

ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH “*CỬ NHÂN TÂM LÝ - GIÁO DỤC*” CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM - ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

○ PGS. TS. PHẠM HỒNG QUANG*

1. Những căn cứ thay đổi chương trình

Khái niệm chương trình (CT) thường được sử dụng bằng thuật ngữ «*curriculum*». Việc nghiên cứu CT là một trong những lĩnh vực khó nhất của GD, nhưng nghiên cứu để thay đổi CT còn khó khăn hơn rất nhiều «*khó khăn như việc di chuyển một nghĩa địa*» (1). Chương trình giáo dục (CTGD) thay đổi theo sự phát triển của xã hội và chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố (người học, người dạy, phụ huynh, người tuyển dụng lao động, các tổ chức tôn giáo, chính trị...) do đó có nhiều quan niệm khác nhau và làm cho khái niệm này trở nên phức tạp. Cách *tiếp cận mục tiêu* (Objective Approach) có ưu điểm khẳng định trước những kiến thức, kĩ năng và giá trị mà người học cần đạt được sau khi học xong CT. Với cách *tiếp cận phát triển* (Developmental Approach), CTGD có thể coi như *một bản thiết kế* được xác định qua các bước kế tiếp nhau, kết hợp chặt chẽ mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá nhằm khẳng định mức độ đạt được kết quả học tập mong muốn của một khoá học hay của một trình độ ĐT. Trong quản lí CT, triển khai giảng dạy và đánh giá, không hiểu thấu đáo những vấn đề căn bản của CTGD, sẽ gặp nhiều khó khăn trong việc thực hiện và quản lí CT, đặc biệt là cải tiến, thay đổi CT. Mọi cuộc cải cách GD ở tầm chiến lược hay vi mô (thậm chí như việc cải tiến một giờ dạy) *đều có thể thất bại* nếu CT không được đặt đúng vị trí và nghiên cứu, xây dựng cẩn thận. Trước đây, các trường ĐH không phải quan tâm nhiều đến đầu vào, đầu ra và nguồn lực cho ĐT nhưng hiện nay, «*khách hàng*» không chỉ là SV, cơ quan nhà nước, các tổ chức xã hội mà còn cả các doanh nghiệp với nhu cầu và mong muốn khác nhau. Do vậy, CTGD và các hoạt động khác trong nhà trường *cần phải có những thay đổi để phù hợp* với xu hướng hội nhập khu vực và quốc tế. Trước hết, giảng viên ĐH cần từ bỏ thói quen chỉ dạy những cái mình có, để tập trung vào dạy cái mà người học và người tuyển dụng lao động cần. Hiện nay, CTGD của một số trường đã có thay đổi: đưa vào một số môn mới vào ngành học cũ hoặc thành lập các ngành học mới. *Một CT ra đời dù ở cấp độ bài giảng, ở môn học hoặc toàn bộ CT phải là kết quả, sản phẩm của một công trình khoa học GD có chất lượng.* Mặc dù việc này đã được coi trọng nhưng trong thực tế cách làm CT, cách thay đổi CT còn

thiếu tính hệ thống, đồng bộ và nhất quán, tạo ra những bất cập lớn. Điều này đã làm hạn chế sứ mạng của trường ĐH là nơi ĐT ra đội ngũ lao động có trình độ cao, là nơi truyền bá và sáng tạo tri thức mới, là cơ quan chủ chốt để phát triển CT (Curriculum Development).

2. Chương trình cử nhân tâm lý - giáo dục (TL-GD) của Trường ĐHSP - ĐH Thái Nguyên

CTĐT cử nhân TL-GD của Trường ĐHSP - ĐHTN (2) được sự trợ giúp của Khoa TL-GD học (Trường ĐHSP Hà Nội). Trước yêu cầu mới, mục tiêu của CT chuyên ngành TL-GD (mã số 52140101) cần phải thay đổi. Trước đây, mục tiêu chủ yếu của CT là ĐT giảng viên cho các trường ĐHSP, CĐSP, THSP dạy các môn Tâm lí-GD học và một số trường chuyên nghiệp khác trong ngành kĩ thuật, công an, quân đội (có giảng dạy môn Tâm lí học)... Hiện nay, do yêu cầu của đầu ra cần phải rộng hơn, có thể xác nhận điều này bởi 2 lí do: 1) Đầu ra theo mục tiêu cũ không phù hợp bởi cả nước có ít nhất 3 nơi ĐT cử nhân TL-GD ở trường sư phạm trong khi nhu cầu tuyển giảng viên chuyên ngành này không nhiều ở các trường ĐH và CĐ; 2) Do nhiều SV sau tốt nghiệp đã «*chuyển tay lái*» hoạt động sang một số lĩnh vực chính trị-xã hội, quản lí GD hoặc làm GV THPT (dạy môn GD công dân hoặc môn GD hướng nghiệp, hoạt động ngoài giờ và kiêm nhiệm công tác đoàn đội...). Từ đây, đã nảy sinh nhu cầu cần thay đổi mục tiêu ĐT của chuyên ngành này.

Cải tiến CT đáp ứng nhu cầu của xã hội là hướng đi đúng, nhưng cách làm phải đảm bảo những nguyên tắc nhất định. Cách cải tiến CT thường thấy ở nước ta là bổ sung, thêm bớt như theo cách xây dựng CT phổ thông thời gian qua (có nhiều môn học được bổ sung nhưng vẫn chưa đủ). Mặc dù coi trọng định hướng GD (cũng có các môn GD: công dân, hướng nghiệp, công nghệ, ngoài giờ...) nhưng các môn này vẫn bị coi là môn phụ trong khi ở các nước, chủ yếu là xây dựng các *lĩnh vực học tập cơ bản* nhưng tính chất GD thấm đượm ở tất cả lĩnh vực hoạt động trong CT (1).

- Về khối lượng kiến thức *chuyên ngành* TL-GD gồm: 39 học phần, 100 ĐVHT (1500 tiết), tỉ lệ lí thuyết/ thực hành như sau: 1235 tiết/265 tiết, chiếm

* Trường Đại học sư phạm - ĐH Thái Nguyên



hơn 20%, với tỉ lệ thực hành như vậy là không cao. So với CT giai đoạn 1990-2005, thì tỉ lệ thực hành có tăng lên nhưng không đáng kể. Với xu hướng mới, cần mạnh dạn tăng tỉ lệ thực hành có thể đến 50%. Mục đích là làm cho SV sư phạm «rời khỏi» lâu đài kiến thức lí thuyết ở các trường ĐH để đến với thực tiễn GD, gia nhập vào thực tiễn cuộc sống nhiều hơn nữa.

- Tính chất mở của CT chưa thể hiện rõ nét. Mục tiêu «... thực hiện được nhiệm vụ của người CBGD tâm lí học và GD học, đồng thời giúp SV có thể trở thành những chuyên gia tham vấn tâm lí (...) có khả năng làm việc ở các cơ quan hành chính sự nghiệp, đoàn thể xã hội hoặc làm công tác chuyên gia tham vấn tâm lí cho các cơ sở xã hội khác...» (2) đã có xu hướng mở rộng nhưng nội dung một số học phần chưa phản ánh rõ nét mục tiêu này. Với gần 20% khối kiến thức mở rộng (có thể quan niệm như vậy, so với CT trước đây) nhưng chủ yếu là kiến thức tâm lí (*tâm lí học du lịch, tâm lí học xã hội, tâm lí học lao động, tâm lí học giới tính, tâm lí học bệnh lí, tâm lí học quản trị kinh doanh, tâm lí học quản lí, tham vấn tâm lí...*). Chưa kể đến nội dung các học phần nặng về lí thuyết, tỉ lệ thực hành ở khối kiến thức này cũng chỉ chiếm gần 20%, ít có nội dung dạy về kĩ năng, công cụ (tâm lí) để người học hành dụng. Đồng thời, cần bổ sung các học phần có khả năng trang bị cho SV kiến thức, kĩ năng về tiếp cận cộng đồng (ví dụ như: giao tiếp, hoạt động văn hoá, tổ chức, hành chính công, dịch vụ xã hội... đặc biệt là năng lực ứng dụng CNTT và ngoại ngữ chuyên ngành).

- Sự hợp tác giữa các cơ sở ĐTGV (trường/khoa sư phạm...) trong việc xây dựng, phát triển CT còn yếu. Tình trạng «bao sân» còn diễn ra, có một nghịch lí là chúng ta đang thiếu giảng viên ĐH nhưng hiệu suất giảng dạy còn thấp và lãng phí. Ví dụ, một GV ĐH nghiên cứu và viết một giáo trình có thể dạy cho một số trường khác cùng nhóm ngành, nhưng rất khó triển khai hoặc nếu có được mời dạy cũng rất hạn chế. Năng lực hợp tác trong nghiên cứu và phát triển CTGD lại càng lỏng lẻo khiến cho hiện trạng lãng phí chất xám và kinh tế tăng lên. Ví dụ, CT cử nhân *khoa học sư phạm* ít đặt trọng tâm vào mục tiêu chính là ĐT «chuyên gia GD» do vậy, đang có xu hướng tăng cường ĐTGV THPT để dạy các môn: GD công nghệ, GD công dân, GD hướng nghiệp... Trong khi ở nhiều nước, việc xác định mục tiêu ĐT «chuyên gia GD» ở các cơ sở ĐT rất rõ ràng khiến cho GV ra trường làm rất nhiều việc kiêm nhiệm và rất thành công bởi trong quá trình ĐTGV, những người kiến tạo CT đã đặt trọng tâm vào hình thành *năng lực sư phạm* cho người học là cơ bản.

- Trong cấu trúc của từng học phần đã có cải tiến nhưng vẫn được trình bày theo lối cũ, không có sai phạm và không xa rời mục tiêu chính trị - xã hội nhưng ít khả thi. Ví dụ, khi tổng hợp lại các mục tiêu con (thể

hiện ở từng học phần) thì không làm nổi lên được mục tiêu lớn của toàn bộ CT. Thậm chí ở từng chương mục cũng không thể hiện một cách rõ ràng các mục tiêu cụ thể nằm trong mục tiêu chung của học phần. Các hoạt động và yêu cầu của GV đối với người học còn mờ nhạt, không thể hiện rõ là CT được tiếp cận theo định hướng mục tiêu hay định hướng phát triển. Về cơ bản vẫn là một CT được tiếp cận theo hướng liệt kê ra những nội dung dự kiến sẽ giảng dạy (một cách tóm tắt) trong một khuôn khổ thời gian xác định. Định hướng mới về xây dựng, phát triển CT (về hình thức) là cần thiết kể đến mức độ chi tiết để quản lí có hiệu quả, GV biết cách tổ chức thực hiện và người học biết cách tự học. Đặc biệt là cơ quan đánh giá độc lập có thể kiểm soát được và điều chỉnh được.

- Về hướng dẫn thực hiện CT (ở các học phần chi tiết), ngoài các nội dung có tính chất quản lí ĐT, còn một vấn đề cần coi trọng là chỉ dẫn nghiên cứu tài liệu. Yêu cầu thông tin mới và yêu cầu người học phải đọc và hoàn thành các nhiệm vụ cụ thể, về khối lượng, về chất lượng, thời hạn hoàn thành. Các website liên quan đến môn học cũng cần được sưu tầm, giới thiệu trong từng học phần.

- Môi trường làm việc của người tốt nghiệp cần phải được nghiên cứu dự báo ngay từ khi SV đang học và phải trở thành nội dung ĐT. Ví dụ, môi trường GD miền núi với những yếu tố đặc trưng tâm lí tộc người, văn hoá, kinh tế, xã hội miền núi... cần phải được thể hiện ở một số môn học để trang bị cho nhóm người tốt nghiệp sẽ làm việc ở phổ thông. Những yếu tố mới của môi trường khoa học kĩ thuật - công nghệ tác động đến các trường ĐH, CĐ cần bổ sung trong CT nhánh ĐT giảng viên ĐH; hoặc các vấn đề mới về chính trị xã hội, các kĩ thuật mới... cần được giới thiệu đầy đủ cho nhóm người sẽ làm việc trong các lĩnh vực hoạt động xã hội...

3. Một số định hướng phát triển CT chuyên ngành TL-GD

- Phát triển CT là một quá trình hay hoạt động tập thể có kế hoạch nhằm *tạo ra những thay đổi có lợi* về CT và phụ thuộc vào quan điểm của 3 đối tượng (chuyên gia, người thực hiện và người học). Nghiên cứu CTGD chuyên ngành cử nhân TL-GD đã cho thấy có đầy đủ các đặc tính: cơ bản, khoa học, hiện đại... Tuy nhiên, cần nghiên cứu một cách kĩ lưỡng hơn từ các góc độ: kinh nghiệm quốc tế về xây dựng và phát triển CT, thực tiễn nguồn sử dụng nhân lực và trình độ giảng viên chuyên ngành. Đặc biệt là tăng cường hợp tác giữa các GV chuyên ngành tâm lí-GD học với chuyên gia GD ở các khoa khác trong 3 khâu: *thiết kế CT* (ít nhất để tránh chồng chéo và tiết kiệm); *triển khai CT* (tăng cường chia sẻ kinh nghiệm với nhau - đây là khâu khó thực hiện và cũng là khâu yếu của GD nước ta); *đánh giá CT* (đánh giá trong và đánh giá ngoài thường xuyên).

- Có thể chọn cách thay đổi CT phù hợp với hiện trạng sử dụng nhân lực (đầu ra đa dạng hơn), nhưng tổ chức thực hiện CT phải linh hoạt. CT cử nhân TL-GD có thể theo 3 hướng sau đây: a) Sau khi học khối kiến thức chung của chuyên ngành, nên chọn (hoặc SV đăng kí) người có khả năng làm *giảng viên* giảng dạy TL-GD tại các trường ĐH, CĐ, thiết kế CT đặt trọng tâm vào khối kiến thức: tâm lí sinh viên, phương pháp nghiên cứu khoa học GD, lí luận dạy học ĐH, phương pháp xây dựng kế hoạch chiến lược, kiểm định và đánh giá trong GD ĐH, giao tiếp xã hội...; b) Tiếp theo, chọn SV có nhu cầu (hoặc có xu hướng) về năng lực hoạt động xã hội-chính trị để ĐT theo mục tiêu *chuyên gia hoạt động xã hội* ở các vị trí như: văn phòng, quản lí hành chính (xã hội), hoạt động xã hội, đoàn thể trong các tổ chức chính trị-xã hội và tham gia hoạt động cộng đồng; c) Một nhánh nữa có thể ĐT theo định hướng *chuyên gia GD phổ thông*, có thể là kết hợp với chuyên ngành GD công dân, môn GD công nghệ (đảm nhận phần GD), môn GD hướng nghiệp, hoạt động ngoài giờ... Trước mắt là ĐT chuyên gia GD tổng hợp (tham gia dạy một số môn như đã nêu và làm tư vấn GD PT).

- Với 3 định hướng mục tiêu đầu ra trên đây có thể là căn cứ để cải tiến CT cử nhân TL-GD hiện hành. Có một điểm khó là khi phân nhánh CT đòi hỏi tốn kém và tổ chức thực hiện gần như phải đánh giá lại, điều chỉnh lại nguyện vọng của SV. Nhưng điều này thực sự cần thiết bởi nếu vì mục tiêu đáp ứng nhu cầu nhân lực thì mọi đổi thay trong quá trình ĐT là nên làm, thậm chí là cần thay đổi thường xuyên.

- Như vậy, CTGD trong các trường sư phạm có vai trò đặc biệt quan trọng và tác động đến các hoạt động GD về các mặt kinh tế, về chất lượng ĐT và chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố đồng thời phải đáp ứng được đòi hỏi của nhiều nhóm đối tượng, trong đó chủ yếu là người học, xã hội và người sử dụng nhân lực. Chúng ta bàn nhiều về các giải pháp nâng cao chất lượng ĐTGV, nhưng CT lại chậm đổi mới. Cần có nhận thức mới về phát triển CT và những hành động cụ thể về vấn đề này: GV ĐH dựa vào CT đã được cải tiến để thiết kế bài giảng theo hướng mới (3); các cấp quản lí cần có cách nhìn khoa học hơn về vấn đề cải tiến CT (bắt đầu là sự thay đổi nội dung các môn học trong CT hiện có dựa vào quá trình nghiên cứu nhu cầu); có chiến lược nghiên cứu sâu rộng vấn đề này để dự báo, để chuẩn bị các điều kiện và triển khai kịp thời ở tất cả các ngành học trong trường sư phạm. □

(1) Dự án phát triển GD THPT. *Khoá tập huấn về Phát triển chương trình* (tài liệu dịch tham khảo) của Ian Macpherson và Christine Ludwig, Australia, 2005.

(2) *Chương trình ĐT cử nhân khoa học sư phạm, chuyên ngành Tâm lí - GD* - Trường ĐHSP - DHTN, 2006.

(3) Phạm Hồng Quang. "Vấn đề xây dựng đề cương bài giảng ở ĐH". *Tạp chí Giáo dục*, 1/2005.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Hữu Châu. *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*. NXB Giáo dục, H. 2005.

2. Phạm Hồng Quang. *Một số quan điểm về phát triển chương trình GD*. Hội thảo KHCN toàn quốc, Tạp chí *Khoa học và Công nghệ* ĐH Thái Nguyên, 10/2006.

Một số đặc điểm...

(Tiếp theo trang 11)

âm của mình. Ở tuổi mẫu giáo, những điều kiện này đã đạt được mức tương đối ổn định, cho nên trẻ đã có thể phát âm được hầu hết các âm vị. Khả năng hoàn chỉnh về mặt phát âm của trẻ được tăng dần theo từng độ tuổi, trẻ nhanh chóng định vị được các âm có cấu âm đơn giản, các phụ âm đầu, âm cuối, âm đệm, thanh điệu. Giai đoạn 3 tuổi là giai đoạn tiếp tục hoàn thiện phát âm của trẻ.

3.2. Do những đặc điểm về tâm sinh lí lứa tuổi, đặc điểm về bộ máy phát âm, do các nguyên nhân xã hội nên trẻ phát âm đôi chỗ còn sai. Những lỗi sai này có cả ở thanh điệu, âm đầu, âm đệm, âm chính, âm cuối. Bé gái 3 tuổi có khả năng phát âm chính xác hơn các bé trai cùng tuổi. Tuy nhiên, đến cuối 3 tuổi, bé trai đã có những tiến bộ rõ rệt trong quá trình phát âm thanh điệu, âm đầu và vẫn.

3.3. Những lỗi ngữ âm của trẻ 3 tuổi nếu được hướng dẫn luyện tập tốt thì sẽ dần được khắc phục, trừ khi bộ máy phát âm của trẻ bị khuyết tật bẩm sinh. Điều này đòi hỏi người lớn cần phải nói đúng để làm mẫu cho trẻ. Nếu trong giai đoạn ấu thơ, trẻ không được uốn nắn chỉnh sửa sớm thì khi trưởng thành, việc khắc phục những lỗi phát âm sai sẽ rất khó khăn. □

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Huy Cận. *Từ hoạt động đến ngôn ngữ trẻ em*. NXB. *Đại học quốc gia Hà Nội*, H.2001.

2. Vũ Bá Hùng. "Sự tiếp nhận ngôn ngữ thứ nhất ở trẻ em lứa tuổi tiền học đường", trong *Tạp chí Ngôn ngữ*, số 1/1997.

3. Vũ Bá Hùng. "*Hiện tượng ngọng n/l và vấn đề sửa ngọng cho học sinh trong trường học*", trong *Những vấn đề ngôn ngữ học*. NXB *Khoa học xã hội*, H.2004.

4. Nguyễn Xuân Khoa. *Phương pháp phát triển ngôn ngữ cho trẻ mẫu giáo*. NXB. *Đại học sư phạm*, H.2004.

5. Nguyễn Quang Ninh - Bùi Kim Tuyến - Lưu Thị Lan - Nguyễn Thanh Hồng. *Tiếng Việt và phương pháp phát triển lời nói cho trẻ em*. NXB. *Giáo dục*, H. 2002.

6. Hoàng Thị Oanh - Phạm Thị Việt - Nguyễn Kim Đức. *Phương pháp phát triển ngôn ngữ cho trẻ dưới 6 tuổi*, NXB *Đại học Quốc gia Hà Nội*, H.2001.

7. Đoàn Thiện Thuật. *Ngữ âm tiếng Việt*. NXB *Đại học quốc gia Hà Nội*, H. 2001.

