển chương trình giáo dục nhà trường phổ thông* (Sách chuyên khảo). NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Vũ Bích Hiền (chủ biên, 2022). *Phát triển và quản lí chương trình giáo dục*. NXB Đại học Sư phạm.
- Phan Văn Kha, Nguyễn Lộc (2017). *Khoa học giáo dục Việt Nam từ đổi mới đến nay*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Viện Khoa học Giáo dục (1996). *Những cơ sở khoa học của việc xây dựng chương trình các môn học ở trường phổ thông*. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ, mã số: B96-49-34.