

MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG

PHẠM QUANG TIỆP*

Ngày nhận bài: 21/04/2017; ngày sửa chữa: 24/4/2017; ngày duyệt đăng: 26/04/2017.

Abstract: In the context of the comprehensive and fundamental education reform, issues on school curriculum such as teaching towards competence approach, integrated teaching, experiential learning, etc. have been considered much by whole society. This article focuses on theoretical issues on developing school curriculum in terms of nature, approaches and designing process.

Keywords: School curriculum, education, development.

1. Mở đầu

Thực hiện theo Nghị quyết số 29 của Trung ương Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam giai đoạn sau 2015, nền giáo dục nước nhà đã và đang có những thay đổi mạnh mẽ từ mục tiêu giáo dục, chương trình giáo dục đến phương thức giáo dục. Trong bối cảnh đổi mới hiện nay, nhiều vấn đề mới nổi lên và nhận được sự quan tâm lớn của những người làm công tác giáo dục, chẳng hạn như: tiếp cận năng lực, dạy học tích hợp, phát triển chương trình, trải nghiệm sáng tạo...

Phát triển chương trình giáo dục (PTCTGD) không phải là một vấn đề hoàn toàn mới, không phải tới khi có đổi mới giáo dục người ta mới đem ra bàn thảo và xem nó như một mắt khâu quan trọng của đổi mới giáo dục, mà trên thực tế nó đã xuất hiện thậm chí khá rõ nét và bài bản ở một số cấp học, bậc học (điển hình nhất là ở giáo dục mầm non), ở một số địa phương - nơi điều kiện học tập có khác biệt lớn với đặc điểm chung đã được hoạch định trong chương trình giáo dục quốc gia.

Vấn đề đặt ra ở đây là bản chất của PTCTGD là gì? Tại sao phải PTCTGD? Có các mô hình hay kiểu PTCTGD nào trên thế giới? Quy trình chung để phát triển giáo dục là gì?... Bài viết này sẽ tập trung bàn về những vấn đề cơ bản nêu trên, nhằm góp phần làm sáng tỏ cơ sở lý luận của việc PTCTGD phổ thông, góp công vào tiến trình đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

2. Bản chất của PTCTGD

2.1. Chương trình giáo dục. Theo *Từ điển giáo dục* của Canrter V. Good (1973), chương trình là "một nhóm có hệ thống và trình tự các môn học cần phải có

để được tốt nghiệp hoặc được chứng nhận hoàn thành một ngành học, lĩnh vực học.

Theo Hilda Taba (1962), Chương trình học là một bản kế hoạch học tập. Ông cho rằng, chương trình gồm 4 yếu tố sau đây: 1) Tuyên bố mục đích và mục tiêu cụ thể; 2) Lựa chọn và cấu trúc nội dung chương trình; 3) Các chiến lược giảng dạy, cách học phù hợp; 4) Hệ thống đánh giá kết quả học tập.

Theo Ronald C. Doll (1996), "Chương trình của nhà trường là nội dung giáo dục và các hoạt động chính thức và không chính thức; quá trình triển khai nội dung hoạt động, thông qua đó người học thu nhận được kiến thức và sự hiểu biết, phát triển các kĩ năng, thái độ, tình cảm và các giá trị đạo đức dưới sự tổ chức của nhà trường".

Có thể nói, có nhiều quan niệm khác nhau về chương trình giáo dục, song các quan niệm ấy đều hội tụ ở mấy điểm chính sau đây: Chương trình giáo dục là một bản thiết kế về kế hoạch giáo dục, trong bản thiết kế thể hiện được bốn thành tố cấu trúc chính, bao gồm: 1) mục đích giáo dục, trong đó phác thảo những nét cơ bản về mô hình người học sau quá trình thụ hưởng chương trình giáo dục; 2) nội dung giáo dục, trong đó chỉ rõ cơ cấu từng mảng kiến thức, nội dung học vấn, lĩnh vực giáo dục; 3) phương thức giáo dục, tức là những cách thức cụ thể để tiến hành hoạt động giáo dục; 4) cách thức kiểm tra, đánh giá chất lượng giáo dục.

2.2. PTCTGD. Có khá nhiều tác giả bàn về PTCTGD, song hầu như chưa có ai đưa ra một quan niệm rõ ràng và thuyết phục về vấn đề này. Phần lớn, khi bàn về khái niệm phát triển chương trình, các tác

* *Trưởng Đại học Sư phạm Hà Nội 2*

giả đều viện dẫn quan niệm sau đây: “PTCTGD là quá trình liên tục làm hoàn thiện chương trình giáo dục” [1]. Cách định nghĩa này chưa đủ rõ ràng, tường minh để có thể hoạch định các chiến lược PTCTGD.

PTCTGD có thể hiểu là việc điều chỉnh, thay đổi hay cấu trúc lại chương trình giáo dục cho phù hợp hơn với yêu cầu của thực tiễn, phù hợp hơn với đối tượng người học và thậm chí cả đối với người dạy. Theo đó, PTCTGD bao hàm cả việc biên soạn hay xây dựng một chương trình mới hoặc cải tiến một chương trình giáo dục hiện có. Thuật ngữ “phát triển” chương trình giáo dục khi ấy có ý nghĩa bao trùm cả xây dựng, thiết kế hay biên soạn chương trình giáo dục, vì “phát triển” bao hàm cả sự thay đổi, bổ sung liên tục. Phát triển là một chu trình mà điểm kết thúc sẽ lại là điểm khởi đầu cho một chu trình mới. Kết quả của phát triển chương trình là một chương trình giáo dục mới và ngày càng tốt hơn nữa. Còn hoạt động xây dựng, thiết kế, biên soạn chương trình chỉ có ý nghĩa là một quá trình và kết quả dừng lại khi chúng ta có một chương trình mới.

Từ quan niệm về cấu trúc của chương trình giáo dục trên đây ta thấy, việc PTCTGD chính là quá trình liên tục điều chỉnh hay thay đổi về: mục đích giáo dục, nội dung giáo dục, phương thức giáo dục và đánh giá trong giáo dục. Mục đích cuối cùng của sự thay đổi ấy chính là để chương trình giáo dục ngày càng hoàn thiện hơn; phù hợp với đối tượng người học hơn, phù hợp với điều kiện thực tiễn hơn và đặc biệt là phù hợp với hiện thực sự phát triển của xã hội hơn.

Trong số những thành tố cấu trúc của chương trình giáo dục thì mục đích giáo dục là yếu tố ít thay đổi nhất. Tuy nhiên khi nó thay đổi thì thường tạo ra “cuộc cách mạng” trong giáo dục. Chẳng hạn, trong giai đoạn hiện nay chuyển từ mục đích giáo dục tập trung hình thành trang bị kiến thức cho người học sang mục đích hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho người học. Khi mục đích giáo dục thay đổi thì mọi thành tố khác cũng sẽ thay đổi theo. Nội dung giáo dục là thành tố có biên độ thay đổi lớn hơn. Cùng một mục đích giáo dục nhưng có thể có nhiều nội dung khác nhau. Ví dụ, cùng một chương trình giáo dục nhưng có thể triển khai với nhiều bộ sách giáo khoa khác nhau; không cần nhất loạt dạy học sinh một thứ nhưng cái đích cuối cùng vẫn hội tụ về cùng một điểm. Phương pháp giáo dục là yếu tố cơ động, linh hoạt nhất. Yếu tố này thay đổi thường xuyên trong quá trình giáo dục. Về cơ bản xu hướng chung của sự vận

động ấy là chuyển trọng tâm từ thầy sang trò. Dẫn dắt người học sẽ được làm, được hoạt động và được học được những thứ các em muốn học. Những gì người học có thể tự làm được trong quá trình học tập thì sẽ được thầy trao cơ hội để làm và để học. Đánh giá trong giáo dục luôn được xem là khâu then chốt, có chức năng chi phối toàn bộ quá trình giáo dục. Xu hướng chung của những điều chỉnh trong đánh giá giáo dục ngày nay là thực hiện theo hướng nhân văn hơn (tức là tôn trọng người học, vì sự tiến bộ của người học), thực chất hơn (tức là đánh giá đúng với những gì người học đã đạt được trong và sau quá trình học tập).

Trước đây và cả hiện nay, khi bàn tới phát triển chương trình người ta hay nghĩ đến chương trình đào tạo ở các trường chuyên nghiệp chứ không phải chương trình giáo dục nói chung và càng không phải là chương trình giáo dục phổ thông. Vì chương trình giáo dục phổ thông đã được lên khuôn rất bài bản, đầy đủ và chặt chẽ. Chương trình này được chuyển hóa thành một bộ sách giáo khoa duy nhất, áp dụng chung cho toàn quốc. Nhiệm vụ của nhà trường phổ thông cũng như người giáo viên là dạy dỗ, chỉ bảo, rèn luyện cho học sinh theo đúng những nội dung và tiến trình định sẵn và không cần phải mất công điều chỉnh, thay đổi yếu tố, chi tiết nào. Tuy nhiên, theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay, chúng ta sẽ có một chương trình tổng thể cho từng cấp học, lớp học. Từ chương trình ấy sẽ được biên soạn thành nhiều bộ sách giáo khoa khác nhau. Nhà trường phổ thông hay giáo viên có thể tùy chọn một bộ sách phù hợp với trường, với học sinh và điều kiện thực tiễn. Hoặc cũng có thể tự biên soạn tài liệu riêng để dạy mà không cần sử dụng bất kì bộ sách giáo khoa nào. Như vậy rõ ràng kĩ năng PTCTGD đối với giáo viên phổ thông hiện nay được xem là kĩ năng nghề nghiệp quan trọng. Đồng thời PTCTGD cũng vì thế được hiểu ở nhiều tầng bậc, trong đó có thể phân thành hai cấp chính: PTCTGD chung đối với từng lớp, cấp học và phát triển chương trình môn học, bài học. Phát triển chương trình chung chủ yếu do nhà trường tổ chức và những điều chỉnh thường ở tầm vĩ mô như điều chỉnh về cấu trúc chương trình, cấu trúc môn học, điều chỉnh phương pháp dạy học, điều chỉnh cách đánh giá... Phát triển chương trình môn học, bài học do bộ môn hay mỗi cá nhân giáo viên thực hiện. Trên thực tế, phát triển chương trình ở cấp này mới có nhiều giá trị.

3. Các cách tiếp cận trong PTCTGD

Trong lịch sử, có ba cách tiếp cận chính trong xây dựng và PTCTGD, bao gồm: tiếp cận nội dung (content approach), tiếp cận mục tiêu (objective approach) và tiếp cận phát triển (developmental approach).

3.1. Tiếp cận nội dung (content approach).

Đây là cách tiếp cận “kinh điển” trong xây dựng và PTCTGD, theo đó mục tiêu của đào tạo chính là nội dung kiến thức. Sản phẩm của phát triển chương trình theo cách tiếp cận này chẳng khác gì bản mục lục của một cuốn sách giáo khoa. Phương pháp giảng dạy thích hợp với cách tiếp cận này phải nhằm mục tiêu truyền thụ được nhiều kiến thức nhất, người học thụ động nghe theo người dạy. Việc đánh giá kết quả học tập sẽ gặp khó khăn vì mức độ nông sâu của kiến thức không được thể hiện rõ ràng.

Ưu thế lớn nhất của cách tiếp cận nội dung trong phát triển chương trình là tạo ra sản phẩm với tính khoa học, logic và hệ thống cao. Tuy nhiên, với tốc độ phát triển khoa học và công nghệ như vũ bão, kiến thức gia tăng nhanh, chương trình giáo dục được thiết kế theo nội dung sẽ ngày càng nặng nề, hàn lâm và bế tắc vì không thể truyền thụ đủ nội dung trong một thời gian hạn chế và nội dung truyền thụ cũng nhanh chóng lạc hậu.

3.2. Cách tiếp cận mục tiêu (objective approach).

Bản chất của cách tiếp cận này là chương trình giáo dục phải được xây dựng và phát triển xuất phát từ mục tiêu giáo dục. Dựa trên mục tiêu giáo dục, nhà giáo dục quyết định lựa chọn nội dung, phương pháp đào tạo cũng như cách đánh giá kết quả học tập. Mục tiêu giáo dục ở đây được thể hiện dưới dạng mục tiêu đầu ra: những thay đổi về hành vi của người học. Cách tiếp cận mục tiêu chú trọng đến sản phẩm giáo dục và coi giáo dục là công cụ để tạo nên các sản phẩm với các tiêu chuẩn định sẵn. Theo cách tiếp cận này người ta quan tâm những thay đổi ở người học sau khi kết thúc khóa học về hành vi trong các lĩnh vực nhận thức, kỹ năng và thái độ. Mục tiêu giáo dục phải được xây dựng rõ ràng sao cho có thể lượng hóa được và dùng nó làm tiêu chí để đánh giá hiệu quả của quá trình giáo dục. Dựa vào mục tiêu giáo dục có thể đề ra nội dung kiến thức giảng dạy, phương pháp giảng dạy cần thực hiện để đạt được mục tiêu đề ra và phương pháp đánh giá thích hợp theo các mục tiêu đào tạo.

Với cách tiếp cận mục tiêu có thể chuẩn hoá quy trình xây dựng chương trình giáo dục cũng như quy trình đào tạo theo một công nghệ nhất định. Giống như một quy trình công nghệ, các bước đều được

thiết kế chặt chẽ nhằm tạo ra sản phẩm với một chất lượng đồng đều theo các chỉ tiêu kỹ thuật.

Phát triển chương trình theo tiếp cận này có các ưu điểm chính là mục tiêu giáo dục cụ thể tạo thuận lợi cho việc đánh giá hiệu quả và chất lượng chương trình giáo dục. Người học và người dạy định hình rõ phương thức hoạt động để đạt được mục tiêu đề ra. Cho phép xác định các hình thức đánh giá kết quả học tập của người học. Bên cạnh đó, cách tiếp cận này cũng bộc lộ một số hạn chế: sản phẩm đào tạo phải đồng nhất ở đầu ra trong khi nguyên liệu đầu vào là những con người lại rất khác nhau về năng lực và hoàn cảnh, nguồn gốc, văn hóa... Việc rèn đúc mọi người học theo một khuôn mẫu nhất định làm người học vẫn ở trạng thái bị động, giáo điều, máy móc, thiếu tính sáng tạo.

3.3. Cách tiếp cận phát triển (developmental approach).

Cách tiếp cận này quan niệm giáo dục là một hiện tượng xã hội liên tục phát triển, người thiết kế chương trình phải chú trọng nhiều đến khía cạnh *nhân văn* (humanity) của Chương trình đào tạo, chú trọng đến lợi ích, nhu cầu của từng cá nhân người học, chú trọng đến những *giá trị* mà chương trình đem lại cho từng người học. Chương trình giáo dục theo tiếp cận phát triển xem cá nhân người học như một thực thể chủ động, độc lập suy nghĩ, và quá trình đào tạo giúp người học phát triển được tính tự chủ (autonomy), khả năng sáng tạo trong việc giải quyết vấn đề. Để có thể tự chủ, con người phải phát triển sự hiểu biết của mình cả về bề rộng lẫn chiều sâu, biết nhìn nhận thế giới một cách sáng tạo và cần có khả năng *tự bổ khuyết tri thức của mình*. Vì vậy chương trình giáo dục phải đáp ứng tối đa mọi nhu cầu của người học. Việc xây dựng chương trình giáo dục theo module cho phép người học với sự giúp đỡ của thầy có thể tự mình xác định lấy chương trình đào tạo cho riêng mình.

Như vậy, cách tiếp cận phát triển gắn với quan niệm “người học là trung tâm” (learner’s centered). Các bài giảng được tổ chức dưới dạng các hoạt động khác nhau nhằm giúp cho học viên lĩnh hội dần các kinh nghiệm học tập (learning experiences) thông qua việc giải quyết các tình huống, tạo cho sinh viên cơ hội được thử thách trước những thách thức khác nhau. Trong khi theo cách tiếp cận mục tiêu, người ta quan tâm nhiều đến việc học sinh sau khi học có đạt được mục tiêu hay không mà không quan tâm nhiều đến quá trình giáo dục, thì theo cách tiếp cận phát triển người ta quan tâm nhiều đến hoạt động của người dạy và người học trong quá trình. Người dạy phải hướng

dẫn người học tìm kiếm và thu thập thông tin, gợi mở giải quyết vấn đề, tạo cho người học có điều kiện thực hành, tiếp xúc với thực tiễn, học cách phát hiện vấn đề và giải quyết vấn đề một cách sáng tạo. Nhìn chung theo cách tiếp cận này người ta luôn quan tâm đến vấn đề giá trị (value)- vấn đề đáng giá (worthwhile) của mọi hoạt động đào tạo.

4. Quy trình phát triển giáo dục

Theo Kern, Thomas, Howard và Bass (1998), các bước cần thực hiện để PTCTGD bao gồm: 1) Xác định vấn đề và đánh giá nhu cầu chung về phát triển chương trình; 2) Đánh giá nhu cầu của người học và mục tiêu của người học; 3) Xác định mục tiêu dành cho người học; 4) Lựa chọn chiến lược giáo dục; 5) Thực hiện (tìm sự hỗ trợ, xác định và thu thập tài liệu, xác định những khó khăn, những rào cản trong quá trình thực hiện và phương án giải quyết, giới thiệu về chương trình sau khi đã được phát triển, quản lý chương trình sau khi chương trình mới); 6) Đánh giá và phản hồi.

Theo các nghiên cứu của Unesco, những công việc cần thực hiện để PTCTGD bao gồm: 1) Đối thoại chính sách và xây dựng kế hoạch về PTCTGD; 2) Thiết kế chương trình giáo dục; 3) Quản lý hệ thống và quản trị; 4) Phát triển sách giáo khoa và tài liệu giảng dạy, học tập; 5) Bồi dưỡng năng lực cho người thực hiện và quản lý chương trình giáo dục; 6) Xây dựng quy trình và các chỉ dẫn để thực hiện chương trình giáo dục; 7) Đánh giá chương trình giáo dục và đánh giá người học.

Theo Tyler, quy trình xây dựng chương trình học nói chung gồm 6 bước: 1) Phân tích nhu cầu; 2) Xác định mục tiêu giảng dạy; 3) Lựa chọn nội dung giảng dạy; 4) Sắp xếp nội dung; 5) Thực hiện nội dung; và 6) Đánh giá. Theo quan điểm của Saylor J. Galen, Alexander M. William và Arthur Lewis, xây dựng chương trình học được khái quát hoá trong một quá trình gồm 4 bước: 1) Xác định mục đích, mục tiêu; 2) Thiết kế chương trình; 3) Thực hiện chương trình (tổ chức giảng dạy); 4) Đánh giá chương trình.

Theo Taba, xây dựng chương trình học theo trình tự 5 bước sau: i) Đưa ra chương trình thử nghiệm; ii) Kiểm tra các chương trình thử nghiệm, các đơn vị thực nghiệm; iii) Sửa chữa và hoàn thiện chương trình thử nghiệm; iv) Phát triển khuôn khổ; và v) Áp dụng và phổ biến chương trình cho các đơn vị mới. Theo quan điểm của Taba, cần đưa ra các chương trình tiêu biểu cho ngành học, môn học để thử

thử nghiệm. Taba đề nghị trình tự 8 bước sau đây cho những người làm chương trình trước khi đưa ra các đơn vị thử nghiệm: 1) Chẩn đoán nhu cầu; 2) Hình thành các mục tiêu; 3) Lựa chọn nội dung; 4) Sắp xếp nội dung; 5) Lựa chọn các phương pháp, chiến lược dạy học; 6) Sắp xếp các hoạt động học tập; 7) Xác định các yếu tố cần đánh giá; và 8) Kiểm tra sự cân đối và trình tự (về các nội dung dạy học và các hoạt động học tập).

Từ những phân tích trên đây, chúng ta có thể khái quát quá trình phát triển chương trình thành 5 bước và cũng là 5 giai đoạn chính sau đây:

4.1. Phân tích nhu cầu người học và nhu cầu xã hội. Các công việc chủ yếu trong giai đoạn này là tìm hiểu nhu cầu của người học và nhu cầu xã hội về các vấn đề liên quan tới chương trình đào tạo như: mục tiêu của chương trình, nội dung giáo dục, phương pháp tiến hành giáo dục; cách thức đánh giá người học... Phương thức tiến hành chủ yếu để thu thập thông tin là qua khảo sát ý kiến của người học, xã hội bằng bảng hỏi; phỏng vấn trực tiếp người học, xin ý kiến chuyên gia giáo dục...

4.2. Xác định các nguồn lực tham gia và xây dựng kế hoạch thực hiện. Tùy thuộc từng cấp độ PTCTGD mà đối tượng tham gia sẽ khác nhau. Nếu là phát triển chương trình khung, tức là xây dựng, điều chỉnh chương trình giáo dục ở cấp vĩ mô thì đối tượng tham gia sẽ là một tập thể các nhà khoa học có kinh nghiệm trên phạm vi cả nước, thậm chí có cả chuyên gia nước ngoài hỗ trợ. Chu kì thực hiện phát triển chương trình ở tầm cấp này khoảng năm đến mười năm mỗi lần. Khi đó sẽ có những điều chỉnh lớn từ mục tiêu giáo dục đến nội dung, phương pháp giáo dục, cách đánh giá... Nếu là phát triển chương trình nhà trường thì những điều chỉnh chủ yếu là các vấn đề cụ thể như nội dung, phương pháp dạy học cho môn học, lĩnh vực khoa học. Đối tượng tham gia PTCTGD khi ấy là các nhà khoa học, các nhà giáo ở một hay một số trường học. Cũng là phát triển chương trình nhà trường nhưng ở phạm vi hẹp hơn, đó là điều chỉnh mục tiêu, nội dung, phương pháp... dạy học cho một môn học, hay một số bài trong một môn học cụ thể thì đối tượng tham gia có thể chỉ một vài nhà giáo trực tiếp dạy học môn học đó. Những điều chỉnh chương trình giáo dục kiểu này là phổ biến và cũng là xu thế của thời đại. PTCTGD ở cấp này sẽ đem lại giá trị và hiệu quả trực tiếp trên đối tượng người học và hoàn cảnh dạy học cụ thể.

4.3. Xác định mục tiêu của chương trình và triết lý giáo dục. Đây có thể xem là việc làm khó khăn, thử thách nhất của người PTCTGD. Mỗi một giai đoạn khác nhau sẽ có một mục tiêu giáo dục khác nhau và đi kèm theo đó là triết lý giáo dục. Người hoạch định mục tiêu giáo dục, xác định triết lý giáo dục phải có tầm nhìn xa trông rộng; không chỉ am tường về giáo dục mà còn bao quát được nhiều lĩnh vực của đời sống xã hội. Chính vì thế việc xác định mục tiêu và triết lý giáo dục phải là một nhóm các nhà khoa học, nhà hoạch định chính sách thuộc nhiều lĩnh vực hoạt động xã hội khác nhau, trong đó bao gồm các nhà kinh tế, xã hội học, khoa học giáo dục...

Việc phát triển chương trình nhà trường về cơ bản phải đảm bảo được mục tiêu giáo dục chung nhưng rất cần có một triết lý giáo dục rõ ràng. Chính triết lý giáo dục ấy sẽ làm nên phong cách, bản sắc của nhà trường.

4.4. Triển khai thử nghiệm để đánh giá chương trình giáo dục. Sau mỗi lần xây dựng mới hoặc điều chỉnh chương trình giáo dục thì cần thiết có hoạt động đánh giá tính hiệu quả của nó thông qua việc triển khai thử nghiệm trong thực tiễn giáo dục. Để có những phản hồi tích cực phục vụ cho việc hoàn thiện chương trình thì cần huy động cả người học, xã hội vào việc đánh giá mà không chỉ là các nhà nghiên cứu và càng không phải chỉ những người trực tiếp phát triển chương trình.

4.5. Hiệu chỉnh chương trình giáo dục. Đây được xem là giai đoạn cuối của một chu trình phát triển chương trình. Sau khi đánh giá được tính khả thi và hiệu quả của chương trình giáo dục thông qua việc triển khai thử nghiệm trong thực tiễn các nhà phát triển chương trình cần tiếp tục đưa ra các điều chỉnh để chương trình được hoàn thiện hơn, sát hợp với điều kiện thực tiễn hơn. Những điều chỉnh ở bước này có thể chỉ về mặt kỹ thuật những cũng có khi là những điều chỉnh lớn như điều chỉnh mục tiêu, nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục...

5. Kết luận

PTCTGD không phải là vấn đề mới, song trong bối cảnh đổi mới nền giáo dục hiện nay theo hướng tiếp cận năng lực, một chương trình giáo dục quốc gia nhưng được triển khai thành nhiều bộ sách giáo khoa khác nhau thì vấn đề PTCTGD trở nên có tính cấp thiết cao. Vấn đề PTCTGD cần được làm sáng rõ trên phương diện lý luận, cần được nhận thức đầy đủ không chỉ của các nhà hoạch định chính sách giáo dục quốc gia mà của cả nhà trường phổ thông,

của các nhà giáo trực tiếp tham gia vào quá trình giáo dục.

PTCTGD trong phạm vi nhà trường phổ thông phải trở thành hoạt động thường xuyên và liên tục trong quá trình giáo dục. Nó phải trở thành một nhiệm vụ trọng tâm của nhà trường nhằm giúp cho quá trình giáo dục gắn liền với thực tiễn, đáp ứng được nhu cầu của người học và xã hội; góp phần tạo nên bản sắc và văn hóa giáo dục của nhà trường.

Những nghiên cứu trong giai đoạn hiện nay về PTCTGD cần tập trung vào những vấn đề cụ thể như phát triển chương trình nhà trường, phát triển chương trình môn học; hoặc phát triển về phương pháp giáo dục và cách thức đánh giá trong giáo dục theo tiếp cận năng lực. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Thanh Sơn (2014). *Phát triển chương trình đào tạo đại học theo định hướng đáp ứng chuẩn đầu ra*. Bản tin khoa học và giáo dục, Trường Đại học Yersin Đà Lạt.
- [2] Trần Hữu Hoan (2010). *Xây dựng chương trình giáo dục đào tạo theo cách tiếp cận CDIO*. Tạp chí Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục - Bộ GD-ĐT, số 11, tháng 4, tr 8-12.
- [3] Hilda Taba (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. Harcourt, Brace & World, Inc, New York, Chicago, San Francisco, Atlanta.
- [4] Kelly A.V. (1977). *The Curriculum: Theory and Practice*. Paul Chapman Publishing Ltd.
- [5] Robert M. Diamond (1997). *Designing and Assessing Courses and Curricula*. John - Bass Publishers, San Francisco.

Tầm quan trọng và nội dung cơ bản...

(Tiếp theo trang 97)

Tài liệu tham khảo

- [1] *Hồ Chí Minh toàn tập* (tập 5) (2004). NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [2] *Hồ Chí Minh toàn tập* (tập 9) (2004). NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [3] *Hồ Chí Minh toàn tập* (tập 4) (2004). NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [4] Ban Tư tưởng Văn hóa Trung ương (2005). *Tư tưởng Hồ Chí Minh về đạo đức*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [5] Nguyễn Duy Hưng (2014). *Quản lý chất lượng bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay*. Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [6] Vũ Ngọc Khánh (2001). *Từ điển văn hóa giáo dục Việt Nam*. NXB Văn hóa - Thông tin.