



Tập thể tác giả **Nhóm CÁN'H BUỒM**

MỘT NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN ĐẠI

KỶ YẾU HỘI THẢO

Tự học – Tự giáo dục



NHÀ XUẤT BẢN TRI THỨC

Tập thể tác giả



Nhóm **CÁNH BUỒM**

MỘT NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN ĐẠI



KỶ YẾU HỘI THẢO

Tự học – Tự giáo dục

MỤC LỤC

1.	Lời cảm ơn	5
2.	Một nền Giáo dục Việt Nam hiện đại	7
3.	Cánh Buồm – Bộ sách mang ước vọng Giáo dục Hiện đại	65
4.	Hiểu trẻ em – Dạy trẻ em	124
5.	Tạo ra một cái mẫu khả thi – thân phận của công việc nghiên cứu khoa học	128
6.	Ngỏ lời biết ơn lần thứ ba	131
7.	Tổ chức cho học sinh đi lại con đường người nghệ sĩ đã đi – Cách thức dạy học Môn Văn (<i>Giáo dục Nghệ thuật</i>) trong chương trình Giáo dục Hiện đại	134
8.	Tổ chức cho học sinh đi lại con đường nhà ngôn ngữ học đã đi <i>hay là</i> Cách dạy học Tiếng Việt trong chương trình Giáo dục Hiện đại	141
9.	Môn Giáo dục Lối sống trong chương trình Giáo dục Hiện đại của nhóm Cánh Buồm	149
10.	Từ phương pháp thực nghiệm đến tư duy thực chứng <i>hay là</i> việc học Khoa học – Công nghệ theo chương trình Giáo dục Hiện đại	154
11.	Cấu trúc và chức năng (hay Hướng đi và Cách làm trong việc dạy học ngoại ngữ).....	162
12.	Ý kiến phản biện về công trình của Nhóm Cánh Buồm qua bản Báo cáo “Cánh Buồm – Bộ sách mang ước vọng Giáo dục Hiện đại” (GS. Alain Fenet).....	170
13.	<i>Cánh Buồm đỏ thắm</i> của Phạm Toàn (GS.TSKH. Hồ Ngọc Đại).....	184

14.	Mục tiêu cao cả – phát triển từ tuổi thơ khả năng độc lập tư duy và năng lực sáng tạo (NGUYỄN Vũ Thế Khôi).....	187
15.	Mấy điều nhận thức về “Cái” và “Cách” trong Giáo dục Lối sống của Nhóm Cánh Buồm (PGS. TS. Mạc Văn Trang).....	194
16.	Chúng ta muốn dạy con mình thành người như thế nào hay là ba mục đích của giáo dục (TS. Ngô Tự Lập).....	200
17.	Trả lời câu hỏi thảo luận tại Hội thảo Tự học – Tự giáo dục	210
18.	Thư cảm ơn ông Patrick Michel	225
	PHỤ LỤC ẢNH	227

LỜI CẢM ƠN

Thưa các bạn !

Một dự định trải trải suốt bao năm, một tên gọi ấp ủ đã từ lâu, một cuộc tương ngộ giữa những người cùng chí hướng... nhóm Cánh Buồm đã ra đời với mong muốn làm một điều tích cực cho nền giáo dục nước nhà. Trong các buổi sinh hoạt huấn luyện sư phạm hằng tuần, thầy trò Cánh Buồm vẫn nhắc nhở nhau một câu, và lấy đó làm khẩu hiệu hành động của Nhóm : “Mình không làm thì ai làm ?”

Sau ba năm hoạt động, Cánh Buồm đã kịp tổ chức liên tiếp ba cuộc Hội thảo gồm có “Hiểu trẻ em – Dạy trẻ em” (2009), “Chào lớp Một !” (2010) và “Tự học – Tự giáo dục” (2011). Cùng với đó, 16 đầu sách các môn Văn, Tiếng Việt, Tiếng Anh, Khoa học – Công nghệ, Tin học, và Lối Sống từ lớp Một đến lớp Bốn đã lần lượt được trình ra trước công chúng. Thành tựu dù còn rất khiêm tốn nhưng đó là nỗ lực hành động của Cánh Buồm trước thực trạng đáng buồn của nền giáo dục nước nhà.

Nhân dịp ra mắt cuốn *Kỹ yếu* tổng hợp các báo cáo và tham luận trong các kỳ hội thảo của nhóm Cánh Buồm, chúng tôi xin gửi lòng biết ơn sâu sắc tới Nhà xuất bản Tri thức, Quỹ Văn hóa Phan Châu Trinh và Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội. Sự bảo trợ của quý vị đã giúp chúng tôi tổ chức thành công ba cuộc hội thảo cũng như trong việc xuất bản các bộ sách giáo khoa của chương trình Giáo dục Hiện đại.

Chúng tôi trân trọng cảm ơn sự quan tâm, ủng hộ của các nhà khoa học, các chuyên gia, các cơ quan truyền thông, báo chí đã góp công lớn trong việc đưa chương trình Giáo dục Hiện đại đến với

rộng rãi công chúng. Xin cảm ơn ban giám hiệu và các thầy cô giáo, các em học sinh, các bậc phụ huynh ở cơ sở thực nghiệm trường Tiểu học Nguyễn Văn Huyền (Hà Nội).

Chúng tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới những người bạn trong nước cũng như ở nước ngoài đã, đang và sẽ thực sự chung tay cùng Cánh Buồm trong công cuộc xây dựng một nền giáo dục Việt Nam hiện đại đầy gian nan và thử thách.

Chân thành cảm ơn !

Nhóm Cánh Buồm



MỘT NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN ĐẠI

(Gợi ý định hướng Cải cách Giáo dục)¹

Phạm Toàn

LỜI NÓI ĐẦU

Ban đầu, đây chỉ là một văn bản giải thích cho các thành viên nhóm Cánh Buồm về việc viết sách giáo khoa. Bởi vì, muốn viết lại dù chỉ một cuốn sách giáo khoa ở lớp thấp nhất cho chỉ một môn học, thì cũng cần có lập luận toàn diện, rành mạch và đầy đủ, trước hết là đủ thuyết phục chính người viết lại một cuốn sách đó – chưa nói tới một bộ sách với nhiều cuốn sách do nhiều người viết.

Như vậy, việc viết lại sách giáo khoa theo một định hướng khác cũng có nghĩa là đề xuất một phương án Cải cách Giáo dục (CCGD) với mong muốn áp dụng càng sớm càng tốt những sản phẩm CCGD mới (ở đây mới chỉ là sách giáo khoa) vào công cuộc giáo dục của đất nước.

Nền giáo dục nước ta đã tiến hành nhiều đợt cải cách. Song những cải cách đó thực chất mới chỉ là những cuộc sửa chữa hoặc thay sách giáo khoa đầy nhược điểm :

1. Văn bản này đã đến tay Ban Tuyên giáo thuộc Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, sau đó, đầu năm 2010, đã được tác giả tường trình tại Ban với sự hiện diện của ông Phó trưởng ban Võ Ngọc Hoàng.

- không cải cách về nguyên lý, chỉ cải tiến vụn vặt ;
- không có “tác giả” rõ ràng – thiếu một tư tưởng và thiếu một người chịu trách nhiệm ; và
- không có một cái “van an toàn” – những thực nghiệm triển khai trước, trong và sau công việc “cải cách” hoặc thay sách.

Trong bản đề án này, tác giả đưa tới độc giả những quan điểm, ý tưởng không chỉ của riêng mình, mà còn tập hợp quan điểm, ý tưởng của nhiều bậc trí thức khác đầy tâm huyết với nền giáo dục nước nhà.

Đây cũng chỉ là một bản dự thảo đề án, không phải là phương án duy nhất hoặc phương án cuối cùng. Bản đề án là mặt lý thuyết (hướng đi, cách làm) tương ứng với mặt sản phẩm (chương trình học, sách giáo khoa). Để cho lý thuyết này hiển hiện một cách “thị phạm”, dễ hiểu, tác giả đề án tổ chức biên soạn mẫu một bộ sách giáo khoa bậc Tiểu học (theo đề án sẽ được đổi tên thành bậc Phổ thông Cơ sở kéo dài 10 năm).²

Nguyên lý cải cách của bản đề án này là gì ? Đó là nguyên lý *hiện đại hóa*. Nền giáo dục của mỗi thời đại được quyết định bởi trình độ sản xuất và trình độ tư duy tương ứng. Cách đây trăm năm, vài trăm năm, ta còn chấp nhận được cách dạy học của nền sản xuất tiểu nông – tiểu thủ công nghiệp. Nhưng trong cuộc sống ngày hôm nay, khi cạnh tranh và hòa nhập là điều áp đặt cho mọi dân tộc, thì không thể chấp nhận được cách dạy học cũ. Do đó, hiện đại hóa là nguyên lý mang tính chất bắt buộc.

2. Trong cuộc tường trình nói trên, giáo sư Hoàng Tụy khuyên bậc học này nên là 10 năm. Ông Trần Việt Phương góp ý vui : anh Tụy bảo 10, anh Toàn bảo 8, thôi chia đôi, Phổ thông Cơ sở 9 năm. Lời nói vui đó chỉ có ý nghĩa là *vấn đề còn cần được làm rõ*. Đúng thế, trong thời gian vừa qua (2010 – 2011), trong quá trình biên soạn sách giáo khoa theo định hướng CCGD do chúng tôi đề xuất, chúng tôi đã thấy nên đi theo lộ trình 10 năm Phổ thông cơ sở. (PT – chú thích ngày 14 tháng 9 – 2011).

Hiện đại hóa bằng cách nào ? Bằng cách thay thế nguyên lý cũ “giảng giải áp đặt – ghi nhớ sao chép” bằng nguyên lý mới *tổ chức việc học của trẻ em theo định hướng tự học – tự giáo dục*. Bản đề án vận dụng những thành quả nghiên cứu của tâm lý học, với cái trục trung tâm là ba nhà tâm lý học hiện đại : Jean Piaget, Hồ Ngọc Đại và Howard Gardner. Cái lõi của toàn bộ công cuộc giáo dục là *hệ thống việc làm của người học*, “học bằng việc làm – học thì làm – làm thì học” như vẫn nói trong cụm từ quen thuộc “*learning by doing*”.

Bản Dự thảo này mang tính chất “mở”. Để tiếp nhận những ý kiến phê phán, đóng góp, tác giả đã cùng nhóm Cánh Buồm lập website hiendai.edu.vn. Địa chỉ này hoan nghênh mọi ý kiến trao đổi vì *một cuộc Cải cách Giáo dục mà dân tộc không còn đủ kiên nhẫn để chờ đợi lâu hơn nữa*.

Tuy khẩn trương đấy, nhưng thuyết phục dư luận xã hội đối với một định hướng giáo dục mới là điều không dễ dàng. Tác giả đề án này dùng giải pháp *thị phạm* để lôi cuốn các chuyên gia và cả những người không phải là chuyên gia tham gia vào phương án Cải cách Giáo dục qua *một bộ sách thể hiện rõ việc học của con em* – đó là lý do sự ra đời của nhóm **Cánh Buồm**.³

Nhóm Cánh Buồm gồm những giáo viên trẻ tình nguyện cùng nhau biên soạn sách giáo khoa và thực nghiệm những tài liệu biên

3. Nhóm Cánh Buồm đã tiến hành một vài việc như sau : (a) Tổ chức Hội thảo *Hiếu trẻ em – Dạy trẻ em* cuối tháng 11/ 2009 tại Trung tâm L'Espace; (b) Tổ chức Hội thảo thứ hai, *Chào Lớp Một*, cuối tháng 9/ 2010 tại Trung tâm L'Espace giới thiệu 5 cuốn sách giáo khoa lớp Một đầu tiên theo tinh thần hiện đại hóa giáo dục ; (c) Năm nay, tổ chức Hội thảo khoa học ngày 30/ 9/ 2011 tại Nhà xuất bản Tri thức (Quỹ Văn hóa Phan Châu Trinh) và ngày 3/ 10/ 2011 tại Trung tâm L'Espace có tên *Tự học – Tự giáo dục*. Cả hai cuộc hội thảo này đều có “chứng cứ thị phạm” là 16 cuốn sách giáo khoa mới : *Văn lớp Một, lớp Hai, lớp Ba, lớp Bốn – Tiếng Việt lớp Một, lớp Hai, lớp Ba, lớp Bốn – Tiếng Anh lớp Một, lớp Hai – Lối sống lớp Một, lớp Hai – Khoa học – Công nghệ lớp Một, lớp Hai*.

soạn đó để nghiên cứu quá trình *sự phạm hóa* rộng rãi sản phẩm của mình.

Trong chừng mực nhất định, tác giả đề án này, cùng với nhóm Cánh Buồm, cùng với những sản phẩm của nhóm Cánh Buồm, ba thành phần đó cần được đánh giá như một thực thể bao gồm công việc *nghiên cứu và triển khai* Cải cách giáo dục dưới góc độ khơi mào, đưa ra một đường hướng với những sản phẩm cụ thể. Việc làm này là sự phản biện cả trên phương diện lập luận và trên phương diện chứng minh tính khả thi của lập luận đó.

Xin trân trọng giới thiệu !

Chương một

NGUYÊN LÝ HIỆN ĐẠI HÓA NỀN GIÁO DỤC

Đất nước không cần đến những thay đổi lật vạt, mà cần có một cuộc Cải cách Giáo dục (CCGD) đích thực. Một đề án CCGD như thế phải đi theo *một nguyên lý* gồm hai thành phần gắn bó chặt chẽ, đó là *một tư tưởng* chủ đạo và một hệ thống *giải pháp thực thi* tư tưởng đó.

Trước hết, xin nói rõ *tư tưởng chủ đạo* của cuộc CCGD, đó là tư tưởng *hiện đại hóa* nền giáo dục Việt Nam.

Hiện đại là một đòi hỏi của thời đại. Nhưng hiện đại không phải là một thành tích có ngay trong một lần, như một báu vật trên trời rơi xuống mà là một quá trình. Không chỉ giáo dục, mà mọi hoạt động xã hội khác cũng không thể đi thẳng từ nền sản xuất tiểu nông sang hiện đại, mà đều phải được hiện đại hóa dần dần từng bước.

Tư tưởng hiện đại hóa còn hàm chứa một sự nghiệp do chính tay ta làm nên, nó chống lại mọi ý muốn sao chép thành tựu của các nước tiên tiến – nó chống lại ý tưởng muốn đem nguyên xi các biểu hiện hiện đại, từ chương trình học đến các bộ đề thi cùng những thiết bị dạy học đắt tiền để áp dụng ngay tức khắc cho dân tộc Việt Nam – đó không phải là những nội dung tư tưởng *hiện đại hóa* của đề án này.

Càng không nằm trong tư tưởng hiện đại hóa của bản đề án này là sự thương mại hóa giáo dục trong trào lưu “du học” kèm theo kiểu “du học tại chỗ” – một sự đào tạo vô trách nhiệm nhất hạng – cả hai dạng đều nhằm tách con em mình cho chúng hưởng thụ riêng nền giáo dục nước ngoài càng sớm càng tốt.

Phải xây dựng một nền giáo dục hiện đại *ngay ở đây, ngay từ lúc này, phổ cập cho toàn thể con em của dân tộc !*

Muốn xóa bỏ những cách hiểu nông cạn, nóng vội, cùng thói ăn sẵn, cần hiểu thật đúng khái niệm *hiện đại*.

Dấu hiệu căn bản của một xã hội hiện đại là sự chuyển hóa từ nền sản xuất tiểu nông – tiểu thủ công nghiệp sang nền sản xuất công nghiệp hóa, tại đó ngay cả các hoạt động nông nghiệp cũng phải được công nghiệp hóa.

Đặc điểm quan trọng nữa của nền sản xuất công nghiệp hóa không chỉ nằm ở việc xây lắp những nhà máy lớn với những dây chuyền sản xuất phức tạp, mà nhất thiết phải nằm ở một công cuộc thay đổi triệt để bản thân những con người đang làm nên nền công nghiệp này – những con người rũ bỏ được thói tật tiểu nông nhờ quen dần với kỷ luật sản xuất công nghiệp.

Để duy trì mãi mãi một nền sản xuất tiểu nông – tiểu thủ công nghiệp, có thể giữ nguyên cách “đào tạo” kinh nghiệm chủ nghĩa, giảng giải tùy tiện, được chằng hay chớ, vốn tồn tại từ ngàn đời. Nhưng muốn xây dựng một xã hội công nghiệp hóa thì phải xây dựng một lễ lối lao động và sinh sống khác cho từng con người.

Xã hội tiểu nông – tiểu thủ công nghiệp diễn ra xoay quanh những đơn vị nhỏ nhất là gia đình với chủ gia đình là người lãnh đạo tuyệt đối. Xã hội công nghiệp hóa, cái lối của hiện đại hóa, nằm ở năng lực đa dạng trong từng *con người cá nhân* – hiện đại hóa do

đó cũng làm hình thành và củng cố *phạm trù cá nhân*. Trong xã hội công nghiệp, không ai thuê cả một dòng họ hoặc cả một làng như trong cuộc sống phường hội. Xã hội hiện đại hóa tạo ra dần dần những thể hệ công nhân vứt bỏ thói nhớ quê hương, nhớ nhà, để dây chuyền sản xuất không ngừng nghỉ cả trong những ngày lễ, ngày Tết.

Quá trình đào tạo con người của xã hội tiểu nông – tiểu thủ công nghiệp thành con người của nền sản xuất công nghiệp hóa quan trọng như vậy ! Quá trình này cũng là tư tưởng của cuộc CCGD kiểu mới.

Tư tưởng là vậy, còn đâu là giải pháp thực thi tư tưởng xây dựng nền giáo dục hiện đại hóa ? Nền giáo dục đó không hình thành nhờ lời khuyên, mà hình thành ngay trong cung cách tạo ra thực thể Giáo dục hiện đại. Đó đơn giản là những *bản thiết kế* quy định những *cách làm đúng* của người dạy (cách dạy đúng).

Nền giáo dục cũ vừa bó buộc người dạy trong “5 bước lên lớp” của thầy nhưng lại vừa cho phép sự tùy tiện trong việc tổ chức việc học cho trẻ em. Nền giáo dục hiện đại sẽ diễn ra theo những bản thiết kế (những “biên bản dự kiến”) *tổ chức cách tự học, cách tự giáo dục* của học sinh. Điều đó cũng tương tự như những quy trình sản xuất, lắp ráp hoặc điều khiển máy móc trong một xí nghiệp, hoặc giống như những “bản thiết kế kiến trúc” trong xây dựng. Theo đề án CCGD này, giáo viên không tự mình ngồi soạn những giáo án với “5 bước lên lớp” đã lỗi thời, các giáo viên chỉ cần nắm vững cách tiến hành bản thiết kế tổ chức việc học của học sinh.

Yêu cầu cơ bản là giáo viên thực hiện đầy đủ bản thiết kế ở

trình độ KỸ NĂNG THỎ – làm đúng và đủ công việc tổ chức cho học sinh *làm việc*. Nếu được huấn luyện kỹ ở trường sư phạm, các giáo sinh khi thành giáo viên sẽ có *kỹ năng dạy đúng* gần như đồng loạt. Tiếp theo trình độ đồng loạt này, sự khác nhau giữa một trình độ *dạy đúng* với một trình độ *dạy giỏi* và với một trình độ của nhà giáo kiêm nhà nghiên cứu... là ở sự *am hiểu lý thuyết nền tảng của các bản thiết kế mang tính thực hành* kia.

Nói cho dễ hiểu, người dạy giỏi là người ở trình độ dạy đúng cộng với trình độ am tường cái “tại sao” của sự dạy đúng, để từ đó tự mình dạy đúng hơn, nuột nà hơn, quen gọi là “sáng tạo” hơn⁴.

Phải trải qua một trình độ dạy đúng, chuyển sang dạy giỏi, rồi mới sang được giai đoạn dạy sáng tạo, mà đỉnh cao của sáng tạo chính là điều các phương tiện thông tin truyền thông đang kể ra vanh vách : lớp học không có sách giáo khoa áp đặt như “pháp lệnh”, và chỉ theo khung chương trình chuẩn mà thôi.

Liệu những *bản thiết kế dạy học* đó có “máy móc, cứng nhắc”, có “duy ý chí”, có “coi thường” trẻ em không ?

4. Để rồi đến một lúc, có thể tự soạn ra tài liệu giáo khoa. Tiến trình *giải phóng công việc soạn tài liệu giáo khoa* như đòi hỏi của Giáo sư – Viện sĩ Nguyễn Cảnh Toàn không thể diễn ra trong một lần thông qua huấn luyện môn *Sáng tạo học* ! Tiến trình đó phải đi qua ba bước : bước một *chương trình và sách giáo khoa như là pháp lệnh* (cách nói khoe mẽ của việc bắt buộc dùng chỉ một bộ sách giáo khoa của một đầu mối kinh doanh) – bước hai : có nhiều bộ sách giáo khoa cạnh tranh nhau – bước ba : các nhóm giáo khoa cung cấp tư liệu và giáo viên tự soạn sách giáo khoa cho mình (không loại trừ giáo viên có thể vẫn chọn một bộ sách giáo khoa nào đó đã có trong cuộc sống). Cf. Nguyễn Cảnh Toàn : <http://vietbao.vn/Giao-duc/Khong-nen-coi-sach-giao-khoa-la-phap-lenh/30111943/202/> và Giáp Văn Dương : <http://tuoitre.vn/Tuoi-tre-cuoi-tuan/Tuoi-tre-cuoi-tuan/442906/Dung-tu-lam-kho-minh.html>

Cốt lõi tay nghề của giáo viên nằm trong cách dạy đúng được quyết định bởi sự am tường cách học của trẻ em.

Cách dạy học có thể được ví như công việc của người lái xe trong quan hệ với chiếc xe, như các thao tác của người vận hành máy trong quan hệ với cỗ máy, như việc làm của người điều hành một công việc xã hội trong quan hệ với số đông quần chúng trong một phong trào nào đó.

Nhà giáo dục hiện đại không nghĩ rằng mình “dạy”, mình “điều khiển”, mình “chỉ đạo”. Bí quyết duy nhất của người dạy đúng nằm trong việc am tường tâm lý và sự phát triển tâm lý của trẻ em.

Nhờ sự am tường đó, mà giữa việc dạy và việc học, giữa người dạy và người học có mối quan hệ cộng sinh (symbiotic), đồng vận (synergetic) với nhau. Không có cái “dạy đúng”, “dạy giỏi” chung chung. Dạy đúng và dạy giỏi nằm trong tương quan sống còn về công việc giữa Thầy và Trò. Đạo đức nghề nghiệp vì thế cũng thay đổi theo : đạo đức nghề nghiệp là quan hệ đồng hành, hợp tác giữa Thầy và Trò cùng thực hiện các bản thiết kế nhằm hiện đại hóa nền giáo dục và bằng cách đó góp phần hiện đại hóa cả đất nước lẫn con người.

Những bản thiết kế như vừa đề cập có tầm quan trọng rất lớn. Đó là biểu hiện của cả một tâm nhìn được gửi vào trong *chuỗi việc làm của thầy và trò*.

Bản thiết kế gồm những việc làm chi tiết nhưng không vụn vặt.

Những bản thiết kế đó phải được coi như là những *biên bản dự kiến trước* cho những việc làm thấm đượm tinh thần của một lý thuyết. Những bản thiết kế đó, thông qua thực tiễn, được lý giải kỹ càng về lý luận, sẽ đi thẳng vào các cơ sở đào tạo và bồi dưỡng giáo viên (các trường sư phạm) để trở thành một chương trình đào tạo

nghịệp vụ chính thức của các cơ sở này.

Những bản thiết kế đó cũng đồng thời phải mang tính chất “mở” để sẵn sàng đón nhận những đổi thay vũ bão diễn ra trong cuộc sống hiện đại.

Vậy ai hoặc những ai sẽ đứng ra nhận trách nhiệm tạo ra được những bản thiết kế đó ?

Câu trả lời là : Các chuyên gia giáo dục sẽ chịu trách nhiệm tạo ra những bản thiết kế này.

Trong dự thảo đề án CCGD này, những bản thiết kế đó thể hiện rõ nhất trong một bộ *sách giáo khoa cho bậc GIÁO DỤC PHỔ THÔNG CƠ SỞ*, cái nền tảng chung cho toàn bộ ngôi nhà Giáo dục với những bậc học khác nhau.

Vì thế, công việc tiếp theo là nói về ngôi nhà lớn đó, tức cũng là nói về việc *Cải cách toàn bộ Hệ thống*.

Chương hai

CẢI CÁCH TOÀN BỘ HỆ THỐNG GIÁO DỤC

Cuộc CCGD một khi đã chấp nhận cái mục tiêu mang chính tư tưởng của nó – *hiện đại hóa* – và kèm theo đó là các biện pháp thực thi vừa đơn giản, dễ thực hiện, vừa trung thành với mục tiêu và tư tưởng đã đề ra – những bản *thiết kế* để Thầy và Trò cùng nhau tổ chức *thi công* – thì việc lớn đầu tiên phải xác định là *cải cách hệ thống*.

Cải cách hệ thống không chỉ nhằm sửa chữa một cách làm việc “theo thói quen” được thể chế hóa (các cấp học, chương trình học và sách giáo khoa, trường sư phạm...).

Thay đổi hệ thống là xác định rõ ràng rằng trong nhiệm vụ giáo dục con em thì :

- *Bậc học nào làm công việc gì ? và*
- *Toàn hệ thống có trách nhiệm đến đâu ?*

Vậy là, việc thay đổi hệ thống như được đề xuất trong bản đề án này sẽ không chỉ là “thay đổi” theo nghĩa thêm vào bớt đi tùy “sáng kiến” hoặc “ý kiến chỉ đạo” của bất kỳ ai, mà sự thay đổi hệ thống cũng phải có nguyên tắc của nó, đó là công việc :

- Tổ chức lại các bậc học dựa trên *tâm lý của lứa tuổi học trò ở mỗi bậc học*,
- Chỉ ra được *chương trình giáo dục nào thì đáp ứng tốt nhất cho từng lứa tuổi*,

- Chỉ ra được *cách dạy phù hợp nhất với cách học ở mỗi lứa tuổi đó*.

Một điều cần lưu ý : theo tư tưởng CCGD trong bản đề án này, thì tên gọi các bậc học cũng không được phép đặt tùy tiện như cách gọi hiện nay : *Tiểu học, Phổ thông Cơ sở, Phổ thông Trung học* – mà cách gọi tên một bậc học phải phản ánh được nhiệm vụ của bậc học ấy.

Bản đề án này dự kiến nền giáo dục được cải cách sẽ có các bậc học sau :

1. Bậc Giáo dục Phổ thông Cơ sở (PTCS) gọi tắt là *Trường Phổ thông Cơ sở*, học trong 10 năm.⁵

Đây là bậc học cung cấp cho trẻ em cách làm việc quan trọng của cả cuộc đời, đó là *cách làm việc trí óc*, để sau bậc học này các em có thể bước vào đời cả bằng khả năng lao động chân tay lẫn lao động trí óc.

Hết bậc học này, ngoài việc chọn con đường vào đời kiếm sống, thanh thiếu niên sẽ đi theo hai hướng tùy chọn.

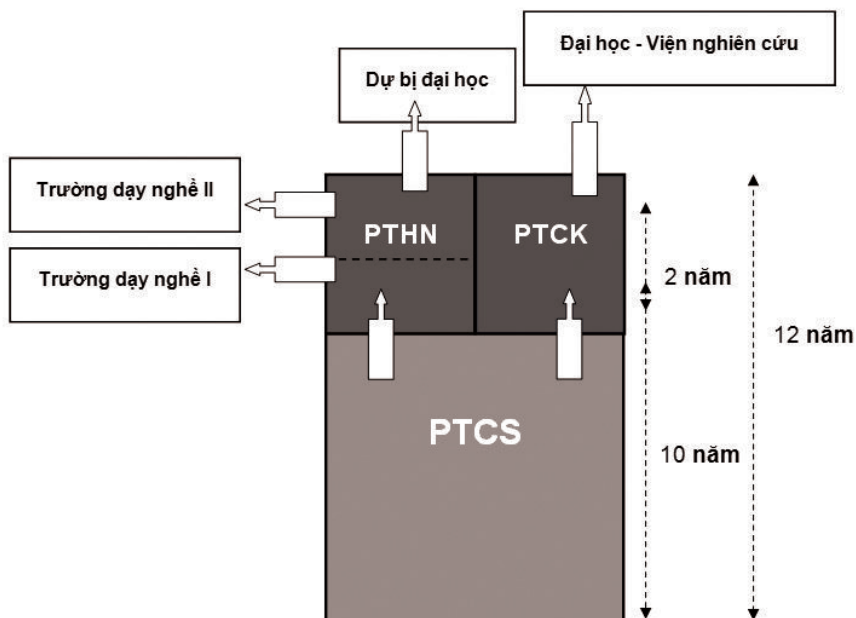
2. Bậc Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp (GDPTHN) gọi tắt là *Trường Phổ thông Hướng nghiệp* học trong 2 năm, chia làm hai khúc, sau mỗi khúc người học có thể vào loại trường học nghề phù hợp với mình.

3. Bậc Giáo dục Phổ thông Chuyên khoa (GDPTCK) gọi

5. Trong ý tưởng ban đầu, đề án này đề nghị bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở học trong 8 năm. Trong tiến trình biên soạn lại sách giáo khoa theo định hướng cải tổ hệ thống, nhóm Cánh Buồm đã thấy là phải sửa hệ thống này thành 10 năm (như góp ý ban đầu của Giáo sư Hoàng Tụy).

tắt là *Trường Phổ thông Chuyên khoa* học trong 2 năm.

Đây là bậc học chuẩn bị cho các em học tiếp lên bậc Đại học. Bậc học này có nhiệm vụ huấn luyện thanh thiếu niên *năng lực tập nghiên cứu* để lên đại học sẽ là *bậc tập độc lập nghiên cứu*.



Sơ đồ khuyến nghị tổ chức lại hệ thống giáo dục

Việc thay đổi hệ thống này mang trong lòng nó một *triết lý giáo dục* mới, có thể tóm gọn chỉ trong một mệnh đề : ĐI HỌC LÀ HẠNH PHÚC.

Để nằm riêng ra như thế, có vẻ vẫn còn là một khẩu hiệu duy ý chí.

Do đó, có thể thêm cho nó đầy đủ, cả về *tư tưởng và giải pháp*, như sau :

Hiểu trẻ em, để tổ chức công cuộc tự học – tự giáo dục cho các em ngay từ lớp Một, bằng công tác tổ chức sư phạm của những nhà giáo khước từ lối dạy học giảng giải áp đặt, do đó mà cuộc sống nhà trường sẽ thành niềm hạnh phúc đi học của con em và của cả dân tộc.

Triết lý CCGD theo hướng hiện đại hóa này có thể được phát biểu và lý giải như sau :

1. Hạnh phúc đi học là một triết lý thay thế cho các “triết lý” khác, triết lý này đặc biệt phủ nhận hai triết lý cổ truyền đối lập nhau nhưng cùng vào hùa với nhau để làm khổ trẻ em : một quan niệm mơ hồ “*học để làm người*” và một quan niệm thực dụng “*học để trở thành nguồn nhân lực phát triển đất nước*”.

“Học để làm người” là một triết lý mơ hồ, nó dùng cái “Đức” để đề người ; còn “học để trở thành nguồn nhân lực phát triển đất nước” là một triết lý thực dụng sát mặt đất, nó dùng cái “Đói” để đề người ; cả hai quan niệm này suy cho cùng đều là “lấy thịt đè người”.

Cả quan niệm “làm người” lẫn quan niệm “nguồn nhân lực” đều là những “lận đận” chống lại trẻ em. Một quan niệm thì dọa trẻ em để buộc các em phải có cái “đức” của người có học (“*nhân bất học bất tri lý*”, “*bất học Thi vô dĩ ngôn*”), tưởng đâu phải đỗ đạt “có học” như ai kia, còn như mù chữ như nhiều bậc cha ông xưa, thì dù có biết bao công lao dựng nước và giữ nước, cũng vẫn cứ là những kẻ “chưa nên người” vậy ! Còn quan niệm kia dùng miếng cơm manh áo để dọa trẻ em và lừa các em tới trường để sau này thành “nguồn nhân lực” cho nền kinh tế. Chẳng nhẽ, việc học của trẻ em lại chỉ để phục vụ cho một chữ Tâm mơ hồ hoặc chỉ vì một chữ Phúc (cái Bụng) thô thiển ?

Hệ quả của quan niệm “học để làm người” hoặc học để thành “nguồn nhân lực” là trẻ em bị bắt buộc phải đến trường dưới dấu hiệu kinh nghiệm chủ nghĩa : Bé không học, lớn làm gì ?

Và trẻ em đến trường vì bị ép buộc. Người lớn cũng chẳng ngần ngại nói rõ sự ép buộc đó : Chứng cứ là từng có thời bậc tiểu học được gọi là “cưỡng bách” (Obligatoire/ Compulsory).

Lịch sự hơn một chút, thay cho cách nói “cưỡng bách” là cách nói “phổ cập”, nhưng chẳng qua đó cũng chỉ như là “tung hứng chữ” thay vì nói “trứng gà” thì lại nói là “gà tiềm năng” ! Bởi thế mà người ta đã khéo léo lý giải khái niệm “cưỡng bách” theo cách hiểu “cưỡng bách” là vì quyền lợi của trẻ em, còn “phổ cập” được lý giải là vì quyền lợi của mọi trẻ em chuẩn bị vào đời. Song, chắc gì trẻ em đã thấy sự “chăm sóc” bằng phổ cập hoặc cưỡng bách đó như là nhu cầu thiết thân, như là một hạnh phúc ?

Chẳng có lý do gì để bắt buộc trẻ em phải đến trường !

Trẻ em đến trường chỉ bởi vì các em được học trong một môi trường giáo dục bảo đảm hạnh phúc cho các em ! Hạnh phúc đó nằm trong sự tôn trọng trẻ em và việc tổ chức *khả năng phát triển* của các em !

Khả năng phát triển đó là gì ? Giáo dục có tổ chức được sự phát triển đó không ? Vì sao “phát triển” lại có thể là hạnh phúc ?

2. *Hạnh phúc đi học* là triết lý của một nền giáo dục tôn trọng *khả năng phát triển* của trẻ em trong tư thế một *thực thể tinh thần*.

Cũng như mọi động vật, trẻ em phát triển lên thì cân nặng thêm, nhưng nó “lớn lên” không chỉ vì cân nặng. Có những em gầy gò ốm yếu – còn ai có thể ốm yếu hơn nhà bác học Stephen Hawking kia chứ, song ông vẫn là một thực thể mạnh, và ông mạnh là bởi vì tinh thần của ông mạnh.

Phát triển, nếu chỉ nhìn ở mặt vật chất, là chưa đủ. Một con vật cũng lớn lên về mặt vật chất như thế. Khi con vật đó lớn lên *đến độ trưởng thành* thì nó ngừng phát triển. Khi đó, con vật được đem vỗ béo để giết thịt, hoặc được đem nuôi làm nguồn lực sinh sản. Sự phát triển về vật chất như thế ở động vật là hữu hạn. Nhưng có một phương diện thứ hai của *phát triển* chỉ xảy ra với con người, đó là *sự phát triển về mặt tinh thần*.

Nhà trường phổ thông phải là nơi *thỏa mãn nhu cầu phát triển tinh thần* của trẻ em, phải là nơi coi sự phát triển tinh thần đó như là một tất yếu. Ngay cả môn thể dục và các trò chơi thể thao trong nhà trường phổ thông cũng phải được coi là để rèn luyện sự hiểu biết về đời sống của con người mang một *tinh thần mạnh mẽ* bên trong một *cơ thể mạnh khỏe* – và đây là lý do giáo dục phổ thông không được phép đặt ra vấn đề ganh đua thể thao đến mức đánh mất tinh thần và nhân phẩm cốt giành “thành tích cao”.

Làm cách gì để đạt được mục tiêu đó ? Làm cách gì để thỏa mãn *thực thể tinh thần* gửi trong từng trẻ em như thế đó ? Trả lời : Bằng một giải pháp kép, mà một mặt là nghiên cứu CÁCH HỌC của trẻ em, thậm chí nghiên cứu cả cách học phi học đường của trẻ em, và một mặt kia là hoàn thiện CÁCH DẠY, một công việc *dạy học mà không dạy*, chỉ là công việc *tổ chức cách tự học và tự giáo dục* của trẻ em.

Chỉ sau khi đã hiểu rõ cách học khác nhau trước ba đối tượng chính của nhà trường (khoa học, nghệ thuật, tâm linh), khi đó nhà trường mới đủ khả năng chuyển sang giải pháp thứ hai, đó là tổ chức cách dạy nương theo cách học của trẻ em, để cho em nào cũng học được, em nào cũng có thể học giỏi nhất so với tiềm năng của chính mình, đồng thời mọi trẻ em đều phải có được những năng lực chung trên một mặt bằng chung.

Hiểu rõ cách học khác nhau của mỗi em và đồng thời tạo ra ở

trẻ em những năng lực đồng đều là cơ sở để tổ chức cách dạy khu biệt hóa (*différencié/ differentiated*) giúp cho tất cả trẻ em cùng phát triển song không kìm chân nhau.

Một cách dạy như thế đã được nghiên cứu và phát triển rất mạnh trong thế kỷ 20. Có thể kể ra các công trình của Maria Montessori, của Jean Piaget, của Luria – Vygotski – Galperin, của Vasili Davydov, và của hệ thống Công nghệ giáo dục tại Việt Nam với người sáng lập là Tiến sĩ Tâm lý học giáo dục Hồ Ngọc Đại.

Các nhà sư phạm chân chính và tiên tiến càng đi sâu khám phá được vào các bí ẩn của *việc học của trẻ em* thì nhà trường càng có cơ may giúp cho trẻ em thấy đi học là hạnh phúc – khi đó, học sẽ là niềm vui, *giáo dục* sẽ trở thành *tự giáo dục*, *học* trở thành *tự học*.

3. Người học hạnh phúc vì *được học* và hạnh phúc đó còn là vì *được học theo khả năng phát triển của chính mình*.

Phương diện tâm lý học phát triển này cần được chú ý không chỉ trong xử lý cách học và cách dạy, mà cả trong quan niệm về tổ chức hệ thống giáo dục.

Đi học là một nhu cầu của tất cả mọi người. Một nhà nước của dân, do dân, vì dân tất nhiên phải quan tâm đến hạnh phúc của dân, tất nhiên phải bảo đảm cho người dân “*ai ai cũng đủ cơm ăn áo mặc, ai ai cũng được học hành*”.

Nhưng được học là một chuyện, còn có học được hay không lại là một chuyện khác. Mỗi cá nhân có một năng lực học tập khác nhau và năng lực ấy có có liên quan đến sự phát triển tâm lý riêng của cá nhân. Sự phát triển này về bản chất không thể mang tính đồng loạt, mà bất luận thế nào cũng có sự khác biệt tương đối.

Cải tổ lại hệ thống giáo dục chính là tạo cơ hội để dòng chảy học sinh không chỉ chạy vào một nơi duy nhất : trường đại học. Cải tổ lại hệ thống giáo dục phải xây dựng được những phân nhánh để

đáp ứng đồng thời khả năng của người tổ chức nhà trường (Nhà nước, ngân sách) và đáp ứng tiềm năng của người thụ hưởng chính sách giáo dục (người học và năng lực học cá nhân).

Cải tổ lại hệ thống giáo dục theo cách như vậy sẽ đem lại hạnh phúc cho trẻ em đến trường. Khi ấy ĐI HỌC LÀ HẠNH PHÚC và MỖI NGÀY ĐẾN TRƯỜNG NÁO NỨC MỘT NGÀY VUI (*Hồ Ngọc Đại*).

Chương ba

CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

Lần theo nhiều cách định nghĩa, lại thấy định nghĩa khái niệm *curriculum* (“chương trình giáo dục”) của người Hy Lạp cổ đại hình như rất gần với nền giáo dục hiện đại hóa ngày nay – nó vừa đầy đủ, lại có tính hình tượng và còn gây được cảm hứng cho người dùng !

Người Hy Lạp cổ đại định nghĩa đại ý thế này : *Curriculum* là chương trình đề ra những *việc phải làm* để một *trạng thiếu niên* thực hiện từng chặng một trên các loại đường đua, cho tới khi em đó đạt tới *trình độ trưởng thành*.

Chọn cách định nghĩa của người cổ xưa là có dụng ý : “hiện đại” không phải là máy móc hiện đại rắc rối, phức tạp, không phải là quảng cáo giật gân lòe bịp. Nội dung hiện đại của người cổ đại Hy Lạp nằm ở chỗ tập trung vào những *việc làm* ; và tập trung vào *việc làm của người học* ; và mọi việc làm diễn ra theo một *chuỗi kế tiếp* ; toàn bộ các việc làm lại luôn luôn nhằm vào chỉ *một mục tiêu* : con đường từ một em bé đến một người trưởng thành đủ sức tiếp tục sống trong cuộc đua (cuộc đời) mà em phải liên tục tham gia một cách tự nhiên nhưng vẫn cứ là một cuộc đua – một cuộc đua (cuộc đời) tự nhiên.

Một nhà trường của chuỗi việc làm nhằm tới mục tiêu như vậy sẽ được hiểu như là một cuộc sống thực, được hiểu như là bản thân cuộc đời thực, thay vì nhà trường là sự “chuẩn bị” trẻ em cho một cuộc đời trong một tương lai mơ hồ nào đó.

Tuy nhiên, chương trình nhất thiết phải có *mục tiêu* (tạo ra con người như thế nào) và *cách thực hiện* (làm cách gì để có sự tham

gia của chính những con người là mục tiêu của chương trình).

Ta sẽ có nhiều loại chương trình, thay vì chỉ có một loại chương trình, mà sau đây là một số thí dụ :

Chương trình	Mục tiêu	Cách thực hiện
Bậc Phổ thông Cơ sở (10 năm)	– Phương pháp học để tự tạo năng lực phổ thông. – Tư duy khoa học, tư duy và tình cảm nghệ thuật, ý thức về đời sống tâm linh. – Sức sống tự lập, khả năng tiếp tục học bậc Phổ thông Hướng nghiệp, chuẩn bị cho trường học nghề, hoặc vào trường Phổ thông Chuyên khoa, chuẩn bị cho bậc Đại học.	– Vòng 1 (bốn năm đầu tiên) am tường phương pháp tồn tại của các đối tượng học (khoa học, nghệ thuật, tâm linh). – Vòng 2 (bốn năm tiếp theo) mở rộng năng lực phương pháp sang sở hữu vô số vật liệu phong phú. – Vòng 3 (hai năm) tổng kết về lý thuyết và triết học cùng với việc củng cố năng lực phương pháp, phong phú vật liệu.
Bậc Phổ thông Hướng nghiệp (2 năm)	– Kiến thức công cụ để học nghề các loại trường bậc I và bậc II. – Kiến thức xã hội để có năng lực ứng xử xã hội cần thiết cả trong khi học nghề và sau khi hoàn thành học nghề. – Lối sống lành mạnh với cốt lõi là tinh thần xây dựng bản thân, gia đình và cộng đồng.	– Kiến thức công cụ là kiến thức tự nhiên và xã hội đủ cho đòi hỏi của trường học nghề ; kiến thức này nặng về thực hành. – Kiến thức xã hội (tâm lý học, pháp lý học, kinh tế học, và các chuyên ngành ...) cần cho khi học nghề và khi hành nghề.

Bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản (2 năm)	– Phương pháp học theo lối tập nghiên cứu để chuẩn bị cho việc học ở bậc đại học. – Tư duy triết học phổ quát và tư duy triết học chuyên biệt. – Lối sống lành mạnh với cốt lõi là sự vươn lên những tầm cao cho riêng mình và cả cho cộng đồng.	– Phân ban cố định để thiết thực nâng cao năng lực chuyên biệt của người học. – Những môn học tùy chọn giúp người học đi sâu, nâng cao hoặc đa dạng kiến thức.
Bậc Dự bị Đại học	– Kiến thức bổ trợ để người học đủ theo chương trình Đại học mà người học lựa chọn lại.	– Phương pháp học (tập nghiên cứu) cho người chuyển từ bậc Hướng nghiệp qua. – Kiến thức bổ sung và phương pháp học cho học sinh bị đuối sức. – Kiến thức và phương pháp học cho học sinh đặc cách từ phong trào sản xuất, chiến đấu...
Tùy chọn (“đặt hàng”)	– Kiến thức và phương pháp chuyên biệt theo những “đơn đặt hàng” của nhóm học sinh hoặc sinh viên, doanh nghiệp các loại, tổ chức chính phủ và phi chính phủ, hội đoàn dân sự ...	– Kiến thức và phương pháp đáp ứng yêu cầu “đặt hàng”.

Nhìn qua minh họa về chương trình học bên trên, có thể thấy mấy đặc điểm sau :

- Nhà trường hiện đại hóa không phải là chương trình “chuẩn bị” cho “tương lai con em chúng ta”, mà *tương lai* ấy nằm trong những *việc làm ngay ngày hôm nay* của trẻ em khi các em đang sống cuộc đời học đường.
- Chương trình giáo dục do đó sẽ gồm hai mặt gắn bó chặt chẽ với nhau : một mặt là quy định *các em học những gì ?* và mặt kia là *cách thức học những điều đó* như thế nào ?
- Trong chương trình đó, *cách học ngay lúc này* cũng chính là *cái thái độ sống* cần phải được rèn luyện cho từng học sinh ngay từ tiết học đầu tiên của năm học đầu tiên các em bước chân vào trường phổ thông.

Nói một cách bóng bẩy, cái cây tre bánh tẻ lực lưỡng *đã phải là cây tre ngay từ khi nó là cái măng*. Ngay từ khi chưa chui ra khỏi mặt đất, nó đã là cây tre, nó đã có những đốt cứng cáp rồi : *vị xuất thổ thời tiên hữu tiết*. Những phẩm chất của cây tre trong cái măng có tới đâu thì cây tre luôn luôn có tới đó. Gỉu giấy lộn vào ngân hàng thì không rút ra được tiền thật “trong tương lai”.

Cái cách học cần phải có “ngay từ lúc này” được các nhà sư phạm chủ trì cuộc CCGD chuẩn bị tạo ra có cốt lõi là *hệ thống việc làm*.

Hệ thống việc làm, đó là gì vậy ?

Chương bốn

VỀ KHÁI NIỆM VIỆC LÀM TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

Phải tổ chức cho trẻ em tiến hành *một cách học khác* để thực hiện chương trình giáo dục được dự kiến trong bản dự thảo đề án CCGD này. Đó là cách học để tự trẻ em tìm đến với tri thức của nhân loại.

Một cách học đúng vào thời đại bây giờ khó có thể không đi theo khẩu hiệu *learning by doing* – hay là *làm thì học, làm mà học*.

Con đường học tập này đã ra đời tại trường Bách khoa Paris của Pháp ngay từ năm 1794, liền ngay sau năm “đại khủng bố” 1793, với khẩu hiệu “Vì quốc gia, khoa học và vinh quang” (*Pour la Patrie, les Sciences et la Gloire*). Nó ra đời như một sự phản kháng chống lại cách học kinh viện tồn tại hàng bao thế kỷ.

Con đường mới mẻ này còn được thể hiện rõ hơn nữa trong trường hợp Đại học Công nghệ Massachusett của Hoa Kỳ thành lập vào năm 1861 theo tôn chỉ bằng tiếng Latin *Mens et Manus* (Đầu óc và Bàn tay) được giương cao – cái *đầu óc* nghĩ được tới mức nào thì *cái tay* thực hiện được tới mức đó.

Con đường *hiện đại hóa* đó được hình thành trong thực tiễn, rồi sau đó một cách học theo lối *làm thì học – làm mà học* đã được lý thuyết hóa để dắt dẫn đổi thay nghề dạy học.

Cách học đó diễn ra dưới tác động của lý thuyết tâm lý học mang tên là *lý thuyết hoạt động*, để đến lượt nó lý thuyết hoạt động lại dắt dẫn toàn bộ hướng đi của chương trình giáo dục, và sau đó cái tinh thần “hoạt động”, cái tinh thần “làm thì học – làm mà học” sẽ len lỏi vào tận từng tình tiết ngõ ngách của chương trình giáo dục.

Để cho dễ hiểu hơn, bản đề án này sẽ nói rằng một chương trình giáo dục hiện đại không thể chỉ đưa ra cho học sinh những “kiến thức” để các em “tiếp thu”, mà phải đưa ra những *việc làm* để thông qua đó trẻ em tự tìm đến với kiến thức nhân loại cô đọng thành trí tuệ thời đại.

Mục tiêu cuối cùng, cũng chính là cái mục tiêu xuyên suốt những năm giáo dục phổ thông của cuộc CCGD sẽ không phải là mảnh bằng – có thể giả định là sẽ phải bỏ mọi thứ thi cử, kể cả kỳ thi tốt nghiệp trường phổ thông, thì đã sao nào ? – cuộc đời trẻ em sẽ không là những vinh quang và tủi nhục trên tờ giấy làm bài thi, mà cái mục tiêu đó sẽ phải là *những năng lực người* động lại trong mỗi cá thể học sinh.

Cái năng lực người đó sẽ được định nghĩa như là *năng lực hành động của một thực thể tinh thần*, đó là năng lực của cái *Tôi tư duy*, vậy là có *Tôi trên đời này* (Cogito ergo sum).

Cái năng lực người đó sẽ là *năng lực tự học* và là tự học ngay từ tiết đầu của buổi đầu đi học ở trường phổ thông, và nếu đem chẻ nhỏ ra, đó sẽ là : *năng lực nghệ thuật* thay thế cho “trình độ Văn” dừng lại ở những bình giảng văn chương sáo mòn ; đó là *năng lực logic Toán* không chỉ dừng lại ở những cách giải bài toán nhằm mục đích đi thi ; đó là *năng lực ngôn ngữ* không chỉ dừng lại ở những bài “tập” làm văn... mà đó còn là *năng lực sống đồng thuận* thay thế cho việc tụng niệm những giáo điều đạo đức học...

Chúng ta rồi sẽ còn phải trở lại điều này ở nhiều đoạn khác nhau của bản đề án này.

Nhưng nay đã đến lúc phải nói cho gọn : “*làm*” ở đây nghĩa là gì ? “*Làm*” trong nhà trường phổ thông có nội dung gì ? Nó khác gì với chủ trương *học và hành* mà nền giáo dục lâu nay vẫn hô hào ? Và cái nội dung “*làm*” đó được thực hiện như thế nào ?

Tóm lại, định nghĩa cơ bản về “*làm*” ở trường phổ thông là như sau : “*làm*” là *thực hiện những thao tác trí óc* được chính học sinh *đúc rút lại trong những biểu trưng thay thế*, và mục tiêu cuối cùng là tự tìm ra chân lý, tự tìm đến khái niệm, tự chiếm lĩnh ba đối tượng chính là *khoa học, nghệ thuật và tâm linh*.

Định nghĩa trên còn có thể phát biểu lại như sau : LÀM là *tự làm ra KHÁI NIỆM – tự làm ra CÔNG CỤ làm ra khái niệm – cuối cùng là tự làm ra TRÍ KHÔN của chính mình*.

LÀM RA KHÁI NIỆM – Muốn hiểu đúng khía cạnh thứ nhất của LÀM cần hiểu đúng nội dung của KHÁI NIỆM.

Xưa nay, thông thường người ta hay gán *khái niệm* với những từ hoặc ngữ được đặt ra để gọi tên khái niệm. Trong giáo dục, nhiều khi và thường khi người ta dừng lại ở chỗ dạy các (danh) từ chỉ khái niệm. Tệ hơn nữa, rất nhiều khi việc dạy còn chưa đạt tới trình độ dạy học sinh thuộc lòng các từ chỉ khái niệm, mà mới dừng lại ở việc dạy các biểu trưng – rõ nhất là chuyện dạy học thuộc các con chữ a b c... hoặc chữ số 1 2 3... Cách “dạy học” đó đi ngược với nghề giáo dục : Nhà trường (phổ thông) phải làm công việc *tổ chức cho người học (con trẻ) đi lại quãng đường lịch sử loài người đã đi để khám phá thế giới và đúc kết nhận thức thành các khái niệm biểu hiện dưới hình thái các biểu trưng, trong đó có cả tên gọi*.

LÀM RA CÔNG CỤ – Công cụ để làm ra khái niệm là những *thao tác chân tay và thao tác trí óc*, trong đó công cụ căn bản con người phải dùng suốt đời là *các thao tác phân tích*. Thao tác phân tích hiện diện khắp nơi làm nhiệm vụ truy tìm khái niệm tồn tại khách quan trong đời sống để làm lại khái niệm đó trong tư duy của người học.

Chẳng hạn, nguyên âm và phụ âm là những khái niệm khách quan trong đời sống, từ khi lọt lòng trẻ em vẫn “làm” khi phát ra nguyên âm và phụ âm, nhưng chỉ với việc phân tích có ý thức trong lớp học ngôn ngữ, khi đó các em mới có khái niệm nguyên âm và phụ âm – hết như Molière đem trường hợp ông Jourdain từng “ngộ” ra “đã bốn chục năm trời ta ngày ngày nói ra văn xuôi vậy mà ta cóc biết” – chỉ vì ông Jourdain không bao giờ học thao tác phân tích nên sự giác ngộ mới muộn đến vậy !

Công cụ phân tích cần thiết ngay cả khi cảm nhận tác phẩm nghệ thuật : Tổ chức sự cảm nhận tác phẩm ở nhà trường một cách có ý thức thì phải dựa trên sự am tường khái niệm nghệ thuật của nhà sư phạm !

LÀM RA TRÍ KHÔN – Một khi việc học đã tiến hành theo hướng LÀM như trên, thì cũng đọng lại trong tâm lý người học (trẻ em) cái *trí khôn học đường mang yếu tố khái niệm* thay thế cái *trí khôn phi học đường với nhiều yếu tố kinh nghiệm chủ nghĩa*.

Trong khi chờ đợi đề án Tiềm năng người và chiến lược “tiếp cận năng lực” dẫn tới những chân trời mới, cho tới lúc này có lẽ nên tạm dừng ở các kết luận về trí khôn người của Howard Gardner : (1) trí khôn ngôn ngữ ; (2) trí khôn logic – Toán ; (3) trí khôn không gian ; (4) trí khôn âm nhạc ; (5) trí khôn cơ thể ở dạng động ; (6) trí khôn cá nhân hướng nội và (7) trí khôn cá nhân hướng ngoại.

Nhìn vào một chương trình giáo dục cho một công cuộc CCGD theo hướng hiện đại thấy cũng không khác mấy về “nội dung” so với các chương trình cũ. Trí tuệ loài người đã được tinh chế trong các môn học cấu thành một chương trình giáo dục. Giữa chương trình giáo dục cũ và chương trình giáo dục hiện đại chỉ có một khác biệt hết sức căn bản đó là *cách thực hiện chương trình* và sự phân biệt này nằm trong *bệ thống việc làm để học sinh tự đến với tri thức của nhân loại*.

Đương nhiên, thay đổi quan niệm như vậy sẽ kéo theo thay đổi cách hiểu ít nhất về *sách giáo khoa* và về *đánh giá*.

Phụ lục 1 : VỀ SÁCH GIÁO KHOA

Xã hội đã quen coi *sách giáo khoa* chỉ là những cuốn sách do nhà xuất bản in ra, có ghi rõ là “sách giáo khoa”, và ta *nhìn thấy chúng* được bán hoặc trưng bày hoặc đem “dùng” trong lớp học.

Song các thứ “sách giáo khoa” đó chỉ mới là *một hình thái* tồn tại của chúng thôi. Cạnh đó còn có *những hình thái* khác nhau nữa của “sách giáo khoa”, mà sau đây là ba hình thái căn bản.

1. Hình thái thứ nhất, *hình thái vật chất*, tồn tại trong quá trình khám phá chung của giáo viên và học sinh ngay trong tiết học.

Đây là hình thái “giáo khoa” khi giáo viên tổ chức cho học sinh tiến hành những *việc làm* và những *thao tác* để làm chủ một khái niệm.

Trong thời gian “cùng làm việc” này, giả định là một tiết học, giáo viên cùng học sinh *phân tích* một *vật liệu* để tìm đến *nguyên lý tồn tại* của vật liệu đó. Đó là tiết *hình thành khái niệm*, và sau đó là những tiết luyện tập để củng cố khái niệm đã hình thành, mọi người cùng làm việc trên nhiều vật liệu khác nhau.

Một thí dụ : hình thành khái niệm nguyên âm thì cần một vật liệu là nguyên âm [a], các bài luyện tập sẽ dẫn trẻ em tự đến với các nguyên âm khác [e] – [ê] – [i] – [o] – [ô] – [ơ] – [u] – [ư].

Tương tự về cách làm việc, hình thành khái niệm phụ âm thì cần một vật liệu là phụ âm [b], các bài luyện tập sẽ dẫn trẻ em tự đến với các phụ âm khác [k] – [ch] – [z] – [đ] – [g] – [h] – [kh] – [l] – [m] – [n] – [ng] – [nh] – [p] – [ph] – [r] – [s] – [t] – [th] – [tr] – [v] – [x].

Sở dĩ gọi hình thái này là *vật chất*, vì các vật liệu nghiên cứu đều “có thật” một cách vật chất – một chất khí dễ cháy, dễ nổ, như

Oxy và Hydro để tạo thành nước đập đám cháy thì rõ ràng là “vật chất”, dù khó nhìn thấy ! – “mơ hồ” đến như một hình tượng văn chương, như cô Kiều, như Từ Hải, thì cũng vẫn “sống” một cách vật chất trong tưởng tượng của con người, có khi còn dễ “nhìn thấy” hơn cả Oxy và Hydro !

2. Hình thái thứ hai, *hình thái tinh thần*, tồn tại trong tâm lý của người học sau khi đã nắm bắt được đối tượng học tập.

Hình thái tinh thần này xuất hiện sau khi người dạy và người học đã “thâu tóm” được “con mối” tức là đã sở hữu được những khái niệm.

Bằng việc “phơi trần con mối” ngay trong quá trình cùng nhau đi tìm và nắm bắt khái niệm, đường lối Giáo dục Hiện đại cho thấy đã tạo ra cách dạy học hết sức dễ thực hiện để người giáo viên nào cũng đi tới kỹ năng đầu tiên, kỹ năng THÔ, kỹ năng DẠY ĐÚNG, kỹ năng biết TỔ CHỨC công việc của thầy và trò trong từng tiết học.

Đến đây, cần thấy, những vật liệu vật chất, như Oxy và Hydro, như cô Kiều và Từ Hải, đã *chuyển chỗ ở* để trở thành hiện hữu trong *nơi ở mới* là tinh thần người học. Quá trình đó được gọi là sự chuyển đổi *đối tượng khách quan* thành *nhận thức chủ quan* của người học, Kant sẽ nói : chuyển từ *vật tự nó* thành *vật cho ta*.

Cái hình thái tinh thần này của sách giáo khoa cũng có thể gọi cho dễ hiểu là *hình thái trong đầu* người học.

Lấy một thí dụ cho vui nhưng có khi cần :

Một cô gái xinh đẹp ngoài đời là một *đối tượng khách quan* – nó có cuộc sống dừng đứng của một *vật tự nó*.

Nếu một chàng trai chỉ “tìm hiểu” để “sở hữu” cô ta qua ảnh của cô – hết như trẻ em chỉ “tìm hiểu” đối tượng nguyên âm và phụ âm qua các con chữ được nhà buôn

nhựa đùn ra bán – thì mãi kiếp chẳng có các *vật cho ta*, được sở hữu trong tinh thần của chàng trai nọ hoặc những bé em kia.

Và thế rồi, trong trường hợp may mắn, sự sở hữu đã hoàn thành, khi đó “sách giáo khoa” sẽ có một hình thái thứ ba.

3. Hình thái thứ ba, *hình thái biểu đạt*, tồn tại một cách đa dạng cả trong kỹ năng người học và cả trong thể hiện ra bên ngoài của người học.

Hình thái biểu đạt này trong nền giáo dục cũ hiện ra ở dạng “văn hay chữ tốt”, đồ đạt cao, giành giật được nhiều mảnh bằng.

Hình thái biểu đạt này trong nền giáo dục chuyển hóa từ cổ điển sang hiện đại hiện ra ở dạng những tư duy trừu tượng gửi trong công thức trừu tượng (năng lực Toán) hoặc ở dạng những trang tự luận chặt chẽ, không ai chê được về đề tài, tư tưởng và bố cục (năng lực Văn).

Hình thái biểu đạt này trong nền giáo dục hiện đại hóa bộc lộ ra ở các dạng trí khôn khác nhau, trí khôn *ngôn ngữ, logic – Toán, không gian, âm nhạc, cơ thể động, hướng ngoại, hướng nội*.

Sẽ dễ hiểu điều này khi nhìn vào sách giáo khoa hiện đại, và thấy nhà giáo dục hiện đại trao quyền tự do ghi vở cho người học.

Đến đây hẳn là ta sẽ bắt gặp vấn đề kiểm tra và đánh giá trong phương thức giáo dục hiện đại.

Phụ lục 2 : VỀ CHO ĐIỂM VÀ ĐÁNH GIÁ

Từ rất lâu rồi, các nhà nghiên cứu tâm lý học giáo dục trên thế giới đã đề nghị bãi bỏ cách thức thi cử và chấm điểm kéo dài cả ngàn đời nay – với những bất cập, những sai lạc, những bất công, những áp đặt chủ quan nằm trong công việc vẫn tưởng như là “khách quan” đó – thay vào đó sẽ phải là những việc làm mang tính *đánh giá* dựa trên cơ sở một khoa học về đánh giá, được đặt tên là *docimology* (Anh) hoặc *docimologie* (Pháp).

Có lẽ mở đầu cho nghiên cứu này là Henri Piéron ở Pháp. Ông giữ lại các bài thi, và cứ sau 1 tuần, sau 1 tháng, sau 3 tháng, sau 1 năm, sau 2 năm, lần lượt đưa ra nhờ cùng một người chấm hãy chấm lại chính bài thi người đó đã chấm. Kết quả là một loạt điểm phân bố hình chuông (Distribution Gaussienne) điểm thấp nhất là 4 và điểm cao nhất là 16.

Bây giờ, công việc *đánh giá* lại thay đổi quá mạnh, mà hai xu thế chính là *test đo nghiệm* và *tự luận* vẫn tiếp tục chia rẽ ý kiến giới khoa học.

Đề án Giáo dục Hiện đại cho rằng :

- Nếu cần đánh giá số lượng lớn trong thời gian ngắn, có thể coi nhẹ phần nào việc đo tư duy và lập luận, thì phương pháp *test đo nghiệm* có khả năng đáp ứng cao ;
- Nếu cần đánh giá số lượng vừa phải trong thời gian thích hợp, chủ yếu là đo tư duy và lập luận, thì phương pháp *test đo nghiệm* có khả năng đáp ứng cao ;

Tuy nhiên đề án Giáo dục Hiện đại này nghiêng về việc chủ trương *đưa công việc đo nghiệm – đánh giá vào chính quá trình học tập của người học*. Người học từng bước *tự đánh giá* để chủ động bước sang bước học tập tiếp theo.

Dẫu sao, vẫn cứ còn đó việc đánh giá sau một thời gian dài cho

một giai đoạn học tập dài – tương ứng với những kỳ thi hết cấp, kỳ thi cuối bậc học, kỳ thi vào đại học... Về vấn đề này, đề án có những đề nghị mang tính chất gợi ý như sẽ trình bày dưới đây. Dĩ nhiên, cuộc cải cách nào cũng cần có một lộ trình. Những gợi ý này, nếu được chấp nhận, rõ ràng là cũng cần có một lộ trình thực hiện các thay đổi cho triệt để.

Vấn đề đặt ra là : Thay đổi triệt để như thế nào ?

Đó sẽ là nội dung của đề nghị tiếp theo.

- Đầu vào lớp Một của bậc Phổ thông Cơ sở tiến hành thông qua việc ghi tên vào học, không qua một kỳ thi nào hết, cũng không qua bất kỳ kiểu thi tuyển biến tướng nào hết. Nhà trường chỉ có quyền hướng dẫn chuyển những trẻ em khuyết tật và thiếu năng về tâm trí nhập học ở các loại trường riêng biệt. Các ủy viên văn hóa của xã, thôn, khu phố, chịu trách nhiệm tổ chức và đôn đốc toàn bộ trẻ em đến tuổi đi học phải vào lớp Một. Cũng các ủy viên đó chịu trách nhiệm lập danh sách những trẻ em cần theo học trường lớp riêng biệt.
- Trong quá trình học tập từ lớp Một đến lớp cuối cấp, việc đánh giá được tiến hành thông qua quy trình học tập chặt chẽ, gồm một bộ *chương trình học*, bộ chương trình được cụ thể hóa qua bộ *sách giáo khoa* chứa đựng trong nó một hệ thống các *bản thiết kế* thực thi chương trình và sách đó. Điều kiện thực thi như vừa được phát biểu là nội dung nhân lõi của cuộc CCGD này : tư tưởng *hiện đại hóa nền giáo dục* và tư tưởng đó được thực hiện *theo một bộ thiết kế* để bảo đảm chắc chắn thực thi nền giáo dục hiện đại hóa đó. Điều kiện bảo đảm xóa bỏ được các cuộc thi cuối học kỳ và cuối năm học nằm trong *sự kiểm soát nội tại của chuỗi việc làm* khi học sinh chiếm lĩnh các tri thức.

- Đến cuối bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở, một *Hội đồng tư vấn* (gồm Hội đồng giáo dục của trường, phụ huynh học sinh, và đương sự) sẽ định hướng đương sự nên học lên theo bậc *Phổ thông Hướng nghiệp* (PTHN) hay là nên theo bậc *Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản* (PTCKCB).

Kết quả làm việc của Hội đồng tư vấn có thể không được đương sự (và phụ huynh) chấp nhận. Lúc đó, trọng tài cho việc học của đương sự sẽ như sau :

- Cuộc *phỏng vấn* của giáo viên – Các trường nhận học sinh đầu vào (lớp 11 – các trường PTHN hoặc PTCKCB) không qua các kỳ thi ô ạt, mà thông qua phỏng vấn để xác định *năng lực và xu hướng phát triển* của từng học sinh đầu vào.
- Quá trình học sẽ cho thấy giáo viên phỏng vấn đánh giá có chính xác không, và tham vọng cá nhân của đương sự có phù hợp với thực tế hay không.

Hình thức phỏng vấn nhập học này buộc giáo viên phỏng vấn và học sinh chịu trách nhiệm liên đới, giáo viên chịu trách nhiệm về em học sinh mình nhận vào học, và học sinh chịu trách nhiệm về việc học của bản thân mình.

Kết thúc trường Phổ thông Hướng nghiệp hoặc Chuyên khoa Cơ bản, mỗi học sinh được cấp một *Chứng chỉ hoàn thành bậc Giáo dục phổ thông quốc gia*. Chứng chỉ này sẽ là cơ sở pháp lý để đương sự đi tìm việc làm hoặc ghi danh vào trường Học nghề, trường Đại học hoặc Viện nghiên cứu.

Chương năm

MỤC TIÊU GIÁO DỤC CỦA BẬC GIÁO DỤC PHỔ THÔNG CƠ SỞ

Bậc *Giáo dục Phổ thông Cơ sở* là bậc học quan trọng nhất của toàn bộ công cuộc giáo dục phổ thông. Trong lịch sử, bậc “tiểu học” này thường không được coi trọng.

Ở các nước công nghiệp hóa phương Tây, bậc tiểu học này được dành cho con em tầng lớp lao động học ở đó và đến tuổi 14 thì ra trường và đi làm. Sản phẩm đào tạo ra ở cuối bậc tiểu học này được gói trong *Ba âm R* (Reading, Writing, Arithmetic), diễn nôm là *biết đọc, biết viết, biết tính toán*.

Ở Việt Nam, giáo viên tiểu học được đào tạo sơ sài hơn giáo viên các bậc học bên trên, sách giáo khoa cũng bị cố tình làm cho “dễ” đi (dưới khẩu hiệu “vừa sức”), và hễ có chỗ nào bị coi là “khó” thì đều được hứa hẹn “sẽ dạy sau”, “lên lớp trên sẽ học cũng vừa”. Nguy hại nhất là sự kém hiểu biết hoặc hiểu biết phiến diện về lứa trẻ em học sinh theo bậc học này, dẫn tới sự thiếu một đường lối rõ rệt đủ để *xác định mục tiêu đào tạo* ở bậc học này, ngoại trừ việc gọi nó là “bậc tiểu học”.

Trong bậc tiểu học này, dù lớp Một là lớp học quan trọng nhất của cả bậc học, song lại là lớp học bị coi nhẹ hơn cả.

Thời Pháp thuộc, lớp Một được giao cho các hương sư chỉ cần có bằng sơ học yếu lược và hoàn toàn không được đào tạo sư phạm. Tên gọi các vị hương sư đó – *instituteur auxiliaire* hay *giáo viên phụ trợ* – đủ cho thấy con mắt nhìn tầng lớp giáo viên đó ra sao.

Sau Cách mạng Tháng Tám 1945, lớp học này được giao cho các giáo viên vỡ lòng. Sách tiếng Việt một thời kéo dài được gọi là sách “Vỡ lòng” (*khai tâm*), rồi “Văn quốc ngữ”, rồi “Văn vỡ lòng”, rồi “sách Học Văn” (cải cách năm 1980)... (chỉ với hệ thống Công nghệ Giáo dục mới thành “Sách học Tiếng Việt”).

Chỉ từ sau cuộc CCGD năm 1955, lớp vỡ lòng mới dần dần được sáp nhập vào bậc phổ thông, trở thành lớp Một của cấp Một (sau trở lại tên Tiểu học). Sự “quan tâm” thì có, nhưng quan tâm về mặt khoa học đối với lớp Một thì vẫn yếu. Chỉ cần nhìn các sách dạy “văn vỡ lòng” hoặc “i tờ” hoặc “o cò” hoặc “e bờ”... là hiểu. Đó là những bộ sách hoàn toàn không thể hiện sự *am tường ngôn ngữ học tiếng Việt* và càng không thể hiện sự *kính trọng năng lực học của trẻ em lớp Một*.

Từ cuối những năm 1980, cụ thể là từ năm học 1986 – 1987, tại *Hội nghị Giáo dục toàn quốc* ở Nha Trang, đã có tác giả phát đi lời kêu gọi Bộ Giáo dục hãy lưu ý tới vị trí vô cùng đặc biệt của “*Lớp Một Cấp Một*”. Nhưng xem ra lời nói vẫn như nước đổ trăn, và cho tới tận bây giờ, chỉ cần nhìn vào cách dạy học nhồi nhét bị coi là “quá tải” dẫn tới những đòi hỏi “giảm tải”, thì đủ thấy *Lớp Một* đã được coi trọng tới đâu, và đã có những việc làm căn bản gì hưởng ứng lời kêu gọi “*Lớp Một Cấp Một*” đưa ra từ một phần tư thế kỷ trước.

Vì thế, một cuộc CCGD thực sự, nhằm xây dựng một nền giáo dục hiện đại hóa cho đất nước, sẽ phải tạo ra trước hết cái nền tảng trí tuệ trẻ em ngay từ bậc học sẽ được gọi tên là bậc “cơ sở” này.

Tất cả những hiểu biết về *cách học* của trẻ em sẽ được huy động vào việc tổ chức lại công việc dạy lớp Một và bậc Phổ thông Cơ sở.

Trước hết, cần thống nhất một *nhận thức* như sau đối với vấn đề lớp Một và bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở :

Muốn cho sản phẩm của giáo dục phổ thông có vóc dáng ra

sao khi kết thúc những năm học “bắt buộc” ở trường phổ thông, cái hình mẫu đó phải được tạo ra ngay từ lớp học đầu tiên, ngay từ tiết học đầu tiên của lớp Một của bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở.

Vậy, cái vóc dáng đó ra sao ? Và làm cách gì để tạo ra những sản phẩm giáo dục mang vóc dáng đó ?

Có thể trả lời chỉ bằng mấy chữ ngắn gọn cho dễ nhớ: Đó là vóc dáng của một con người *làm việc có phương pháp* – và ngay từ khi bắt đầu cuộc đời học tập trên ghế nhà trường, em bé đã phải được dạy dỗ để thành một con người biết *học có phương pháp* – mà cái phương pháp học cần trau dồi đó chính là *phương pháp tự học*.

Muốn cho một em bé ngay từ tiết học đầu tiên của lớp Một, ngay từ lớp học đầu tiên của bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở, đã được đào luyện để có được những năng lực sống hài hòa với nền văn minh hiện đại về mọi phương diện, cuộc CCGD phải tập trung chú ý đến cách học của học sinh để từ đó tổ chức cách dạy học, một cách học căn bản dựa trên sự tự học, một nền giáo dục căn bản dựa trên sự tự giáo dục.

Vậy con người *làm việc có phương pháp* đó ra sao ? Làm thế nào có được chương trình giáo dục tạo ra sản phẩm là con người đó ?

Không có cách nào khác ngoài cách làm sao cho bản thân trường Phổ thông Cơ sở là một NHÀ TRƯỜNG CỦA PHƯƠNG PHÁP.

Bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở phải là bậc tổ chức cho trẻ em sở hữu phương pháp làm việc gửi trong phương pháp học. Bậc Phổ thông Cơ sở sẽ hình thành học sinh trong một NHÀ TRƯỜNG CỦA TƯ DUY.

Cái nội dung mới (hiện đại) đó sẽ theo cùng các em học sinh, những thực thể tinh thần, đi suốt cuộc sống, cả trong việc học tại các bậc học khác nhau cũng như trong công việc lao động kiếm cơm.

Chương sáu

MỤC TIÊU GIÁO DỤC CỦA BẬC GIÁO DỤC PHỔ THÔNG HƯỚNG NGHIỆP

Bản dự thảo đề án CCGD này chỉ đi sâu vào bậc giáo dục tiểu học (nay đề nghị thay đổi và bổ sung thành bậc Giáo dục Phổ thông Cơ sở).

Trong phần này, nói về mục tiêu của bậc Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp, đề án chỉ nêu lên các quan điểm, để nếu được đồng thuận thì các chuyên gia sẽ xuất trình những cách làm.

Tại đây, đề án sẽ đưa ra các vấn đề sau :

- 1. Về quan niệm : Tại sao lại gọi là bậc Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp, và bậc học đó khác về căn bản với trường học nghề (trường dạy nghề) ra sao ?*
- 2. Về tổ chức : Tiếp sau bậc Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp, công việc dạy nghề cho thanh thiếu niên sẽ nằm trong tay của chỉ một tổ chức do Nhà nước nắm, hay là sẽ được cả xã hội tham gia ?*
- 3. Về nội dung : Bậc học Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp nên có những môn học gì và cách tiến hành các môn học đó sẽ như thế nào ?*

Vấn đề thứ nhất : Quan điểm về dạy nghề và hướng nghiệp

Xuất phát điểm của đề án CCGD này là triết lý của nó : HẠNH PHÚC ĐI HỌC, hạnh phúc của người học và sau đó là con người có khả năng sống hài hòa trong nền văn minh đương thời.

Nếu thật lòng nghĩ đến hạnh phúc người học, thì cần xử lý vấn đề sau : Làm cách gì để người học thấy rằng việc học theo hệ hướng nghiệp không phải là một sự “thua chị kém em” ? Làm cách gì để thu hút học sinh vui vẻ vào học hệ hướng nghiệp thay vì nhận các học sinh trong tâm trạng “chuột chạy cùng sào mới vào hướng nghiệp” ?

Nhà triết học đương thời Mỹ Mortimer J. Adler (mới mất năm 2001) có một nhận xét rất tinh tế về nguyên nhân vì sao học sinh không thích chọn hệ hướng nghiệp, mà chỉ thích học lên mãi, dù thi trượt đại học cũng được, thậm chí học xong đại học mà thất nghiệp cũng được.

Ông lần tìm nguyên nhân về tận thời cổ đại, khi đó công cuộc giáo dục chỉ dành cho những con người tự do, còn làm các nghề là cho những người thuộc thân phận nô lệ.

Adler nói rõ, quan niệm đó kéo dài đến tận đầu thế kỷ 20, và vào năm 1916, John Dewey đã phải viết để nói rõ ra rằng *“dạy nghề thuần túy thì chỉ để dành cho con vật và cho người nô lệ, để biến chúng thành những bánh răng của những cỗ máy công nghiệp. Còn con người tự do cần phải được hưởng một nền giáo dục tự do”*.

Adler nhắc tới những dòng được nhà kinh tế học Anh Adam Smith viết từ năm 1776 để biện hộ cho yêu cầu giáo dục phổ thông tối thiểu cho các công dân. Adam Smith nhấn mạnh rằng *một con người không có khả năng sử dụng các năng lực trí tuệ của mình thì không hoàn toàn là người*. Ông mô tả sự lố lằng của người công nhân không có tay nghề khi cuộc “phân công lao động” biến anh ta thành

người chỉ biết làm vài ba thao tác giản đơn khiến anh ta trở thành khúc ruột thừa của tiến trình công nghiệp.

Một người công nhân như thế, theo Adam Smith, “trở nên ngớ ngẩn và ngu dốt vì không thể trở thành một con người theo cái nghĩa hoàn chỉnh Con Người. Những con người ấy sống lơ phờ, uể oải và không thể nào có nổi một ngôn ngữ duy lý, càng không thể để ra bất kỳ tình cảm đẹp nào, và do đó cũng không sao có nổi một sự đánh giá về đạo đức liên quan đến những nhiệm vụ thông thường trong cuộc đời riêng tư của mình.”

Adler kết luận chắc nịch : “Chúng ta phải giải quyết vấn đề làm cách nào mang lại cho tất cả trẻ em – từ những em ít năng khiếu bẩm sinh nhất đến những em được trời phú nhiều nhất – đều được hưởng cùng một nền giáo dục như nhau cho con người có thân phận tự do, là điều trong quá khứ chỉ đem lại cho một thiểu số dân cư thôi. Tương lai của nền dân chủ của chúng ta tùy thuộc vào mức độ thành công của chúng ta trong công việc này”.

Cái việc cùng hưởng một nền giáo dục như nhau cho con người có thân phận tự do như vừa nói được giải quyết trong bậc học Phổ thông Hướng nghiệp như được đề xuất trong đề án CCGD này.

Mục tiêu của bậc học Phổ thông Hướng nghiệp theo đề án CCGD này do đó sẽ gồm có :

- Nội dung chương trình giáo dục phải vừa khai thác phần giáo dục Phổ thông Cơ sở và vừa được nâng cao lên nhằm giúp người học yêu thích một công việc “sản xuất” cụ thể và không chỉ yêu mà còn có đủ năng lực theo học chuyên sâu vào một nghề nào đó.
- Nội dung chương trình giáo dục lại phải tạo ra một sự liên thông nhất định để người học sinh bậc Phổ thông Hướng nghiệp có thể chuyển đổi định hướng cá nhân cả trước khi vào học một trường dạy nghề lẫn sau khi đã tốt

ng nghiệp từ trường dạy nghề.

- Nội dung tự chọn có ngay từ chương trình giáo dục chung hoặc một chương trình do học sinh tự định đoạt với sự tư vấn của giáo viên, để ngay khi đang học ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp thì một học sinh nào đó cũng đã có thể tự chuẩn bị cho mình một hoặc một vài định hướng khác nhau.

Xét trên phương diện chương trình giáo dục, các mục tiêu ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp sẽ phải vừa đủ cụ thể (cố định, bảo đảm một định hướng rõ ràng, không tạo tâm lý lỏng lẻo cho học sinh) lại vừa đủ tự do (co giãn, linh hoạt) bảo đảm cho người học có thêm chọn lựa ngay trong quá trình đã có một định hướng riêng của mình.

Một chương trình giáo dục như vậy rất cần đến một hệ thống tổ chức vừa chặt chẽ, có tính hệ thống, lại vừa mềm dẻo, như ta sẽ xét dưới đây.

Vấn đề thứ hai : Tổ chức hệ thống dạy nghề sau giai đoạn Phổ thông Hướng nghiệp

Bản đề án CCGD này hình dung sẽ được tiến hành trong nhiều chục năm, khi những bất cập về tổ chức như hiện đang có sẽ được xóa bỏ, và việc tổ chức các trường dạy nghề sẽ được tự do hóa (“xã hội hóa” như cách nói hiện thời) hơn rất nhiều.

Vì vậy, đề án này hình dung công việc tổ chức các trường học nghề một cách hết sức rộng rãi, tự do (mặc dù các hình thức tổ chức đó đã thành phổ cập ở các nước công nghiệp hóa).

Tự do hóa các hình thức tổ chức hệ thống trường học nghề là nhằm chống quan liêu hóa ngành học đó, và cũng nhằm thỏa mãn

hai mặt của cuộc sống : Làm cách gì để có được nhiều nơi học nghề cho thanh thiếu niên ; và làm cách gì để hệ thống trường dạy nghề gần gũi hơn, thuận lợi hơn cho sự phát triển công nghiệp của đất nước.

Nên nhớ : một đất nước như Israel, nơi nền kinh tế phát đạt được dựa trên yếu tố trí tuệ của nhân dân, ở đó số trường cao đẳng dạy nghề chiếm gấp ba lần số trường đại học – chứ không ngược lại như ở nước khác !

Ta có thể hình dung những lực lượng xã hội nào sẽ đứng ra mở các trường và các lớp, thậm chí các nhóm học nghề đó ?

Sẽ có rất nhiều hình dáng, nhưng tựu trung các trường lớp dạy nghề tập hợp quanh các hình thù sau :

- Loại trường lớp do Nhà nước đứng ra mở. Có thể dễ dàng hình dung loại trường này như chúng đang có mặt ở khắp nơi.

Chỉ thêm một điều đáng chú ý : Trong điều kiện không có cạnh tranh, các trường dạy nghề của Nhà nước (như hiện đang tồn tại) thì vừa thiếu lại vừa yếu về chất lượng. Vì sao ? Vì học sinh vào học loại trường này thường trong tâm thế bị bó buộc ; vì các trường này chưa gắn bó với sản xuất và kinh doanh nên không có nhu cầu dạy giỏi ; và nói chung là vì chúng không có nhu cầu gắn bó trường mình với thực tế cuộc sống.

Nhưng trong tương lai, khi các hình thức trường dạy nghề khác nhau được dịp cạnh tranh – khi học sinh của họ ra trường do có tay nghề cao nên có thể có việc làm ngay – thì các trường dạy nghề của nhà nước như hiện nay sẽ phải tự động lột xác.

- Loại trường do các xí nghiệp mở, chuyên đào tạo nghề cho nguồn nhân lực sẽ cung cấp cho doanh nghiệp của mình (kiểu Học viện Toyota của Nhật Bản).

Trong loại trường này, có thể có trường với quy mô to tát, nhưng cũng có thể có trường với quy mô gọn nhẹ. Cũng có thể

có loại trường (hoặc lớp) mở lâu dài, tạo thành nền nếp trong nhiều năm, lâu dần sẽ thành truyền thống của hẳn một thương hiệu, nhưng cũng có thể có những trường hoặc lớp thuộc loại này chỉ mở theo “thời vụ” hoặc mở theo yêu cầu của một đợt công việc đột xuất nào đó cho một nhóm đối tượng nào đó.

- Loại trường dạy nghề thứ ba có thể do các tổ chức từ thiện, các đoàn thể tôn giáo, các tổ chức chính trị, xã hội, văn hóa, nghề nghiệp... mở ra cho hội viên mình và những người ngoài hội học ghé.

Trường cho người mù của ông Nguyễn Văn Thiện mở ở Hà Nội từ đầu những năm 1940 thế kỷ trước, và loại trường của diễn viên Mỹ đóng vai “Siêu nhân” Christopher Reeve mở năm 1995 sau tai nạn khiến ông bị liệt toàn thân, các loại trường dạy âm nhạc, hội họa, kịch nghệ, môi trường... theo các đề án của các Hội được mở cho thanh thiếu niên các châu lục... được tính vào loại trường dạy nghề này.

Việc hình dung ra các kiểu tổ chức trường lớp dạy nghề đa dạng chính là để nhấn mạnh vào một đặc điểm không thể không có trong giai đoạn *trường Phổ thông Hướng nghiệp*, mà nếu thiếu đặc điểm này, những con người được “học nghề” sẽ chỉ trở thành những sản phẩm bị cắt xén, bị làm cho què quặt, mà hệ quả nhỡn tiền là họ không yêu nghề mặc dù đang học nghề, và toàn bộ nỗ lực dạy nghề sẽ bị coi như là những áp đặt cho những học trò miễn cưỡng theo học, sự học nghề với họ sẽ thành một nỗi khổ – và thế là vĩnh viễn không có nổi niềm HẠNH PHÚC ĐI HỌC !

Do đó mà cần hình dung tiếp vấn đề thứ ba thuộc về nội dung bậc học *Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp*.

Bậc học này cần có những môn học gì và cách tiến hành các môn học đó sẽ như thế nào ?

Vấn đề thứ ba : Nội dung giáo dục ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp

Trước khi xem xét nội dung chương trình giáo dục cho bậc Phổ thông Hướng nghiệp, ta cần thống nhất lại một lần nữa, rằng những năng lực đã được tạo ra cho học sinh ở bậc *Phổ thông Cơ sở* là những năng lực *chắc chắn, có tính hành dụng cao, có khả năng nảy nở (phát triển) mạnh*.

Chắc chắn, vì đó là những năng lực được tạo ra trên cơ sở khoa học, không mang tính chất kinh nghiệm chủ nghĩa.

Có tính hành dụng cao, vì những điều được học đều có thể đem ứng dụng vào thực tiễn.

Và *có khả năng phát triển mạnh*, vì đó là những điều học được không với tư cách là những “kiến thức” học thuộc lòng, thậm chí những điều học cốt để đi thi, mà đó là cả một hệ thống *phương pháp học* giúp học sinh tự tìm đến trí tuệ người, do đó cũng tạo ra năng lực tự học và thói quen tự học. Mà hề đã là tự học thì nhất thiết sẽ có khả năng phát triển mạnh.

Những điều đã được học đó, với tính chất chắc chắn, hành dụng và phát triển, đều là sản phẩm của giai đoạn “nền tảng” – giai đoạn giáo dục Phổ thông Cơ sở.

Nay, những trang thiếu niên sau khi qua bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở đó sẽ lên bậc giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp, và các em sẽ tiếp tục *học những gì* và *học như thế nào* để thành những con người trưởng thành, háo hức học nghề để có thể tự nuôi sống mình và làm giàu cho đất nước ?

Những điều đem lại cho các em trong chương trình giáo dục ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp vẫn sẽ chẳng ra ngoài những nội dung *khoa học, nghệ thuật, và xã hội học*. Đó mới là “hướng nghiệp”, chứ chưa là “nghề vụ” hoặc “chuyên nghiệp”.

Về khoa học, các em vẫn phải tiếp tục học :

- *Toán học* để có công cụ logic và chính xác dùng cho nghề nghiệp sẽ học ở trường dạy nghề ;
- Học *Ngôn ngữ* (tiếng mẹ đẻ và tiếng nước ngoài), để học cách tự trang bị kiến thức nghề nghiệp và biết cách giao tiếp có hiệu quả với đồng nghiệp ;
- Học về *Môi trường sống*, để có năng lực đồng hành với công cuộc phát triển bền vững đất nước ;
- Và học các môn *Khoa học về Đất, khoa học về Nước, khoa học về Năng lượng, khoa học về Sự sống*, để chuẩn bị cho các em vào các chuyên ngành.

Cũng có thể tính những môn *khoa học xã hội – nhân văn* vào các môn khoa học vừa kể đến, nhưng lại nên tách chúng ra để thấy hết tầm quan trọng của các môn học mới này ở trường Phổ thông Hướng nghiệp. Đó sẽ là các môn :

- *Tâm lý học*, để dạy các em cách sống với đồng nghiệp, tuy đồng thuận với nhau mà vẫn giữ được bản tính cá nhân ;
- *Xã hội học* để tạo cho các em năng lực xem xét và xử lý các vấn đề trong đời sống cộng đồng một cách thực chứng ;
- *Lịch sử và Địa lý* (xoay quanh những chủ đề nghề nghiệp) để các em có cách nhìn đẹp và biện chứng đối với các loại nghề nghiệp cũ và mới của dân tộc, của đất nước.

Còn với các môn *nghệ thuật*, hệ thống giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp sẽ phải chú trọng cung cấp cho các em :

- Những chuyên đề lịch sử các bộ môn nghệ thuật, từ đó giúp các em đi vào
- Các *hoạt động nghệ thuật thực thụ* theo năng lực và nhu cầu cùng sở thích riêng (chứ không chỉ thụ động “tận hưởng” những trình diễn nghệ thuật của kẻ khác).

Như đã trình bày ở trên, nội dung như thế đã hàm chứa *cách*

học. Song vẫn cần nhấn mạnh thêm rằng cách học của các em ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp sẽ khác với bậc học Phổ thông Cơ sở.

Khác ở chỗ nào ?

Ở bậc Phổ thông Cơ sở, cái *linh hồn của một môn học* nằm trong *khái niệm hoặc cách tồn tại của môn học đó*. Ở bậc Phổ thông Cơ sở, tinh túy của cách học nằm trong *phương pháp chiếm lĩnh cái phân xác* của môn học đó. Cho nên, đã nói rõ rằng bậc Phổ thông Cơ sở là *bậc phương pháp*, là *bậc học cách học*.

Lên bậc Phổ thông Hướng nghiệp, cái linh hồn của mỗi môn học nằm trong *sự hấp dẫn của tư liệu*, là bậc học để thỏa mãn trí tò mò của người học ; cách học mỗi môn học ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp sẽ đi theo hướng *phát triển theo trục lịch sử vấn đề*. Ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp, học sinh có các tài liệu giảng dạy các môn học, ngoài ra còn được khuyến khích vào internet để sưu tập thêm dữ liệu.

Cũng ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp, cách học các môn học sẽ phải diễn ra dưới dấu hiệu của *năng lực giao tiếp* (điều này diễn ra không chỉ với môn *Ngôn ngữ*). Cần chủ động tổ chức cho học sinh và khuyến khích các em dùng nội dung của tất cả các môn học để tiến hành *tranh luận, biện hộ*, qua đó mà tập *thuyết phục nhau, chấp nhận nhau*, và biết cả *sự thừa nhận khiếm khuyết* về phần mình.

Chúng tôi xin trình trọng nhắc lại : trong bản dự thảo đề án CCGD này, phần *Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp*, tác giả biết mình không thể ôm đồm chỉ ra tất cả nội dung giáo dục một cách chi tiết ; ở đây, tác giả chỉ dám mạo muội đưa ra những ý tưởng.

Chính các chuyên gia của bậc học này sẽ chỉ ra tiếp những phần chi tiết “bếp núc” của bậc học.

Những gợi ý như thế cũng sẽ được trình bày ở phần tiếp liền sau đây, bàn về *mục tiêu giáo dục của bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản*.

Chương bảy

MỤC TIÊU GIÁO DỤC CỦA BẬC GIÁO DỤC PHỔ THÔNG CHUYÊN KHOA CƠ BẢN

Nếu bậc giáo dục Phổ thông Cơ sở có đặc trưng là bậc PHƯỜNG PHÁP (bậc “học cách học”), nếu bậc giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp có đặc trưng là bậc HÀNH DỤNG, thì đặc trưng của bậc giáo dục Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản sẽ là bậc LÝ THUYẾT.

Lý giải quan điểm đó như thế nào ?

Theo đề án CCGD này, tiếp tục việc học sau bậc Phổ thông Cơ sở, học sinh sẽ có hai chọn lựa : (a) lên bậc *Phổ thông Hướng nghiệp* để chuẩn bị vào trường học nghề, và (b) lên bậc *Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản* để chuẩn bị vào trường đại học hoặc viện nghiên cứu.

Theo định nghĩa của đề án CCGD này, bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản là bậc học huấn luyện cho học sinh *năng lực nghiên cứu*, chuẩn bị cho bậc đại học là bậc chỉ có thể chấp nhận cách tự học, cách tự nghiên cứu, bậc học hoàn toàn thoát ly cung cách “phổ thông cấp bốn” (như cách nói giễu của cố bộ trưởng Nguyễn Văn Huyền), nơi học sinh phải hoàn toàn khước từ cung cách “xin thầy đọc chậm cho em còn kịp ghi”.

Vậy, hiểu thế nào là “lý thuyết” và hiểu thế nào là “nghiên cứu” ở bậc học Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản ?

Yếu tố *lý thuyết* nằm trong ba điều sau :

- Có *những môn học mới* xưa nay không được học ở bậc “phổ thông trung học”, những môn học mang trong bản thân nó những yếu tố lý thuyết cao.

Học sinh bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản, ngoài những môn vẫn có trong chương trình giáo dục cũ, nay còn phải học : *Triết học, Tâm lý học, Ngôn ngữ học, Xã hội học, Thống kê học, Sinh thái học, Dân số học, Khoa học lịch sử, Logic học, Đạo đức học.*

- Trong cấu tạo từng bộ môn phải dạy theo lối *lịch sử hình thành* môn học, lịch sử hình thành các khái niệm, sự đấu tranh giữa các trường phái để môn học càng ngày càng phản ánh đúng thực trạng tiệm cận với chân lý khách quan.

Cái tính chất gọi bằng “lịch sử” ở đây khác với *tính lịch sử* dặt dấn nội dung chương trình các môn ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp.

Ở bậc Hướng nghiệp, đó là lịch sử hình thành kỹ thuật và công nghệ, là những “chuyện” hấp dẫn về nghề và làng nghề và những đổi thay trong phường nghề.

Ở bậc Chuyên khoa Cơ bản, đó là lịch sử hình thành các khái niệm, các tư tưởng, là lịch sử đấu tranh giữa các học thuyết, lịch sử về cái được coi là đúng, cái được coi là sai, cái đang vươn tới của các chủ thuyết khoa học, nghệ thuật và đạo đức. Đó cũng còn là sự thử thách của chân lý khoa học trước khả năng làm phát lộ và bảo vệ chân lý đó.

- Trong từng chương, từng bài học của các bộ môn vừa kể bên trên, cần hết sức chú trọng đến *cách học theo lối nghiên cứu thực chứng do học sinh trực tiếp tham gia.*

Đó là cách học *trong phòng thí nghiệm*, cách học có dùng phương thức *điều tra, thống kê*, và đặc biệt cần tận dụng công cụ internet để học sinh tự mình sử dụng thư viện ảo trên mạng mà tự cung cấp bằng cứ thực chứng cho việc học của mình.

Phương pháp học tập theo *hình thức seminar* rất cần được phát huy. Seminar là hình thức học tập hết sức dân chủ, mang đậm tinh thần tự học, tinh thần “cùng tham gia”. Hãy tin vào năng lực học sinh trung học khi tận dụng hình thức học theo lối seminar : đây là hình thức học khiến học sinh dùng tính năng động của tuổi đang lớn lại gặp phương tiện của thời đại để bổ sung cho tính chất xơ cứng tất yếu của giáo viên, những người trong suốt mấy chục năm qua đã quá quen mui với *cách dạy học quyền uy* – cần thấy rõ, đây mới chính là yếu tố *dân chủ hóa nhà trường*, sự dân chủ hóa ngay trong hoạt động chủ chốt của nhà trường, chứ không phải “dân chủ” trong những hình thái phù phiếm khác.

Xin được lấy một thí dụ để minh họa chung cho sự thay đổi cách học ở bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản : cách học môn *Sinh học*.

Trong những năm 1960, môn *Sinh học* ở Việt Nam dạy theo đường lối quy định bởi *lý thuyết Mitchourin – Lysenko* đối lập với đường lối *di truyền học* do *Mendel* dự đoán và *Morgan* dự báo (khi đó vẫn còn là cái thời mắt người chưa “nhìn thấu” những yếu tố mang thông tin di truyền).

Đó là điều dễ hiểu khi những thành tích của đường lối Mitchourin – Lysenko là có thật, lại thể hiện rõ rệt trong việc tạo ra những giống mới (như giống táo Reinette Bergamotte vừa to vừa thơm lại trồng được ở những nơi khí hậu khắc nghiệt, như giống khoai tây lai cà chua vừa to vừa ngon lại trồng được trái vụ, khi rảnh rảnh các nhà nông học Liên Xô cũ đã “xuân hóa” được lúa vụ đông,

đã “bẻ gãy” được tính di truyền, đã “cải tạo” điều kiện môi trường sống để “kích thích” đột biến...)

Cách dạy Sinh học như thế không sai lắm nếu ta bỏ qua việc không thể dùng lý thuyết để lý giải các thành tựu “gây bất ngờ” kia.

Có điều là, đến khi chuyển hướng sang dạy theo định hướng *sinh học phân tử* và *di truyền học*, thì lại bỏ qua luôn không dả động gì hết tới những sai lầm quá khích, ngụy biện, và những biện pháp “hành chính” của đường lối Mitchourin – Lysenko từng một thời được tung hô.

Nay, theo đường lối *lý thuyết* của cách học trong nội dung bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản, phải cho học sinh nghiên cứu toàn bộ lịch sử cuộc đấu tranh giữa *phe di truyền* với *phe cải tạo điều kiện xã hội*, giữa “phe tích cực” với “phe tiêu cực”.

Từ thí dụ về nội dung môn Sinh học, có thể thấy *những gợi ý* tương đương liên quan tới, chẳng hạn :

- Về triết học, là lịch sử đấu tranh giữa duy tâm và duy vật, được diễn đạt không chỉ cốt để “chứng minh” về “sự toàn thắng” của duy vật, mà để học sinh thấy rõ thực sự *thế nào là duy tâm, thế nào là duy vật*, và thấy rõ vì sao một *người duy tâm thông minh, trung thực như Hegel* lại có cái lối duy vật, và hơn hẳn bản chất duy tâm của những nhà “duy vật” khác ? Một cách học như thế mới khiến cho học sinh khi lên đại học có cái hứng thú và khả năng đào sâu hơn nữa vào những điều đã được “khai tâm”. Có thể nhìn thấy tác dụng gần nhất và tối thiểu của cách học này là tạo ra một cách nhìn nhận khác đi với tôn giáo, vừa biết cách tôn trọng tôn giáo và vừa biết cách vì sao phải chống lại sự tôn giáo hóa các chân lý đến độ chân lý mà lại trở thành nhân tố gây ra dị đoan mê tín.
- Về nghệ thuật, phải trao vào tay học sinh Trung học Chuyên khoa Cơ bản chưa phải là những trường phái này khác trong

nghệ thuật, chưa phải là những tranh chấp hơn thua trong nghệ thuật, mà phải đưa tới học sinh những quan điểm chung nhất về *văn bản học*. Phương diện *tâm lý học nghệ thuật* này là khía cạnh khái quát nhất sẽ giúp học sinh khả năng đi sâu vào các tình tiết góc ngách thuộc về nghệ thuật, và tự các em làm giàu nhận thức của mình trước khi tiếp tục đi sâu thêm nữa ở bậc học cao hơn. Đi theo con đường văn bản học, người học sẽ vừa có chủ kiến và thị hiếu riêng của mình trong khi vẫn tôn trọng chủ kiến và thị hiếu của người khác, tránh được những cuộc “đấu tranh nghệ thuật” vô bổ, hoàn toàn không nâng cao mỹ cảm của con người, lại chỉ gây mất đoàn kết giữa người với người.

- Về đạo đức, học sinh cần được trang bị không phải chỉ những lời răn dạy, mà phải được tự mình đi sâu vào những nguyên lý chung nhất của *Đạo đức học*. Những cách học Đạo đức theo lối áp đặt các điều răn dạy là xu hướng tôn giáo, tuy có thể có tác dụng làm thanh sạch xã hội, nhưng luôn luôn hàm chứa những nguy cơ biến con người thành hai hạng người trong xã hội : những người rất có “đạo đức” được bọc bởi cái vỏ đạo đức giả, và những con người bất cần “đạo đức” đương thời tự cho phép mình chống phá những giá trị “đạo đức” bị áp đặt ; kết quả là xã hội ngay cả khi có vẻ ngoài ổn định nhất thì cũng hàm chứa hoặc nung ủ những bùng phát đe dọa hoặc làm hại cho sự ổn định bề ngoài.

Với mấy thí dụ như trên mang tính gợi ý, nay cũng đến lúc gợi ý thêm về *cách tổ chức* thực hiện chương trình giáo dục bậc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản, mà chủ chốt là ý tưởng dưới đây.

Bậc học này cần học cho sâu, để *chuẩn bị cho học sinh lên học bậc cao hơn* tại trường đại học và các viện nghiên cứu. Vì vậy, có lẽ sẽ

là hợp lý hơn nếu tổ chức *phân ban* triệt để, với chương trình, sách giáo khoa và cách học phụ trợ hoàn toàn thay đổi so với hệ thống Trung học hiện hành. Tính chất phân ban triệt để đó lý giải cho cái tên được chọn : phổ thông *chuyên khoa*. Nhưng cũng lại nên lưu ý rằng đây là bậc học *phổ thông*, cho nên ngay trong phần “chuyên khoa” đó cũng phải có phần bảo đảm cho tính chất *đại cương, cơ bản* của tri thức đem lại cho học sinh. Phương diện cơ bản đó được “bảo lãnh” bằng hai giải pháp : phần chương trình “cứng” do ngành Giáo dục định ra (và thay đổi khi cần), và phần *tự chọn* được tiến hành hoặc theo lối nghiên cứu *cá nhân*, hoặc theo cách nghiên cứu của các *nhóm hứng thú*, cả hai hình thức đều nên tiến hành thông qua các seminar và những hoạt động chung khác : xuất bản, báo chí, biểu diễn.

Lời Ban Biên Tập KỶ YẾU :

Phần thứ hai của đề án CCGD này dành cho những chi tiết thuộc chương trình Giáo dục bậc Phổ thông Cơ sở. Chúng tôi tạm cắt, không đưa nội dung đó vào Kỷ yếu này.

KẾT LUẬN

Lấy gì chứng thực rằng những kiến nghị nêu ra trong bản đề án CCGD này là đúng đắn, hoặc chí ít là không sai ?

Bản đề án CCGD của nước Pháp ký tên Langevin – Wallon tập hợp biết bao nhà bác học mà vẫn có những điểm không thể thực thi : Thí dụ ước mong tổ chức việc học của con người theo *nhịp sinh học* của mỗi người ! Do đó, nếu như bản đề án này không có khuyết điểm gì thì đó mới là sự lạ !

Tuy nhiên, nghĩ rằng trình bày ra được những gì làm căn cứ cho *khả năng có thể đúng* của bản đề án này có lẽ là điều cần thiết để dư luận bớt phân tán.

Có ít nhất 3 căn cứ bảo đảm mặt tích cực của đề án này :

1. Nó không phải là sản phẩm thuần túy của tưởng tượng, mà đó là kết quả của thời gian dài thực nghiệm cả của riêng tác giả lẫn trong hệ thống Công nghệ Giáo dục của giáo sư Hồ Ngọc Đại ;

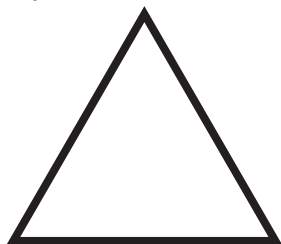
2. Nó đã được hình thành cụ thể hóa thành bộ sách giáo khoa mới, thừa kế và nâng cao hơn bộ sách do Trung tâm Công nghệ Giáo dục soạn và chính thức in từ những năm 1980 ;

3. Nó có một tầm vóc vững vàng về lý thuyết – là điều *tuyệt đối không thể thiếu* trong thời đại của “kinh tế tri thức” và thời đại “khoa học trở thành lực lượng sản xuất trực tiếp” như mọi người vẫn hay nói.

Vóc dáng lý thuyết của đề án này như sau :

Con đường nghiên cứu để đi tới đề án CCGD này được tiến hành một cách *tâm lý học* với tam giác nhận thức luận tạo ra bởi ba tác giả tiêu biểu sau đây :

JEAN PIAGET



HỒ NGỌC ĐẠI

HOWARD GARDNER

Diễn giải điều đó như thế nào ?

Tâm lý học manh nha từ lâu, thậm chí từ thượng cổ, nhưng nó chưa bao giờ thành một khoa học. Vì muốn thành một môn khoa học, phải xác định được đối tượng nghiên cứu, thậm chí tìm được đơn vị nghiên cứu nhỏ nhất, và kết quả nghiên cứu phải kiểm chứng được – nhà khai sáng Immanuel Kant còn thách thức thêm : Phải toán học hóa được.

May sao, đến thế kỷ thứ 19, Wilhem Wundt nhà sinh lý học Đức đã tiến hành những thực nghiệm sinh lý học người (đo những phản ứng sinh lý của người trước nóng, lạnh, nặng, nhẹ, nhanh, chậm...) *có sự tham gia của người chịu thực nghiệm* – và đó chính là bước đi đầu tiên để tâm lý học thành bộ môn thực nghiệm, để trở thành bộ môn khoa học.

Sau Wundt, bác sĩ Alfred Binet người Pháp bắt đầu *đo nghiệm trẻ em độ tuổi đi học* và nhà tâm lý Mỹ ông Edward Thorndike tiến

hành đo nghiệm rộng rãi trên động vật để tìm ra *quy luật tâm lý học của huấn luyện và học tập* và đến năm 1910 Thorndike đã có thể công bố bài báo hết sức quan trọng về *Sự đóng góp của tâm lý học cho giáo dục*.

Cuộc hành trình nghiên cứu tâm lý học từ châu Âu cuối thế kỷ 19 qua châu Mỹ để kiểm nghiệm trên diện rộng theo lối “công nghiệp”, rồi lại đã quay trở lại châu Âu trong những tổng kết của Jean Piaget hồi đầu thế kỷ 20. Trong công trình tâm lý học của Piaget có cả lý thuyết và thực nghiệm. Phân lý thuyết là *con đường phát triển nhận thức một cách tự nhiên* của con người từ khi lọt lòng.

Lý thuyết đó cho thấy *học tức là tự học của chủ thể* – kể từ việc học bằng bú, mút, sờ, nhai, cắn, ngửi... rồi toét miệng cười... cho đến những *thao tác học tập* phát triển từ những thao tác cụ thể (học và nhận thức bằng “mó máy”) đến những thao tác trừu tượng (tạo ra biểu trưng và dùng biểu trưng).

Piaget đã mở trường thực nghiệm mang tên Jean – Jacques Rousseau, ông đã cho chính ba đứa con của mình vào học trường này để thực nghiệm sự tác động chủ động của nhà sư phạm vào các giai đoạn phát triển thực nghiệm tổ chức cho trẻ em chiếm lĩnh các bộ môn trong giáo dục nhà trường. Một cách làm được Albert Einstein khen là “giản dị như một thiên tài” ! Đó là lý do chọn Piaget như một đỉnh của chân kiềng lý thuyết tâm lý học giáo dục hiện đại.

Chân kiềng thứ hai có đại diện là Giáo sư Hồ Ngọc Đại.

Phải đặt Hồ Ngọc Đại vào hệ thống tâm lý học Xô Viết. Cần nói về hệ thống này và Hồ Ngọc Đại trong mối quan hệ tương tác lẫn nhau. Cũng cần thấy, ngay cả sau khi rời Liên Xô về nước và sau khi Liên bang này sụp đổ, thì Hồ Ngọc Đại vẫn là người thuộc trường phái tâm lý học Xô Viết.

Cái tương tác quan trọng nhất giữa Hồ Ngọc Đại và trường

phái tâm lý học này diễn ra trong bối cảnh *trường thực nghiệm* giáo dục phổ thông các lớp đầu cấp ở Moskva. Tại đây, khác với ở Trường thực nghiệm Jean – Jacques Rousseau của Piaget, thành tựu to lớn nhất của người Nga là sự dũng cảm tổ chức cho trẻ em chiếm lĩnh các khái niệm khoa học. Trên tư cách đó, bằng những thành tích dạy trẻ em 6 – 7 tuổi người Nga chiếm lĩnh toán học hiện đại, qua cả những tổng kết lý thuyết của ông, Hồ Ngọc Đại đáng được coi là người thuộc thế hệ nhà tâm lý học Xô Viết trẻ tuổi.

Tại Việt Nam, hoạt động tâm lý học giáo dục của Hồ Ngọc Đại được triển khai cả trong phòng thí nghiệm lẫn trên diện rộng, điều chưa từng có ở tất cả các thế hệ nhà tâm lý học trường phái Nga hoặc Xô Viết. Thành tựu tâm lý học giáo dục của Hồ Ngọc Đại ở Việt Nam từ năm 1978 tới đầu thế kỷ 21 khi hệ thống Công nghệ Giáo dục đang triển khai của ông bị yêu cầu dừng hoạt động. Thành tựu do Hồ Ngọc Đại tạo ra không phải là số lượng học sinh thực nghiệm ở 43 tỉnh và thành phố trong cả nước. Cái đáng giá nhất của nó nằm ở chỗ khác : Nó đã đưa ra được một định nghĩa mới cho vấn đề vẫn gọi bằng *lý thuyết*.

Xưa nay, khi nghĩ tới *lý thuyết*, người ta thường nghĩ đến những con người chững chạc ăn nói ề ề, khi viết văn thì chốc chốc lại có câu chú thích sách kinh điển – và người ta gọi đó là “người giỏi lý thuyết” hoặc là “nhà lý luận”.

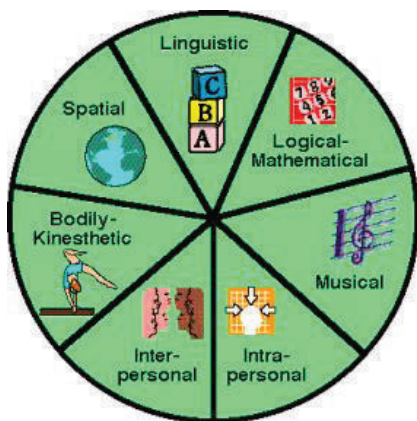
Bây giờ, với cách làm việc mới như đã được Hồ Ngọc Đại triển khai, lý thuyết được quan niệm lại : Đó là một *định hướng* từ khi bắt tay vào việc với sự *hình dung kết quả cuối cùng* và kết quả này được tạo ra trong suốt *quá trình hoạt động* được đảm bảo bằng những thiết kế *khoa học – khách quan* – để mở cho *khả năng điều chỉnh*. Cái định hướng lý thuyết như thế của Hồ Ngọc Đại là sự *tìm tòi vào cách học (thậm chí CÔNG NGHỆ HỌC) của trẻ em* diễn ra trong suốt quá trình *TỰ HỌC* của các em, được dắt dẫn bởi những bản thiết

kể được tạo ra một cách khoa học, được thực thi một cách khách quan, và được điều chỉnh thường xuyên (thông qua những “thửa ruộng mầu” – *demonstration plot* – hay là các trường thực nghiệm) cho phù hợp với thực tại bao giờ cũng năng động.

Chân kiềng thứ ba có tên tuổi đại diện là Howard Gardner.

Ông là tác giả của một định hướng lý thuyết có tên là *lý thuyết trí khôn nhiều thành phần* (*Theory of Multiple Intelligences*, viết tắt là MI). Định hướng này công nhận các thành tựu tâm lý học giáo dục đã hình thành, trừ một nhược điểm to lớn của chúng : Tính chất “tinh hoa – bác học” trong cách nhìn nhận trẻ em. Tính chất “tinh hoa” đó một mặt “tôn sùng” năng lực Toán học của con người như một thứ “trí khôn để vương” của con người.

Lý thuyết trí khôn MI do đó phản đối cách “đo nghiệm” trẻ em chỉ bằng những câu hỏi và nhận được những câu trả lời bằng cây bút chì và tờ giấy trắng – đặc biệt coi trọng đưa lên ngôi Vương cho trí khôn toán học. Lý thuyết MI cho rằng trí khôn con người phong phú hơn thế rất nhiều, và cũng uyển chuyển hơn thế rất nhiều.



Sơ đồ 7 loại trí khôn của Howard Gardner

Theo H. Gardner, và quan điểm này đã được tất cả các nền giáo dục nào muốn dân chủ hóa đến tận gốc rễ nhận thức của người học thừa nhận, con người ta có ít nhất 7 thành phần trí khôn, có người có đủ cả 7 thành phần, nhưng không nhất thiết ai ai cũng cứ phải có đủ các thành phần đó thì mới “khôn”. Bảy thành phần đó là : *Trí khôn ngôn ngữ, trí khôn logic – toán, trí khôn âm nhạc, trí khôn không gian, trí khôn cơ thể ở dạng động, trí khôn cá nhân hướng nội, và trí khôn cá nhân hướng ngoại.*

Quan điểm này của Gardner về trí khôn người đã làm đảo lộn quan niệm về nhà trường vì cho rằng có những khi trí khôn con người được hình thành ngay cả bên ngoài nhà trường nữa. Quan điểm này đặc biệt ủng hộ sự đa dạng hóa nhà trường không dựa trên giàu nghèo và địa vị xã hội, mà dựa trên *việc tổ chức một cách phù hợp nhất năng lực tự nhận thức* của người học.

Hy vọng rằng những điều được trình bày trong bản dự thảo đề án này là đủ chất lọc để giới thiệu một ý tưởng và một cách thực thi cho một cuộc CCGD không thể không đặt ra cho đất nước ta.

Đến đây, xin cho phép tác giả được tóm lại một lần nữa những ý chính :

1. Đất nước ta cần tiến hành một cuộc CCGD căn bản, ít sai lầm, theo một định hướng vừa đủ chỉ ra những việc *phải làm ngay* đồng thời cũng chỉ ra một *con đường phát triển lâu dài* mà không sợ phạm sai lầm. Nói cách khác, đề án CCGD này cần được thực thi trong nhiều năm, chứ không thể ăn xổi, kiểu “làm nhanh”, “vừa chạy vừa xếp hàng”, “làm lổi cuốn chiếu”...
2. Phần *Quan điểm* và phần *Chương trình giáo dục* cho bậc Phổ thông Cơ sở bổ sung cho nhau, chỉ ra một cách làm khác với những cuộc CCGD có trước đây. Riêng phần chương trình

giáo dục, ngay ở đây vẫn mới chỉ là cụ thể hóa hơn một chút cho phần định hướng. Muốn có một bộ sách giáo khoa Phổ thông Cơ sở như nguyện ước của bản đề án này, còn cần cụ thể hóa hơn nữa. Đó sẽ là việc làm tiếp với bộ phận soạn thảo sách và tiếp tục dạy thí điểm.

3. Bản đề án CCGD này được trình bày ra trước xã hội mang trong nó một hy vọng của một tiếng nói có thể là đầu tiên, xin hãy coi như một ý kiến đề dẫn trong một cuộc Hội nghị Diên Hồng Giáo dục Hiện đại. Vẫn còn chỗ cho vô số ý kiến khác tham gia bàn bạc. Vẫn còn đó cho vô số việc làm thực nghiệm và biểu diễn trước xã hội về một cách làm giáo dục cần thiết và cần kíp cho đất nước, cho dân tộc.

Trên tinh thần đó, người viết bản đề án này mong có dịp hợp tác với những tấm lòng và những bộ óc mà nền giáo dục rệu rã của dân tộc đang vẫy tay cầu cứu.

Xin chân thành cảm ơn tất cả !

Hà Nội, 20 tháng 11 năm 2009
01 tháng 7 năm 2010

Nhóm Cánh Buồm



CÁNH BUỒM

Bộ sách mang một ước vọng
Giáo dục Hiện đại

*Báo cáo trình bày tại Hội nghị khoa học 30 – 9 – 2011
giới thiệu sách xuất bản năm 2011*



Đồng bảo trợ bởi :
Nhà xuất bản Tri thức
Quý Văn hóa Phan Châu Trinh
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L'Espace

Hà Nội – 2011

PHẦN MỞ ĐẦU

Đây là bản báo cáo mời phản biện của nhóm Cánh Buồm, một nhóm thiện nguyện của các chuyên gia giáo dục có mục tiêu trước mắt là tổ chức viết một bộ sách mới cho học sinh phổ thông (từ lớp 1 đến lớp 10), trên cái mẫu trực quan đó hy vọng gợi ra những *suy nghĩ hành động* về một hướng đi và một cách làm để Cải cách nền giáo dục Việt Nam đương thời.

Nền Giáo dục Việt Nam hiện nay đang phát triển lành mạnh hay đang khủng hoảng ?

Giáo sư Hoàng Tụy nói : “Mặc dù tín hiệu báo động đỏ đã phát ra từ lâu, và nguyên Thủ tướng Phan Văn Khải khi từ nhiệm đã thừa nhận chính thức sự không thành công của giáo dục, đến nay thực trạng nghiêm trọng của giáo dục Việt Nam vẫn chưa được đánh giá đúng mức, và nhiều người vẫn tự ru ngủ mình với những thành tựu vĩ đại của giáo dục”.⁶

Nhà văn hóa, nhà vật lý nguyên tử, họa sĩ Nguyễn Đình Đăng viết : “Có lẽ chưa bao giờ khủng hoảng về giáo dục ở Việt Nam lại được nói đến với nhiều bức xúc như hiện nay. Có người đã ví hiện trạng giáo dục Việt Nam như một cơ thể ốm yếu với những “khối u dị dạng” mà nếu không cắt bỏ bây giờ thì cơ thể sẽ không còn cách nào để thoát khỏi lưỡi hái của Thần Chết”.⁷

Dùng một công cụ tìm kiếm trực tuyến nào đó, thí dụ Google,

6. Tham luận tại Hội thảo GDSS lần thứ hai “Giáo dục VN trong bối cảnh toàn cầu hóa” do Trung tâm Nghiên cứu và Giao lưu Văn hóa Quốc tế tổ chức ngày 23 tháng 5 năm 2008 tại TPHCM. http://lypham.net/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=101&Itemid=2

7. Tại sao giáo dục Việt Nam khủng hoảng và đâu là lối thoát ? (Blog Nguyễn Đình Đăng)

và gõ những từ khóa *Giáo dục Việt Nam Khủng hoảng*, thì sau 0,20 giây, ta có *hàng chục nghìn kết quả* tư liệu lưu trữ (thực trạng, kiến nghị, góp ý...).

Làm gì trước cả rừng ý kiến đó ?

Cánh Buồm định làm gì, đã làm, và sẽ còn làm gì ?

Nhóm Cánh Buồm tự nguyện chủ động làm ra một điều tích cực.

Trước hết, sự ra đời của Cánh Buồm không phải là một “sáng kiến” ngẫu hứng mà có cơ sở từ ba điều mang tính bối cảnh nền tảng cho mọi hoạt động của nhóm như sau :

Thứ nhất, toàn bộ các công trình về Giáo dục hiện có, và cả những công trình của nhóm Cánh Buồm sẽ ra đời trong tương lai, đều là sự hiện thực hóa một tư tưởng Giáo dục được Giáo sư Hồ Ngọc Đại khởi xướng và tổ chức từ những năm 1970 và được Nhà nước long trọng nghiệm thu từ tháng 10 năm 1990 : Công nghệ Giáo dục.

Thứ hai, Công nghệ Giáo dục của Hồ Ngọc Đại có thể chia thành ba giai đoạn lịch sử. Giai đoạn thứ nhất bắt đầu từ đầu những năm 1970 là những thực nghiệm tại Liên bang Xô Viết cũ theo một định hướng lý thuyết mới do Hồ Ngọc Đại đề xuất. Giai đoạn thứ hai bắt đầu từ năm học 1978 – 1979, là những năm thực nghiệm tại một cơ sở Giảng Võ (Hà Nội) và triển khai thực nghiệm ra 43 tỉnh và thành phố trong cả nước, cho tới giữa những năm 2010. Giai đoạn thứ ba đánh dấu bằng hai hướng đi chủ đạo : một hướng là việc bộ *Sách Tiếng Việt lớp 1* Hồ Ngọc Đại quay trở lại với học sinh nhiều tỉnh miền núi (năm học 2011 – 2012 sách này sẽ đem dùng ở 16 tỉnh cho 45.000 học sinh) ; và một hướng khác là sự ra đời nhóm Cánh Buồm vào năm 2009 cùng với kế hoạch và quyết tâm viết một bộ sách giáo khoa mới mang tính tham khảo cho xã hội – một tủ sách Cánh Buồm trân trọng trình ra cho xã hội xét duyệt.

Thứ ba, bộ sách Cánh Buồm đưa trình xã hội trong Hội thảo phản biện lần này tuy đã khác xa các sách giáo khoa thực nghiệm những năm 1978 – 2000, song vẫn cho thấy đáng đáp tư tưởng hệ thống Công nghệ Giáo dục. Một cây thông dù có nghìn năm tuổi thì cũng bắt nguồn từ một hạt thông cách đó một nghìn năm. Tuy nhiên, là người trong cuộc, nhóm Cánh Buồm biết rõ hình ảnh mình đã mang một cốt cách khác hẳn – như một trang thanh niên tuy vẫn giữ những nét đáng hao hao thuở ấu thơ, nhưng con người ấy cũng lại đã hoàn toàn không là con người một thời xưa cũ và tự đặt tên là Cánh Buồm, đóng trụ sở ở địa chỉ www.hiendai.edu.vn.

Cánh Buồm mong muốn khơi mào một cuộc Cải cách Giáo dục. Nhưng cũng cần thông cảm rằng chúng tôi chỉ mới là một cánh bướm mơ mộng, chúng tôi khiêm tốn biết sức mình có hạn. Do đó, chúng tôi phải *khơi mào đúng* để có thể đóng vai trò một *hạt giống*. Và hết sức tránh ảo tưởng.

Chúng tôi đã nhận thức thấy cái phải làm, bắt tay vào công việc không thể không làm đó và đã có sản phẩm thật là một bộ sách được trình dân ra trước xã hội làm căn cứ tạm thời chấm dứt những cuộc tranh cãi về “lý thuyết” khó có thể gọi là bổ ích.

Chúng tôi trình ra trước xã hội một phương cách giáo dục trẻ em được cụ thể hóa trong những *quy trình tổ chức việc làm của trẻ em* – những sản phẩm lúc này tạm gọi là *sách giáo khoa tham khảo*. Năm 2010, chúng tôi đưa ra bộ *Chào lớp Một* với 6 đầu sách mang tính thăm dò, đến năm 2011 này, cũng mới chỉ là gần hai chục đầu sách. Trong thời gian qua, một Cánh Buồm với hơn chục con người mới chỉ làm được như vậy thôi.

Dù chỉ với chừng bấy đầu sách, Cánh Buồm vẫn tự đặt ra mục tiêu nặng nề và cao cả : đưa ra trước xã hội một cái mẫu giáo dục hiện đại !

Vì thế mà, sau phần nhập đề thân tình, thẳng thắn và đầy trách nhiệm này, chúng tôi sẽ phải trình bày tiếp trước xã hội những ràng buộc về lý thuyết của những việc chúng tôi đã và đang làm. Trước hết, đó là *nguyên lý của Giáo dục Hiện đại*.

PHẦN MỘT

Định hướng Giáo dục Hiện đại

Xử trí nền giáo dục Việt Nam khủng hoảng theo con đường nào ? Theo nguyên lý nào ? Câu trả lời của Cánh Buồm : theo định hướng hiện đại hóa ! Nền Giáo dục Việt Nam chỉ có thể ra thoát cơn khủng hoảng bằng cách hiện đại hóa !

Hiện đại hóa giáo dục là cách hiểu và cách làm trái ngược hẳn với khẩu hiệu “giảm tải” và ảo tưởng trấn an xã hội rằng vẫn có thể chữa chạy được nền giáo dục rệu rã bằng giải pháp vô nguyên tắc gọi bằng giảm tải. Người ta hy vọng trước mắt là giảm tải đã, sau đó khi có tiền thì sẽ cải cách tiếp, theo con đường “tiếp cận năng lực” chẳng hạn – một sự nhặt nhanh cháp và để diễn đạt áp dụng cái điều ngay từ năm học 1978 – 1979 Hồ Ngọc Đại đã nói đến : nền giáo dục mới tạo ra ở trẻ em những *năng lực người*.^{8,9}

Ngày 17 tháng 7 năm 2011, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Phạm Vũ Luận tiếp tục cho biết : *“một trong các hoạt động triển khai trong năm học tới 2011 – 2012 là sẽ giảm tải mạnh mẽ, sâu sắc hơn chương trình và sách giáo khoa”, “các kiến thức cần giảm tải là những nội dung yêu cầu năng lực tư duy vượt quá khả năng của lứa*

8. Báo cáo *Hướng đi – Cách làm* (lần 1 năm 1979 ; lần 2 năm 1980), báo cáo in ronéo dùng trong hai lần tổng kết năm học trường Thực nghiệm Giảng Võ. Tư tưởng “năng lực người” đó sẽ còn thấm nhuần trong tất cả những công trình đồ sộ về sau của Hồ Ngọc Đại (cf. một số sách đã in : *Tâm lý học dạy học, Bài học là gì, Cái và Cách, Kính gửi các bậc cha mẹ, Giải pháp giáo dục, Công nghệ Giáo dục...* và cả trong tài liệu đã duyệt rồi nhưng không cho in và cuối cùng bản thảo đã thất lạc : *Phạm trừ Người*.)

9. “*Tranh luận này lửa về đề án 70.000 tỷ đồng*”. Vietnamnet trong ba kỳ liên. <http://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/25587/tranh-luan-nay-lua-ve-de-an-70-000-ty-dong.html>

*tuổi học sinh ; những bài có khối lượng kiến thức lớn hơn so với thời lượng chương trình, những kiến thức bị lặp lại...”*¹⁰

Trong lời biện hộ giảm tải và hứa hẹn tiếp tục cải cách, cả xã hội luôn luôn bắt gặp một cặp đôi tuyên bố hồn nhiên và khó xét đoán về tinh thần trách nhiệm : những nhà sư phạm chủ trì công cuộc cải cách thì *còn quá hàn lâm* và những khó khăn trong công việc triển khai cải cách là do *trình độ giáo viên quá yếu kém* !

Thực ra, chương trình cải cách giáo dục mã số CT – 2000 triển khai chính thức năm 2002, nhưng đến năm 2008 đã có lời hô hào giảm tải. Báo *Tuổi trẻ* đã chạy tít lớn *Chương trình phổ thông nặng, Sách giáo khoa nhiều hạn chế* và đưa tin chi tiết như sau :

“Bộ GD – ĐT vừa tổng hợp các ý kiến đánh giá chương trình và sách giáo khoa mới từ giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục ở 64 tỉnh thành, cùng Hội Cựu giáo chức Việt Nam, Hội Khuyến học Việt Nam và Liên hiệp các Hội Khoa học kỹ thuật Việt Nam” ; “Ngoài một số ưu điểm rõ ràng được đa số công nhận, chương trình và sách giáo khoa bị cho rằng vẫn còn rất nhiều thiếu sót và khuyết điểm”.

“Chương trình giáo dục phổ thông chưa đảm bảo sự cân đối giữa “dạy chữ” và “dạy người”, còn nặng về kiến thức, chưa coi trọng việc hình thành nhân cách cho trẻ em. Chưa chỉ rõ nội dung và cách thức đánh giá sự trưởng thành về nhân cách của học sinh sau mỗi cấp học” ; “Bộ GD – ĐT cho biết sẽ thực hiện ngay một số giải pháp : điều chỉnh lại kế hoạch dạy học, rút bớt thời lượng học tập ở mỗi tuần, đảm bảo tối đa ở tiểu học là 25 tiết/tuần, THCS là 28 tiết/tuần và THPT là 29 tiết/tuần để không gây quá tải cho cả giáo viên và học sinh ; xem xét, điều chỉnh một số môn học từ bắt buộc sang tự chọn ; từ ngày 1 – 7 – 2008, khai trương mục “Góp ý sách giáo khoa” trên trang tin điện tử

10. Năm học mới giảm tải chương trình, sách giáo khoa, Vnplus 17/07/2011, <http://www.vietnamplus.vn/Home/Nam-hoc-moi-giam-tai-chuong-trinh-sach-giao-khoa/20117/97751.vnplus>

của Bộ GD – ĐT để mọi người dân có thể đóng góp trực tiếp.”¹¹

Như vậy, có thể thấy, từ năm 2008 đến năm 2011, đường lối chiến lược này dù nói bằng ngôn từ gì, thì cũng vẫn chỉ có một chiều là **giảm tải**. Ông Giáp Văn Dương đã nói vắn tắt về việc đó không còn gì hùng hồn hơn :

“Đến nay, Việt Nam vẫn chỉ dùng một bộ sách giáo khoa chung trên toàn quốc. Bộ chương trình và sách giáo khoa hiện hành được thực hiện theo Nghị quyết 40/2000/QH10 ngày 9 – 12 – 2000 và đưa vào sử dụng từ năm học 2002 – 2003, hoàn thiện năm 2004 – 2006.

Nếu coi lại đánh giá của chính Bộ GD – ĐT rằng bộ chương trình và sách giáo khoa này đã “được xây dựng và biên soạn theo hướng chuẩn hóa, vừa đáp ứng yêu cầu cập nhật, hiện đại vừa bám sát nhu cầu phát triển kinh tế-xã hội của đất nước trong bối cảnh toàn cầu hóa và theo một quy trình khá thống nhất, chặt chẽ, góp phần từng bước đổi mới sự nghiệp giáo dục của đất nước”, lại có đủ thứ ưu điểm : “chú ý giáo dục toàn diện các mặt đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ, các kỹ năng cơ bản và hướng nghiệp” thì thật khó mà thuận ngôn để giải thích giùm công luận tại sao đến nay, sau khi hoàn thiện được năm năm, lại trở nên bất cập tới mức mà cũng chính Bộ phải xác quyết : “Đã đến lúc phải đổi mới căn bản và toàn diện chương trình giáo dục phổ thông”.¹²

Nhưng có những người chủ trương ngược lại với cách làm đó.

Giáo sư Hồ Ngọc Đại, trong cuộc trò chuyện với phóng viên Vietimes đã nhấn mạnh : “Cần sự nổi dậy của tư duy giáo dục.” Ông

11. *Chương trình phổ thông nặng, Sách giáo khoa nhiều hạn chế* Tuổi trẻ, <http://tuoitre.vn/Giao-duc/261069/Chuong-trinh-pho-thong-nang-SGK-nhieu-han-che.html>

12. Giáp Văn Dương, *Đừng tự làm khó mình*, Tuổi trẻ cuối tuần, <http://tuoitre.vn/Tuoi-tre-cuoi-tuan/Tuoi-tre-cuoi-tuan/442906/Dung-tu-lam-kho-minh.html>

nói : “(Cần phải có) *một nền giáo dục có lý thuyết, không mò mẫm, không đối phó, không lừa dối, dù lừa dối người khác hay tự lừa dối chính mình.*” [Trong khi đó thì trong xã hội đang]... *loạn trường đại học, loạn giáo sư, loạn tiến sĩ... Cái cần “nổi loạn” nhất là sự nổi loạn của tư duy thì lại trì trệ, lại không dám, chỉ biết cam chịu.*”¹³

Trong cuộc phỏng vấn khác ngày 3 tháng 2 năm 2010, ông quả quyết : ***Trẻ có thể học bất kỳ điều gì nếu ta biết... dạy !***¹⁴

Như vậy, sức trẻ em tiến được bao nhiêu thì tổ chức cho các em thả sức xốc tới bấy nhiêu và thậm chí khuyến khích xốc nhanh, xốc xa, xốc cao, xốc mạnh hơn nữa, hơn cả khẩu hiệu Thế vận hội Olympic *Citius, Altius, Fortius* càng xốc mạnh càng sốc – dĩ nhiên là sốc cho các nhà sư phạm nào không biết cách tổ chức việc học cho trẻ em !

Thực ra, để mô tả cuộc sống cho đầy đủ, cần nói thêm điều này : Nằm giữa hai đường lối “giảm tải” và “xốc tới”, còn một xu hướng nữa, gồm hai nhánh. Nhánh thứ nhất gồm các nhà trí thức danh tiếng tìm cách thu thập làm ra các bộ sách vừa gợi ý vừa hướng dẫn một cách tư duy giáo dục khác so với tư duy giáo điều – nguồn gốc của cuộc khủng hoảng giáo dục đương thời¹⁵. Tuy nhiên, đáng

13. *Cần sự nổi dậy của tư duy giáo dục* http://tusach.thuvienkhoahoc.com/wiki/C%E1%BA%A7n_s%E1%BB%B1_n%E1%BB%95i_d%E1%BA%ADy_c%E1%BB%A7a_t%C6%B0_duy_gi%C3%A1o_d%E1%BB%A5c

14. *Giáo sư Hồ Ngọc Đại nói về Giáo dục* <http://buihansi.wordpress.com/2010/02/03/giao-s%E1%BB%93-ng%E1%BB%8Dc-d%E1%BA%A1i-noi-v%E1%BB%81-giao-d%E1%BB%A5c-2/>

15. Trần trọng giới thiệu những tác giả đáng kính tiêu biểu : Nguyễn Xuân Xanh, Bùi Văn Nam Sơn, Hoàng Tụy, Nguyễn Ngọc, Chu Hảo, Vũ Quang Việt, Cao Huy Thuần, Hà Dương Tuấn, Hoàng Ngọc Hiến, Giáp Văn Dương... Danh mục tác phẩm của nhánh này thật dài, xin phép không ghi hết ra đây. Nhưng công trình này thì nghĩ rằng cần được điểm rõ tên : *Kỷ yếu Đại học Humboldt 200 năm : Kinh nghiệm thế giới và Việt Nam*, NXB Tri thức.

buồn thay những ý kiến này cho đến nay vẫn chưa được thực thi. Một nhánh khác, gồm những người lớn tiếng tự xưng là *hiện đại* song thực chất chỉ chạy theo kinh doanh giáo dục dưới mọi hình thức, cốt mình có lợi là đủ. Họ khiến xã hội lúng túng trước cái đúng cái sai, cái thật cái giả !

* * *

Thế nào là một nền giáo dục Hiện đại ? Câu trả lời cũng là con đường Cánh Buồm đã chọn – vừa là một tư tưởng vừa là một hệ thống giải pháp để thể hiện cho đầy đủ tư tưởng của mình – thông qua một thí dụ trực quan hoàn toàn dễ hiểu là bộ sách mang tên Cánh Buồm, “trình diễn” trước xã hội những vấn đề lý thuyết xoay quanh nguyên lý ***hiện đại hóa nền giáo dục Việt Nam***.

Cánh Buồm không làm điều gì mới, chỉ tiếp tục một công việc đang dở : Công nghệ Giáo dục.

Với Cánh Buồm, “Giáo dục Hiện đại” cũng là một cách diễn đạt khác của “Công nghệ Giáo dục”. Hồ Ngọc Đại đã từng nhiều lần diễn đạt “Hiện đại hóa bằng công nghệ”. Chỗ mập mờ dễ gây hiểu lầm và tạo cơ để Công nghệ Giáo dục bị “bóp mũi cho chết” là ở cái thuật ngữ “công nghệ” ấy. Do chỗ có hai cách diễn đạt mang cùng một nội dung, nên Cánh Buồm chọn ra một định nghĩa cho khái niệm Giáo dục Hiện đại :

Nền Giáo dục Hiện đại
bắt đầu khi nhà giáo dục tìm ra được các
THAO TÁC HỌC thay cho NGHỆ THUẬT DẠY

Tâm lý học trở thành hiện đại khi nó sang giai đoạn thực

nghiệm và chứng minh được cái phần tâm lý sâu kín của con người là có thật (Wilhem Wundt). Tâm lý học giáo dục hiện đại đóng góp vào việc tìm ra các thao tác học đó (Jean Piaget). Những thao tác học tìm ra ở châu Âu đã vượt Đại Tây Dương để được thực nghiệm lại *nhANH, nhiều, tốt, rẻ* hơn nhờ các nhà hành vi học, dẫn tới khẳng định năm 1910 của Edward Thorndike : “*Đóng góp của Tâm lý học vào công cuộc giáo dục*”. Tâm lý học giáo dục hiện đại được vận dụng một cách “có chỉ huy” tại Liên Xô cũ, và trên thực tế đã được Hồ Ngọc Đại vận dụng từ nửa thế kỷ 20 sang đầu thế kỷ 21 – tính từ những thực nghiệm giữa những năm 1970 cho đến tận ngày hôm nay. Tâm lý học hiện đại tiếp đó đã được “dân chủ hóa” mạnh mẽ để bớt đi chất “quý tộc” trong sự ngự trị của năng lực Toán và sự đánh giá học sinh một cách quan liêu trong sự ngự trị của “phép đo nghiệm tâm lý” (Howard Gardner).^{16, 17}

Nhờ tâm lý học hiện đại, Giáo dục sải bước vào thế giới thực tiễn của những hành động học do chính người học thực hiện. Đó cũng là hướng đi tư tưởng của Cánh Buồm. Nói rút gọn, Giáo dục Hiện đại là *tự học – tự giáo dục*. “Hiện đại” không phải là những thiết bị đắt tiền lòe loẹt để giáo viên biểu diễn và học sinh tiếp tục cuộc sống thụ động của nền giáo dục thời kỳ *Thầy giảng giải – Trò ghi nhớ*. Nhà giáo dục hiện đại là người tổ chức các hành động học để trẻ em tự học – tự giáo dục.

Việc *tự học – tự giáo dục* chính là mục đích và mục tiêu của Công nghệ Giáo dục. Chỉ có công nghệ hóa quá trình học thì mới có được sự tự học, từ đó mà có tự giáo dục. Tại sao ? Vì công nghệ

16. Những điều được diễn giải trong hơn 600 trang sách bởi Phạm Toàn, *Hợp lưu các dòng tâm lý học giáo dục*, NXB Tri thức, Hà Nội, 2008.

17. Howard Gardner, *Cơ cấu trí khôn – lý thuyết về trí khôn nhiều thành phần*, Phạm Toàn dịch, Giáo dục, 1997, 1998, NXB Tri thức chuẩn bị tái bản 2011.

là chuỗi việc làm, việc sau kế thừa sản phẩm từ việc trước, người học vừa làm ra sản phẩm vừa tự kiểm tra sản phẩm. Do việc làm sau tất yếu đòi hỏi kết quả của việc làm trước, nên cũng chẳng cần thi cử với sự đánh giá chủ quan của “kẻ nằm bên ngoài” tiến trình tự học. Những người chống lại Công nghệ Giáo dục có phần “đúng” của họ, họ không thể làm ra được những cuốn sách giáo khoa đưa ra được những việc làm liên tục cho học sinh, giỏi lắm là họ làm được cuốn sách giáo khoa “đẹp” với những “đơn vị kiến thức” bất kỳ đặt cạnh nhau.

Sau hết, sản phẩm tổng hòa của một sự nghiệp Giáo dục Hiện đại sẽ là gì ? Đó sẽ là những con người thực sự *rất tự do nên rất tự hào, mỗi con người lấp lánh một ngôi sao* (ý thơ rất hay của Tố Hữu). Những con người được tổ chức để tự tạo ra năng lực người để thành con người thực sự làm chủ cuộc đời mình. Những con người hơn hẳn cỏ cây đã đành, còn thoát hẳn khỏi giới động vật, con người hoàn toàn thoát khỏi tình trạng là công cụ của bất kỳ sức mạnh nào. Cuối cùng, đó còn là những con người *đủ khả năng tổ chức phần hồn của mình, hiểu theo nghĩa là tổ chức sự sống của mình sau khi chết – những thực thể trí tuệ thoát khỏi cả cái vòng khoán của Thời Gian*.¹⁸

Hướng đi về tư tưởng đó còn cần phải được thể hiện cụ thể thành một bộ sách. Vì thế, tiếp theo đây sẽ là phần nói về cả bộ sách nói chung cũng như các cuốn sách cho từng môn học nói riêng. Những cuốn sách này phải đưa học sinh vào con đường tự học, với sự tổ chức, hướng dẫn của “người lớn”, học sinh có thể hào hứng tiếp tục tự vẫy vùng. Những cuốn sách này phải làm yên lòng cả các chuyên gia lẫn người “ngoại đạo” – các chuyên gia thì hình dung

18. Thu hoạch tổng hợp từ nhiều ý tưởng về con người trong Lev Tolstoi, *Đường sống – Văn thư nghị luận chọn lọc*, Phạm Vĩnh Cư tuyển chọn, dịch, giới thiệu và chú giải, với sự tham gia của Nguyễn Thị Kim Hiền, Vũ Thế Khôi, Từ Thị Loan, Lê Nguyễn, NXB Tri thức, Hà Nội, 2010.

được con em cả dân tộc sẽ trưởng thành như thế nào, những người “ngoại đạo” cũng sẽ hình dung con em của chính mình có được những hành trang gì trong đầu.

Nhóm Cánh Buồm trân trọng đón nhận các phản biện sẽ giúp cho các công trình của mình theo đúng được hướng đi đó : tự học – tự giáo dục theo một quy trình công nghệ càng ngày càng đúng với năng lực của trẻ em được tạo ra khi các em hoàn thiện *trí khôn* của mình.

Những cuốn sách này có những đặc điểm chung nhất ra sao ? Đó sẽ là nội dung tiếp theo của báo cáo này.

PHẦN HAI

Sách giáo khoa Giáo dục Hiện đại

Sách giáo khoa trở thành vấn đề xã hội to lớn

Bộ mặt và bộ óc của một nền giáo dục hiện ra trong sách giáo khoa nó gửi cho xã hội. Kết quả giáo dục có thể sau nhiều năm mới hiện hình dần – nhưng một chuyên gia (hoặc nhiều khi, ngay cả một phụ huynh học sinh) chỉ nhìn vào bộ sách giáo khoa cũng đoán biết kết quả giáo dục sẽ ra sao. Bộ sách “Học văn” tiêu biểu cho cuộc Cải cách Giáo dục năm 1980 từng được đem dùng trên toàn quốc, sách mở đầu bằng việc học chữ o “bắt chước theo tiếng gà gáy o o”. Khi ấy, một nhà giáo dục có nghề đã nhận xét : *“Trời đất ! Con em mở đầu cuộc đời nhà trường không học thẳng vào tiếng người, lại học vòng vo qua tiếng con vật !”* Quả nhiên, học sinh lớp Một năm đó có chừng một triệu em không lên được lớp Hai.

Bài học đó vẫn chưa đủ cho cuộc “Cải cách” hoặc “thay sách” theo Chương trình năm 2000 (gọi tắt là CT – 2000) thực hiện từ năm 2002. Để bảo đảm cho bộ sách CT – 2000 “thành công”, người ta vẫn cứ bỏ qua phương diện nghiệp vụ, và lần này người ta chú ý đến khía cạnh pháp lý của vấn đề : *sách giáo khoa là pháp lệnh !*

Xã hội không đồng tình và chống lại quan điểm này, ý kiến của Giáo sư – Viện sĩ Nguyễn Cảnh Toàn có lẽ được nói ra rành mạch hơn cả :

“Thời đại hiện nay là thời đại của tư duy sáng tạo. Vì vậy “quản lý” đang thay đổi từ vai trò “kiểm soát” sang “giải phóng sức sáng tạo”.

Quản lý giáo dục càng phải như vậy khi mà UNESCO đã điều chỉnh “học để tự khẳng định mình” thành “học để sáng tạo”, coi “nhân cách sáng tạo” là nhân cách toàn diện bao trùm lên, cao hơn nhân cách toàn diện mà trước đây ta hay nói đến mục tiêu đào tạo ở trường phổ thông.

*Theo tinh thần “giải phóng sức sáng tạo” thì người giáo viên chỉ nên coi sách giáo khoa là tài liệu tham khảo, miễn sao thực hiện đúng chương trình...”*¹⁹

Trong tư thế người nổi tiếng về tự học và là nhà giáo được đào tạo đến bậc cao nhất, Giáo sư – Viện sĩ Nguyễn Cảnh Toàn đưa ra thí dụ về *cách dạy* của giáo viên với *tương tác* của học sinh, và nhấn mạnh mối tương quan giữa việc đòi xóa bỏ chủ trương “sách giáo khoa – pháp lệnh” với việc nâng cao năng lực giáo viên ; ông viết tiếp : “*Việc không coi sách giáo khoa là pháp lệnh chỉ là bước khởi đầu cởi trói cho giáo viên khỏi bị ràng buộc bởi sách giáo khoa, mở đường cho giáo viên phổ thông cũng sẽ có thể có những đề tài nghiên cứu xứng đáng, nhất là khi ngày nay đã có một bộ phận giáo viên phổ thông trên chuẩn...”*²⁰

Nhưng ý kiến của giáo sư – viện sĩ hình như đã bị rơi vào quên lãng, vì hai lý do. Lý do thứ nhất là người kinh doanh sách giáo khoa chắc chắn không khi nào từ bỏ dễ dàng mỗi lợi cứ như trên trời rơi xuống khi dân số tăng đều đặn theo số lượng học sinh mùa khai giảng. Lý do thứ hai – sẽ bàn tới ngay dưới đây – thuộc về công việc trang bị kiến thức tâm lý học dạy học cho nhà giáo. Một công việc đang còn quá bất cập !

Gần đây nhất, bài viết của Tiến sĩ Giáp Văn Dương có lẽ đã vừa tóm tắt được tình trạng sách giáo khoa ở Việt Nam (xưa và nay) đồng thời cũng giới thiệu khéo con đường đi từ chỗ cả nước chỉ có chung một bộ sách giáo khoa, tiến sang giai đoạn có nhiều bộ sách giáo khoa, để cuối cùng có thể (như ở nhiều nước tiên tiến bây giờ) từng giáo viên tự soạn sách giáo khoa cho mình thực hiện. Giáp Văn Dương chỉ ra con đường các quốc gia tiên tiến đã đi trước khi đến

19. Báo *Dân Trí* <http://vietbao.vn/Giao-duc/Khong-nen-coi-sach-giao-khoa-la-phap-lenh/30111943/202/>

20. như trên

được một cơ chế “tự do và sáng tạo” đến thế. Ông viết :

“Ở nhiều nền giáo dục tiên tiến khác, như Anh chẳng hạn, trên cơ sở các bộ sách giáo khoa đang lưu hành, các sách tham khảo và các nguồn học liệu, thông tin khác, giáo viên ở Anh hoàn toàn chủ động lựa chọn những nội dung thích hợp nhất (tổ chức kiến thức, minh họa...) làm thành một bộ giáo trình riêng cho mình để giảng dạy. [...]

Ở nhiều nơi có nền giáo dục tiên tiến khác, như ở bang California của Mỹ, nhiều trường học đã áp dụng cách học không sách vở : học không cần sách giáo khoa, thậm chí không cần ghi chép. Dựa trên khung chương trình chuẩn, giáo viên và học sinh sẽ chủ động khai thác thông tin trên internet và tổ chức thành các chủ đề học tập thích hợp.

Như vậy, những nền giáo dục này đã đi qua giai đoạn nhiều bộ sách giáo khoa sang giai đoạn sử dụng vô số nguồn học liệu đồng thời, [...] dựa trên một bộ khung chương trình chuẩn đã được ban hành. (Chúng tôi nhấn mạnh) ²¹

Trong bài viết, Tiến sĩ Giáp Văn Dương đã khéo léo gợi ý cho những công việc lâu dài để có được một cách hiểu và cách làm sách giáo khoa đúng đắn. Giáo sư – Viện sĩ Nguyễn Cảnh Toàn thì muốn khẩn trương hơn, ông đề xuất việc dạy môn *Sáng tạo học* cho giáo viên để họ biết cách tự làm sách giáo khoa (*tài liệu đã dẫn*). Vui hơn nữa là lại còn có ý kiến ngẫu hứng đề nghị *cho cả trẻ em học sinh tham gia làm sách giáo khoa.* ²²

21. Giáp Văn Dương, *Đừng tự làm khó mình*, Tuổi trẻ cuối tuần, [http://tuoitre.vn/Tuoi – tre – cuoi – tuan/Tuoi – tre – cuoi – tuan/442906/](http://tuoitre.vn/Tuoi-tre-cuoi-tuan/Tuoi-tre-cuoi-tuan/442906/)

22. Nhóm Cánh Bướm đã thảo luận về việc này trong một buổi sinh hoạt sư phạm định kỳ. Một thành viên của nhóm đã có một bài viết “thư lại” với tác giả khả kính nói trên. Xin coi : Nguyễn Thành Nam, *Hãy để HS tham gia biên soạn SGK : Bằng cách nào ?* <http://hiendai.edu.vn/danhmuc.php?cat=3&post=231>

Tâm lý học dạy học và sách giáo khoa mới

Những ý kiến của Giáo sư – Viện sĩ Nguyễn Cảnh Toàn và của Tiến sĩ Giáp Văn Dương cùng nhiều ý kiến tương tự đều đã cấu thành một loại *ý kiến phản biện*. Bên cạnh đó, có *một việc làm phản biện* nằm trong quan niệm về sách giáo khoa của Công nghệ Giáo dục, nay được thấy lại trong nhiều luận điểm và việc làm của nhóm Cánh Buồm.

Muốn giải quyết đến tận gốc vấn đề sách giáo khoa (cho học sinh phổ thông), ta cần trở lại với vấn đề cũng nằm ở gốc thuộc về *cách học* của trẻ em, thuộc về *quá trình nhận thức* của các em, và cái khả năng nhất thiết phải có trong tay các nhà giáo khi nhiệm vụ của họ không còn là *giảng giải* mà đã chuyển sang công việc *tổ chức các hoạt động học* của các em.

Trong sách *Bài học là gì ?* Hồ Ngọc Đại đã viết những trang rất thú vị về sách giáo khoa nhìn theo định hướng tâm lý học dạy học hiện đại. Cái ý tưởng bao trùm của Hồ Ngọc Đại có thể tóm lại trong một câu do chính tác giả viết và đặt in nghiêng như sau :

*Sách giáo khoa là
kết quả làm việc của thầy và trò.*

Từ đó, tác giả đưa cho người đọc những mệnh đề kéo theo như sau về sách giáo khoa của một nền giáo dục hiện đại :

- Sách giáo khoa không có sẵn – nó được *tạo ra trong quá trình* giáo dục ;
- Sách giáo khoa phải thỏa mãn cả yêu cầu *đồng loạt và cá thể*, vừa chung vừa riêng ;
- Sách giáo khoa có thể coi như một *biên bản cho trước* của quá trình thầy trò cùng làm việc ;

- Sách giáo khoa phải phân ra nhiều trình độ, ít nhất là *bắt buộc, khuyến khích, và tùy ý* ;
- Sách giáo khoa không phải là giáo án, không phải là sách tự học, cũng không phải là bản gợi ý... nhưng đồng thời nó phải là tất cả, một khi có sự cộng tác của thầy và trò.²³

Thói quen lâu đời vẫn chỉ biết coi cuốn sách giáo khoa như là cuốn sách vẫn gặp trên kệ sách quầy hàng hoặc ngăn sách ở thư viện, ngoài bìa thể nào cũng có *tên tác giả, tên sách, tên lớp, tên nhà xuất bản...* Không ít người nhìn thấy như vậy là đã thỏa mãn : đó là các bậc phụ huynh cả tin cứ thấy mình đã vét hầu bao mua kỳ hết “sách giáo khoa” cho con đi học, và thế là hết lo. Song đó cũng còn là nhận thức của không ít giáo viên và các vị đó ăn không ngon ngủ không yên khi thấy cặp của học trò lớp mình dạy chưa căng phồng những “sách giáo khoa” mới.

Theo nhận thức và thực hành của Cánh Buồm – điều đã được nói rõ trong nhiều bài viết, cụ thể nhất là trong bài *Những hình thái khác nhau của sách giáo khoa*²⁴ – chúng tôi nhấn mạnh vào hình thái thứ nhất, đó là *sản phẩm thầy và trò cùng nhau làm ra trong tiết học*. Hình thái “giáo khoa” này có mấy đặc điểm :

- Đó là những *việc làm* do giáo viên tổ chức cho học sinh thực hiện để thay thế hoàn toàn phương thức giáo viên giảng giải cho học sinh tiếp nhận qua một giáo án 5 bước lên lớp.²⁵
- Đó là những *sản phẩm* “giáo khoa” hễ được tạo ra theo

23. Hồ Ngọc Đại, *Bài học là gì ?* NXB Hà Nội, 2007, trang 443 – 449.

24. Phạm Toàn, *Những hình thái khác nhau của sách giáo khoa*, <http://hiendai.edu.vn/danhmuc.php?cat=3&post=28>

25. Được các nhà giáo trình trọng ghi nhớ bằng năm tiếng *Ổn, Kiểm, Giảng, Cùng, Dặn*, hiểu là *Ổn định lớp, Kiểm tra bài cũ, Giảng bài mới, Cùng có bài giảng mới, và Dặn dò công việc về nhà...*

cách thức này thì sẽ hoàn toàn nằm trong tâm lý người học theo quy luật nhận thức của người học – thậm chí việc *tự ghi vở* sau mỗi tiết học cũng thể hiện những gì thực sự đọng lại trong nhận thức của học sinh – những “sản phẩm” theo Hegel như là sự *bộc lộ ra ngoài của những năng lực người*.

- Đó là những *bổ sung* “giáo khoa” cho *cách học* đã thành thuần thực của người học khi có cơ hội tương tác với xã hội (nhờ những liên hệ với nguồn thông tin sách vở và cuộc sống thực – ngày nay lại càng đầy ắp nhờ mạng thông tin toàn cầu).

Hình thái thứ nhất, như vừa trình bày, là một *hình thái bất biến* thời đại nào cũng dùng được, vì nó chỉ lệ thuộc vào tâm lý con người. Những giáo viên giỏi trong nền giáo dục cổ truyền cũng từng vận dụng một cách tự phát phương thức “giáo khoa” bất biến đó. Các nhà giáo tài năng đó không bao giờ là những người “gõ đầu trẻ” chỉ làm một công việc bắt học trò học thuộc những “kiến thức” được chép lại chi chít trong các “sách giáo khoa”.

Cái hình thái mang tính bất biến đó trong trường hợp may mắn nhất có thể bắt gặp hình thái *sách giáo khoa* in ra xếp trên kệ như ta thường gặp, và trong trường hợp còn may mắn hơn nữa, thì có thể mang hình thù một *biên bản dự kiến* những gì giáo viên và học sinh cùng nhau làm ra trong tiết học. Những cuốn sách giáo khoa may mắn đó chắc chắn phải là sách giáo khoa hình dung trước được phương pháp người học chiếm lĩnh một đối tượng đặc thù :

- Chiếm lĩnh đối tượng khoa học bằng cách *làm ra khái niệm*. Nhà trường cũ giỏi lắm là cho học sinh “hiểu”, có “biểu tượng về” khái niệm thông qua những từ ngữ gọi tên khái niệm. Nhà trường hiện đại tổ chức cho học sinh *đi lại con đường nhà khoa học đã đi* trong việc khám phá

khái niệm.

- Chiếm lĩnh đối tượng nghệ thuật bằng cách *làm ra tình cảm nghệ thuật*. Nhà trường cũ giỏi lắm là cho học sinh “cảm thụ” những “vẻ đẹp khác nhau” của văn bản nghệ thuật (hầu như chỉ gói gọn trong thơ và văn xuôi) thông qua những từ ngữ dát vàng lên “tác phẩm”. Nhà trường hiện đại tổ chức cho học sinh *đi lại con đường người nghệ sĩ đã đi* trong việc khám phá tâm hồn con người và biểu đạt thành các dạng tác phẩm nghệ thuật.
- Chiếm lĩnh đối tượng tâm linh vô cùng khó nắm bắt bằng cách bắt đầu với việc tổ chức một *lối sống mới* tương đối dễ nắm bắt, một lối sống khi con người cá nhân tự do là đơn vị độc lập, tự chủ hoàn toàn, biết cách sống hòa hợp với cộng đồng – kể cả hòa hợp về *niềm tin* ngay khi Ta bắt đồng với niềm tin của Kẻ khác.

Theo cách thức tổ chức việc HỌC kèm theo quan niệm đã thay đổi hẳn về *sách giáo khoa* như trên, ta sẽ hình dung được *sản phẩm giáo dục* trong từng cá thể học sinh như thế nào để biết là đã đạt yêu cầu giáo dục chưa.²⁶

Sản phẩm đó bao giờ cũng bao gồm hai mặt : *Mặt thể hiện ra bên ngoài* là những kỹ năng, ban đầu thì còn THÔ sau đó dần dần TINH và cuối cùng thì THẠO đồng thời với *mặt ẩn kín bên trong tâm lý học sinh* đó là phẩm chất tư duy. Nhà tâm lý học Mỹ hiện đại Howard Gardner lại tổng kết thành *bảy thành phần trí khôn* trong

26. Phạm Toàn, *Sản phẩm kép của nền giáo dục phổ thông*, Bài báo về Giáo dục được nhận phần thưởng năm 2004 của báo *Người đại biểu nhân dân*, đăng lại trên <http://hiendai.edu.vn/danhmuc.php?cat=38&post=88>

từng con người ²⁷ mà không nhất thiết từng con người phải có đầy đủ ngân ấy cái “khôn” thì mới “nên thân người”.

Một điều nữa cũng cần nói, liên quan tới sách giáo khoa : Cái cung cách lâu nay thích *đổ tội cho giáo viên kém* ²² để lấp liếm một khung chương trình giáo dục tầm thường và những cuốn sách giáo khoa dù có quảng cáo mạnh tới đâu và có lòe loẹt tới đâu cũng khó có thể coi là “chuẩn”.

Đã đến lúc phải công khai thách thức này : Các chuyên gia Giáo dục hãy cho ra lò những bộ sách giáo khoa *chính mình thực thi được với trẻ em* sao cho khi phổ biến đi khắp nơi thì mọi *giáo viên hiện có trong tay* đều dùng được chúng, không khó khăn khi *tổ chức hoạt động học* của học sinh và học sinh cũng có chỗ bám víu để *hợp tác với giáo viên cùng tạo ra “sách giáo khoa”* ngay trong từng tiết học.

Những điều đó rồi sẽ còn được cụ thể hóa trong từng bộ sách giáo khoa bộ môn được trình bày tiếp theo đây.

27. Howard Gardner, *Cơ cấu trí khôn – Lý thuyết về trí khôn nhiều thành phần*, Frames of Mind – Theory of Multiple Intelligences, Phạm Toàn dịch, NXB Giáo dục 1997, 1998, NXB Tri thức 2011.

PHẦN BA

Giới thiệu Bộ sách Cánh Buồm công bố năm 2011

Theo tinh thần “sách giáo khoa” như vừa xét, trong năm 2011 này, nhóm Cánh Buồm đề trình ra xã hội 15 đầu sách, gồm có :

Tiếng Việt : Lớp 1, lớp 2, lớp 3, lớp 4

Văn : Lớp 1, lớp 2, lớp 3, lớp 4

Khoa học – Công nghệ : Lớp 1, lớp 2

Lối sống : Lớp 1, lớp 2

Tiếng Anh : Lớp 1, lớp 2

Tin học : Lớp 1

Xin được giới thiệu những nét chung nhất về bộ sách này.

1. Trình bày

Cánh Buồm rất coi trọng cách trình bày bìa sách. Điều này không chỉ để giúp người mua dễ tìm cái cần mua mà còn nhằm mục đích chỉ ra toàn bộ *nội dung sự phạm* của cuốn sách. Hai thành viên Cánh Buồm đã có dịp nói về điều đó.^{28, 29}

Tên gọi mỗi cuốn sách của nhóm Cánh Buồm đi theo một mẫu chung với đặc điểm sau : chỉ rõ ra *nhiệm vụ học tập của học sinh* trong một năm học.

Nhiệm vụ ấy được thể hiện bằng một thuật ngữ dành cho người tổ chức, hướng dẫn việc học của học sinh. Liên ngay tên gọi

28. Nguyễn Thị Thanh Hải, *Giáo dục : năng lực gì ?* <http://hiendai.edu.vn/danhmuc.php?cat=13&post=251>

29. Vũ Thị Như Quỳnh, *Đặt tên cho bộ sách giáo khoa hiện đại của nhóm Cánh Buồm*, <http://hiendai.edu.vn/danhmuc.php?cat=26&post=234>

có tính “hàn lâm” đó, là một tên gọi nôm na hơn, coi như phần diễn giải thuật ngữ, để người dùng sách nào cũng hiểu được *mục tiêu học tập và cách thực hiện mục tiêu đó*. Thí dụ :

TÁC GIẢ TÊN MÔN HỌC Tên LỚP Tên hàn lâm (Tên phổ thông) Tên nhà xuất bản	NHÓM CÁNH BUỒM TIẾNG VIỆT LỚP MỘT Ngữ âm (Ghi và đọc tiếng Việt) Nhà xuất bản Tri thức Hà Nội 2011
--	--

Theo cách đó, và theo kế hoạch của Cánh Buồm, tên các cuốn sách năm 2011 – 2012 sẽ là :

1. VĂN

Lớp Một : Đồng cảm – Trò chơi đóng vai.

Lớp Hai : Tưởng tượng – Làm ra một hình tượng.

Lớp Ba : Liên tưởng – Tạo ra một ý.

Lớp Bốn : Bố cục – Tạo ra chủ đề.

Lớp Năm : Ngữ pháp nghệ thuật –

Làm ra các sản phẩm nghệ thuật.

2. TIẾNG VIỆT

Lớp Một : Ngữ âm – Ghi và đọc tiếng Việt.

Lớp Hai : Từ vựng – Tạo ra và dùng từ ngữ tiếng Việt.

Lớp Ba : Cú pháp – Tạo ra và dùng câu tiếng Việt.

Lớp Bốn : Văn bản – Tạo ra và dùng văn bản tiếng Việt.

Lớp Năm : Hoạt động ngôn ngữ –

Các dạng hoạt động ngôn ngữ trong xã hội.

3. LỐI SỐNG

Lớp Một : Cá nhân – Năng lực tự phục vụ.

Lớp Hai : Cộng đồng – Năng lực phục vụ cộng đồng.

Lớp Ba : Gia đình – Năng lực sống trong gia đình.

Lớp Bốn : Tổ quốc – Năng lực công dân.

Lớp Năm : Nhân loại – Năng lực sống với loài người.

4. KHOA HỌC – CÔNG NGHỆ

Lớp Một : Phương pháp thực nghiệm –

Cách khám phá vật chất.

Lớp Hai : Thiên nhiên – Phát triển thiên nhiên bền vững.

Lớp Ba : Thực vật – Nghiên cứu giới thực vật.

Lớp Bốn : Động vật – Nghiên cứu giới động vật.

Lớp Năm : Con người : Cơ thể – Trí tuệ – Tâm linh.

5. TIN HỌC

Lớp Một : Máy tính – Công dụng của máy tính – Kỹ luật sử dụng máy tính.

Lớp Hai : Chương trình làm văn bản – Kỹ thuật cơ bản trình bày văn bản.

Lớp Ba : Chương trình làm văn bản – Kỹ thuật nâng cao trình bày văn bản.

Lớp Bốn : Kỹ thuật tìm kiếm trên mạng – Lập Tủ sách cá nhân theo chủ đề.

Lớp Năm : Lập trình – Chương trình LOGO
“Pascal cho trẻ em”.

6. TIẾNG ANH

Lớp Một : Tiếng Anh cơ bản 1 – Âm và từ – Trò chơi ngôn ngữ.

Lớp Hai : Tiếng Anh cơ bản 2 – Từ và từ loại – Trò chơi ngôn ngữ.

Lớp Ba : Tiếng Anh cơ bản 3 – Từ và câu – Trò chơi ngôn ngữ.

Lớp Bốn : Tiếng Anh cơ bản 4 – Đoạn văn – Trò chơi giao tiếp ngôn ngữ.

Lớp Năm : Tiếng Anh cơ bản 5 – Bài văn – Trò chơi giao tiếp ngôn ngữ.

2. *Làm thì học – Làm mà học*

Bộ sách Cánh Buồm như trình bày ngay từ trang bìa xem chừng có vẻ ***nặng*** ? Trong lúc có chủ trương giảm tải, liệu đó có là một thách thức ?

Trả lời : Đúng ! Đó là thách thức ! Thách thức năng lực sư phạm. Đó là thách thức xem nhà sư phạm đã nhận ra *hành động học*, thậm chí đã nhận ra từng *thao tác học* của trẻ em chưa. Toàn bộ bí quyết nằm trong việc tổ chức cho học sinh *tự làm ra khái niệm*. Vì thế, “tự học”, “tự giáo dục” không phải là những lời khuyên, những khẩu hiệu, mà là những *việc làm* có thật để ai ai cũng có thể làm được !

Đây là ba thí dụ về *việc làm* :

- ***Nguyên âm*** và ***phụ âm*** là hai khái niệm cực khó, hoàn toàn không thể giảng giải cho trẻ em. Nhưng cũng hai khái niệm đó, học sinh lớp 1 có thể làm ra trong 30 phút như sau :
 - Người dạy làm mẫu phát âm [a] và các em phát lại : phải há miệng, luồng hơi đi ra tự do, nếu ngậm miệng thì không phát được âm [a]. Và có thể phát âm [a] kéo dài. Sau khi đặt tên cho loại âm với mẫu [a] đó là *nguyên âm*, học sinh hoàn toàn có thể tự “nghiên cứu” và xếp các âm [e] [ê] [i] [o] [ô] [ơ] [u] [ư] vào mục *nguyên âm* và chắc chắn các em không nhầm khi chính các em phân loại chúng *bằng thao tác phát âm*.
 - Đối lại, khi phát âm mẫu [b] các em nhận thấy luồng hơi bị cản, âm tắt ngay sau khi phát ra, không thể phát âm kéo dài như với một nguyên âm. Các em gọi đó là *phụ âm* và tiếp đến các em hoàn toàn có thể tự “nghiên cứu” các âm [k] [ch] [z] [đ] [g] [h] [kh] [l] [m] [n] [ng] [nh] [p] [ph] [r] [s] [t] [th] [tr] [v] [x] và chắc chắn các em không nhầm khi phân loại chúng. Dĩ nhiên, các phụ âm đó còn

chia ra thành những lớp thấp hơn, nhưng sự phân biệt tinh tế đó là không cần thiết *ngay lúc này* (lớp Một) về mặt sư phạm.

- **Cá nhân** và **tập thể** khi học môn *Lối sống* cũng là những khái niệm chẳng dễ gì (ngay cả với người lớn). Làm sao có thể “nhồi” những khái niệm đó vào “đầu” các em học sinh 6 – 7 tuổi ? Các tiết hình thành khái niệm và các tiết luyện tập sẽ được tiến hành bằng các việc làm, thí dụ như : Ba em cùng vẽ một bức tranh, năm em dùng chung một bộ đồ chơi Trí Uẩn, hai em cùng dùng đầu giữ bóng và tham gia vào trò chơi dây chuyên sản xuất xe đạp, xem xét một chiếc xe đạp không có yên... chính là cách các em tự hình thành khái niệm.

Lại nữa, làm cách gì “giảng giải” cho các em là *Em đã lớn em cần sống tự lập* ? Thì đây, việc làm *Triển lãm* quần áo, tranh ảnh của các em từ khi mới ra đời tới hôm nay đến trường học lớp Một là một cách học có nội dung hết sức nặng nề hoàn toàn không cần phải giảm tải, càng không cần học thêm hoặc dạy thêm !

- **Cách tự ghi vở** (thậm chí cả tự ra bài tập, tự tổ chức thí nghiệm, tự tổ chức thi và tự đánh giá với nhau...) sẽ được thấy trong bộ sách Cánh Buồm dưới nhiều dạng việc làm hấp dẫn.

Trong nhiều việc làm đưa ra cho học sinh thực hiện, có một việc làm mang tính chất phổ quát : *đóng vai*. Trong môn Văn (Giáo dục Nghệ thuật) đóng vai là để đồng cảm, để tưởng tượng, để liên tưởng, để *đi lại con đường người nghệ sĩ đã đi*. Trong môn Tiếng Việt (Giáo dục Ngôn ngữ học), đóng vai là để tìm nghĩa của từ, để thực hành giao tiếp, để tìm logic của câu, để tạo ra đoạn văn...

Có lúc *đóng vai* còn nhằm mục đích cung cấp cho học sinh *bối cảnh xã hội, hoàn cảnh lịch sử*... Đó là những đoạn đóng vai để hiểu tại sao lại có loại “nhà trường Thầy đồ Cóc”, tại sao người Việt Nam

quật cường... Rất nhiều đoạn kịch lịch sử tuy ngắn nhưng đầy ắp tình cảm nhân bản được tác giả Cánh Buồm gửi tới các em bởi “trí tưởng tượng là phương tiện” để các em trưởng thành.³⁰

3. Tính phát triển của nội dung giáo khoa

Nội dung các cuốn sách của Cánh Buồm đều mang tính chất *phát triển*.

Về ngôn ngữ chẳng hạn, tiếng Việt bắt đầu như thế nào ? Nó phát triển từng bước ra sao ? Cái gì là bất biến trong sự phát triển đó ? Ngôn ngữ phát triển theo sự phát triển của cuộc sống thực như thế nào ? Mặt khác, cuộc sống thực bề bộn, ngôn ngôn, học lẻ tẻ, lặt vặt thì không bao giờ xuể, nhưng tư tưởng *Tín hiệu học* sẽ ghìem giữ chặt hiện tượng ngôn ngữ trong khung phát triển của nó. Việc học sinh chiếm lĩnh “kiến thức” theo cách đó (trong sự phát triển của sự vật) khiến cho trong tâm lý các em cũng có sự phát triển tương ứng về nhận thức. Tính *hệ thống* của “nội dung” được bảo đảm trong bối cảnh *phát triển* đó. Có phát triển mới có được hệ thống. Hệ thống chỉ có thể nằm trong sự phát triển. Chính việc không tuân theo tính phát triển, không tổ chức được việc học của học sinh một cách hệ thống khiến các tác giả của tư tưởng giảm tải đầu đầu không hiệu vì sao mình lại bị quá tải.

Học sinh Cánh Buồm sẽ có được cách tư duy hệ thống, khúc chiết, trong sáng. Đó chính là điều hệ thống giáo dục nào của bất kỳ thời đại nào cũng ao ước. Nhưng cần nói rõ rằng chỉ có *tổ chức* được việc học với *những việc làm do học sinh tự thực hiện* thì mới có khả năng tạo ra một tư duy có hệ thống như trông đợi. Ngược lại sẽ

30. Trí tưởng tượng là phương tiện để trưởng thành, cuộc trò chuyện giữa *Sciences Humaines* với Paul L. Harris, <http://hiendai.edu.vn/danhmuc.php?cat=13&post=263>

là mơ ước hão.³¹

Tính hệ thống trong quy trình học sinh tự chiếm lĩnh kiến thức là cơ sở để không cần tổ chức cho điểm và thi cử theo lối cầu may : học sinh hào hứng vì học đến đâu nắm chắc kiến thức đến đó, kiến thức có trước làm nền cho việc tìm đến kiến thức tiếp theo, bản thân việc học là niềm vui chứ không phải là một quá trình đau khổ vì thi cử và trả bài.

4. Hệ thống nhỏ trong hệ thống lớn

Những “tên sách” chứa đựng nội dung như đã trình bày bên trên hợp thành *chương trình học* theo dự kiến của đề án giáo dục mang tên ***Giáo dục Hiện đại***. Chương trình đó mang tính *phát triển* trên hai phương diện : sự *phát triển lịch đại* của bản thân môn học (như được nói trong mục 3), và cả sự *phát triển đồng đại* trong tâm lý người học – như sẽ được trình bày tiếp theo đây.

Học sinh (hiện nay) có 12 năm ở nhà trường để tổ chức sự phát triển trí não theo phương thức nhà trường. Nếu 12 năm đó là một chiều dài thì nó chia thành ba giai đoạn ngắn :

- Một giai đoạn tạm gọi là “Tiểu học” dành cho việc *học cách học*. Đoạn này hiện nay quy định là 5 năm. Trong đoạn đường học tập này, *vật liệu* không quan trọng bằng *phương pháp*. Chẳng hạn, học Toán ở lớp Một thì khái

31. **Mấy sự việc** rất đáng cho ta suy nghĩ :

Việc thứ nhất, năm 1986, ở thành phố Đà Lạt cô giáo Nguyễn Thị Phụng nhờ dạy Tiếng Việt lớp Một theo đường lối Công nghệ Giáo dục đã hệ thống hóa được kiến thức ngữ âm tiếng Việt rồi nhờ đó đã hoàn thành luận án thạc sĩ của mình.

Việc thứ hai : *Thạc sĩ mới được dạy Tiểu học* <http://www.baomoi.com/Home/GiaoDuc/giaoduc.net.vn/Thac-sy-moi-duoc-day-Tieu-hoc/6902136.epi>

niệm phép Toán, khái niệm Số là quan trọng, và chỉ cần những vật liệu số từ 1 đến 20 (thậm chí từ 1 đến 10) là đủ. Học Văn giai đoạn này thì lòng đồng cảm và ngữ pháp nghệ thuật là quan trọng, còn những vật liệu văn, thơ, kịch thì không nên công kênh, chỉ cần vừa đủ – thậm chí có vật liệu còn dùng đi dùng lại với những dụng ý khác nhau.

- Một giai đoạn “trên tiểu học”³² cũng là 5 năm. Giai đoạn này học sinh có nhiệm vụ dùng *phương pháp học* đã sở hữu và thói quen logic đã hình thành trong tâm lý để tự trang bị những *vật liệu* (những tác phẩm văn xuôi, thơ, kịch và nhiều tác phẩm thuộc các thể loại nghệ thuật khác) đến mức nhiều nhất có thể. Đây là giai đoạn *tổ chức cho học sinh nghiên cứu tác phẩm mẫu* rồi tự các em sẽ tìm ra các tác phẩm để tự làm phong phú vốn hiểu biết của mình. Dĩ nhiên hoạt động học trong giai đoạn này không thể... quay trở lại phương thức Thầy giảng giải – Trò ghi nhớ và bắt chước cảm thụ của Thầy !

Năm học cuối trong giai đoạn này (theo đề án của Cánh Buồm đó là năm lớp 10) học sinh bậc học này sẽ được hệ thống hóa những tri thức của những bộ môn khác nhau trong những *lý thuyết, những luận điểm, những quan niệm bổ sung nhau hoặc phản bác lẫn nhau*.

Cách trang bị “tri thức” như thế sẽ giúp các em có thể vào

32. Báo cáo này tránh dùng chữ “Phổ thông Cơ sở” gây hiểu lầm là ở tiểu học thì học qua loa thế nào cũng được, lên Phổ thông Cơ sở mới là giai đoạn học một cách “chính thức”. Theo đề án Cải cách giáo dục của Cánh Buồm, bậc Giáo dục Phổ thông Cơ sở gồm 10 năm, học hết bậc này trẻ em có thể vào đời tự kiếm sống. Nếu các em tiếp tục học ở bậc Phổ thông Hướng nghiệp hoặc Phổ thông Trung học, tại hai bậc đó sẽ có nhiệm vụ học khác nhau giao cho các em.

đòi kiếm sống hoặc học tiếp lên bậc trên các em cũng không bỡ ngỡ với nhiệm vụ mới.

- Một giai đoạn Trung học 2 năm, có nhiệm vụ là *tập nghiên cứu* vì đây là giai đoạn chuẩn bị cho bậc đại học – bậc học có nhiệm vụ là *tập độc lập nghiên cứu* (chứ không phải là bậc “phổ thông cấp 4” như cố bộ trưởng Nguyễn Văn Huyền vẫn phê bình khéo). Trong giai đoạn này, các vật liệu đã tích lũy được của các bộ môn sẽ được huy động để chứng minh cho các lập trường khoa học, trong môn *Lịch sử* chẳng hạn, học sinh tìm tài liệu để chứng minh hoặc phản bác những sai lạc của các hạng “sử quan” khác nhau – đó là một thí dụ đủ để suy diễn sang các bộ môn khác.

5. Dễ dàng cho huấn luyện sư phạm

Trên trang đầu các cuốn sách đều có *Lời dẫn bạn dùng sách*, được Cánh Buồm coi như một tài liệu sư phạm cô đúc. Trong đó có nêu *nhiệm vụ học tập* (học sinh phải đạt tới mục tiêu gì trong năm học), *tiến trình học tập* (nội dung các bài học tuần tự tiếp nối nhau theo quy trình chặt chẽ) và *cách học*. Đó chính là phần tóm tắt nội dung cơ bản nhất của cuốn sách, hoàn toàn có thể dùng cho việc huấn luyện sư phạm. Bên cạnh nội dung huấn luyện *hành dụng* đó, các lớp sư phạm chỉ cần thêm nội dung nâng cao về *lý thuyết* nhằm *lý giải vì sao lại tổ chức công việc học của trẻ em* như được thấy trong biên bản dự kiến, hay “sách giáo khoa”, mà thầy trò sẽ dùng³³ – là đã

33. Cánh Buồm thừa kế phương pháp huấn luyện sư phạm từ thời kỳ Công nghệ Giáo dục : năm 1985 khi triển khai thực nghiệm ra 12 tỉnh đầu tiên (trong đó có thành phố Hồ Chí Minh) những huấn luyện viên Công nghệ Giáo dục khi đó đã gặp và hoàn toàn trang bị lại tay nghề dạy học cho các cô giáo “bảy cộng ba” (tháng).

có một chương trình sư phạm hiệu quả.

Cách huấn luyện sư phạm như vậy cũng làm thay đổi cả cách đánh giá giáo viên. Không nên đánh giá “đúng chuẩn”, “dưới chuẩn” một cách dễ dãi như hiện nay, hoàn toàn không tạo ra hiệu quả sửa đổi thực trạng. Cánh Buồm đề nghị một thang đánh giá khác để chính giáo viên tự mình vươn đến :

Bậc thứ nhất là có **kỹ năng thô** – khi giáo viên biết cách làm việc với học sinh, biết giao việc, biết làm mẫu, biết tạo được sự cộng tác giữa giáo viên và học sinh.

Bậc thứ hai là có **kỹ năng tinh** – giáo viên đã biết làm việc và làm việc có hiệu quả với các loại học sinh (những em có thói quen làm việc nhanh, chậm khác nhau), có nhận thức về lý thuyết tương đối rõ ràng, tạo được sự cộng tác tự nhiên giữa giáo viên và học sinh.

Bậc thứ ba là có **kỹ năng thuần thục** – giáo viên hoàn toàn tự tin khi làm việc với học sinh, có khả năng tự mình nghiên cứu một số chi tiết của quy trình làm việc với học sinh, làm đúng và hiểu được tại sao mình làm đúng, sẵn sàng tự học, tự nâng cao kỹ năng dạy học hiện đại.

Đó là mấy đặc điểm chung nhất của bộ sách Cánh Buồm trình xã hội năm 2011 này.

Xin tiếp tục đi dần qua từng môn học.

1. MÔN TIẾNG VIỆT



Đại cương

Trước khi đến trường học lớp Một, trẻ em nói chung đều thạo tiếng Việt, thậm chí thời nay nhiều em còn biết đọc, biết viết, thế nhưng các em cũng vẫn cứ phải học môn Tiếng Việt, tại sao vậy ?

Chúng cần thấy rằng : Hiểu biết tiếng Việt của trẻ em trước thời kỳ 6 tuổi mang tính *kinh nghiệm*. Kinh nghiệm ở trình độ của người *homo sapiens*. Trình độ kinh nghiệm đó tương đương với điều Gaston Bachelard gọi là *thời kỳ tư duy tiền khoa học* của loài người. Nhiệm vụ của Giáo dục là giúp trẻ em khi đã đến trường thì trút bỏ được cái *tư duy cụ thể* đó để chuyển sang thời kỳ tư duy *cụ thể – trừu tượng*, và sau đó nữa thì dứt khoát đạt tới giai đoạn *tư duy trừu tượng* (ba thời kỳ theo sự phân chia của Gaston Bachelard).³⁴

Lẽ ra, nói một cách tổng quát nhất, môn học này nên đổi thành môn *Ngôn ngữ học* mà tiếng Việt chỉ là một *vật liệu nghiên*

34. Một đoạn giới thiệu văn tắt Gaston Bachelard và công trình *Sự hình thành tinh thần khoa học* liên quan tới việc học của trẻ em, xin coi Phạm Toàn *Công nghệ dạy văn*, NXB ĐHQG 2000, Lao động và Đông Tây tái bản 2006, các trang 170 – 172. Năm 2010, NXB Tri thức đã công bố bản tiếng Việt tác phẩm của G. Bachelard qua bản dịch của Giáo sư Hà Dương Tuấn.

cứu. Nhưng đổi tên môn học như vậy e rằng quá đột ngột đối với xã hội. Chưa đổi tên nhưng đổi cách làm và cách nhìn vấn đề – theo nhóm Cánh Buồm *trẻ em học môn Tiếng Việt ở trường phổ thông là để có một tư duy khoa học (ngôn ngữ học) đối với tiếng Việt*. Cái tư duy đó sẽ được hình thành dần nhờ được trang bị *công cụ học ngôn ngữ* để tự mình làm chủ các đối tượng *ngữ âm và ngữ nghĩa* của tiếng Việt.

Con đường đi qua các giai đoạn (các lớp) như sau :

- Lớp Một : Làm chủ *ngữ âm tiếng Việt*, có kỹ năng tương đối thành thạo về đọc và ghi âm tiếng Việt, các mặt ngữ nghĩa và cú pháp vận sử dụng theo kinh nghiệm đã có.
- Lớp Hai : Làm chủ *từ vựng tiếng Việt*, có kỹ năng tương đối thành thạo trong việc tạo ra và tìm nghĩa từ tiếng Việt, các mặt cú pháp vận sử dụng theo kinh nghiệm đã có.
- Lớp Ba : Làm chủ *cú pháp tiếng Việt*, có kỹ năng tương đối thành thạo trong việc tạo ra và dùng câu tiếng Việt.
- Lớp Bốn : Làm chủ *văn bản tiếng Việt*, có kỹ năng tương đối thành thạo trong việc tạo ra và dùng các *đoạn văn* tiếng Việt (thể loại phi hư cấu), tiến lên tạo ra và dùng *bài văn* tiếng Việt.
- Lớp Năm : Làm chủ các *hoạt động ngôn ngữ* đa dạng trong đời sống (các hội thảo của lớp hoặc của trường, các quan hệ ngôn ngữ bằng văn bản với xã hội, các phong cách ứng xử ngôn ngữ...)

Chi tiết nội dung từng lớp

LỚP MỘT

Các bước hoạt động học của học sinh diễn ra giả định như là

những bước khám phá của một nhà ngữ âm học.

- **Bước 1 :** Công cụ nghiên cứu ngữ âm, gồm có *phát âm – phân tích – ghi lại* (rời dùng, trước hết là đọc lại để xem ghi có đúng không). Dùng công cụ đó để khảo sát, học sinh thấy rõ chỉ có con người mới có ngôn ngữ.
- **Bước 2 :** Áp dụng công cụ nghiên cứu vào tiếng Việt, học sinh nhận ra lời nói là sự gắn kết của những TIẾNG tách rời nhau. Những tiếng rời đó (tiếng đơn âm tiết) phát ra có khi giống nhau hoặc khác nhau, song chỗ khác nhau *nhỏ nhất* nhưng rất quan trọng, đó là các thanh của tiếng Việt ³⁵. Với học sinh lớp Một, những “khám phá ngữ âm học” như những điều các giáo sĩ cùng thời với A. de Rhodes tìm ra là một cách để các em tập luyện thuần thục các thao tác nghiên cứu ngữ âm (phát âm, phân tích, ghi lại).
- **Bước 3 :** Bắt đầu từ tiếng [ba], học sinh tìm ra cách phát *nguyên âm và phụ âm*, tự tìm ra cách ghi tất cả các tiếng, từ [ba] [ca] [cha] [đa]... cho đến [xa] [xe] [xê] [xi]... kể cả cách ghi theo luật chính tả *ca, ke, kê, ki...ga, ghe, ghé, ghi... nga, nghe, nghê, nghi...*
- **Bước 4 :** Từ tiếng mẫu [ba] với phần vần chỉ có âm chính, học sinh chuyển sang tự tìm hiểu các tiếng theo mẫu [loa] (phần vần gồm âm đệm và âm chính), theo mẫu [lan] (phần vần gồm âm chính và âm cuối), theo mẫu [loan]

35. Joseph Đỗ Quang Chính, *Lịch sử chữ Quốc Ngữ 1620 – 1659*, Sài Gòn, 1972 ; tái bản Paris, Đường Mới, 1985. Linh mục Đỗ Quang Chính kể lại một trường hợp lầm lẫn thanh điệu nguy hiểm [chém] [tre] lầm với [chém] [trê] và một trường hợp tức cười [cá] và [cà]. Cũng xem : Nguyễn Văn Trung (Dr.), *Về sách báo của tác giả Công giáo (thế kỷ XVII – XIX)* – Phân khoa Văn Chương Đại Học TP. HCM, 1993.

(phần vần có đủ cả âm chính, âm đệm và âm cuối). Luật chính tả *ke, kê, ki* nay được phát triển thành luật ghi âm đầu [k] bằng chữ *q* và âm đệm bằng chữ *u* để có *qua, que, quê, qui, quơ... quan, quăng, quân...*

- **Bước 5 :** Học sinh nghiên cứu nguyên âm đôi để học cách ghi âm các tiếng như *bia – biên, chua – chuông, trúa – trường...* Như vậy, học sinh đã tự tìm ra những điều mà các nhà ngữ âm học đã tìm ra.³⁶

LỚP HAI

Các bước hoạt động học của học sinh diễn ra giả định như là những bước khám phá của một nhà *từ vựng học đi theo tinh thần tín hiệu học*.

- **Bước 1 :** *Tín hiệu ngôn ngữ*. Vấn đề đặt ra là từ xa xưa, con người nói chung và người Việt Nam nói riêng, có nói thứ tiếng nói như của chúng ta hôm nay không ? Bài học đưa trẻ em trở về thời kỳ ngôn ngữ con người chỉ là những tín hiệu thay thế (cử chỉ, điệu bộ, âm thanh, ánh sáng, màu sắc... làm thành tín hiệu quy ước). Sau rồi, quá trình tiến hóa làm con người đứng thẳng, não phát triển và bộ máy phát âm cũng phát triển, người Việt xa xưa có

36. Các giáo sư của Đại học Tổng hợp Hà Nội (nhất là Đoàn Thiện Thuật) từ những năm 1960 đã tổng kết mô hình một tiếng của tiếng Việt với *âm đầu, âm đệm, âm chính, âm cuối* sau đó đã được Hồ Ngọc Đại *sự phạm hóa* trong quy trình dạy Tiếng Việt lớp Một Công nghệ Giáo dục. Một thành viên của nhóm Cánh Buồm có tham dự phần nhỏ bé vào quy trình dạy tiếng Việt mang tên Hồ Ngọc Đại. Đóng góp của nhóm Cánh Buồm sau này là đã đơn giản hóa hết mức để toàn bộ việc học ngữ âm tiếng Việt chỉ gói gọn trong một cuốn sách với những chỉ dẫn sự phạm tại chỗ để ai ai cũng dùng được mà dạy con em mình *một cách khoa học*.

tiếng nói.

- **Bước 2 :** *Từ thuần Việt*, là tiếng nói đầu tiên của tổ tiên người Việt, thứ ngôn ngữ không pha trộn, vay mượn. Tiếng Việt thuần Việt đó gồm những từ *một âm tiết* để gọi tên những sự vật liên quan nhất đến các phương diện của đời sống như :
 - + Liên quan đến **ăn** là nhu cầu đầu tiên của con người, thí dụ : *ăn, uống, cơm, nước, khoai, sắn, nôi, đũa, bát, nấu, nướng, luộc...*
 - + Liên quan đến **làm** nhằm thỏa mãn nhu cầu sống (ăn), thí dụ : *ruộng, nương, vườn, rẫy, cày, cuốc, cây, lưỡi, dao, hạt, củ, quả...*
 - + Liên quan đến **gia đình**, thí dụ : *chồng, vợ, ông, bà, cha, mẹ, con, anh, chị, em, cháu, chú, bác...*
 - + Liên quan đến **nơi ở**, thí dụ : *nhà, tường, vách, cột, sân, mái, buồng, hè, hiên, cửa, ngõ, cổng...*
 - + Liên quan đến các **đánh giá**, thí dụ : *tốt, xấu, yêu, ghét, dài, ngắn, béo, gầy, xanh, đỏ, chua, ngọt...*
- **Bước 3 :** *Từ phái sinh* từ tiếng Việt thuần Việt, để gọi tên các sự vật phức tạp hơn. Từ phái sinh có mấy loại :
 - a. Loại *từ ghép phân nghĩa* : Là những từ ghép mà các tiếng có vai trò chính – phụ, cái có trước sinh ra cái có sau. Thí dụ : *cơm tẻ, cơm nếp, cơm nguội, cơm rang, cơm nắm, cơm sáng, cơm trưa, cơm tối, cơm khách, cơm tháng, cơm hàng, cơm bụi, cơm tập thể...*
 - b. Loại *từ ghép hợp nghĩa* : Là những từ ghép mà các tiếng tạo thành có vai trò như nhau. Thí dụ : *áo quần, quần áo, nhà cửa, cửa nhà, đồng ruộng, rừng núi, núi rừng, cha mẹ, mẹ cha, núi sông, sông núi...*
 - c. Loại *từ láy* : *xinh xinh, vuông vuông, đẹp đẹp, thâm*

thấp, long lanh, lúng liếng, ngờ ngạc, khờ khạo...

- **Bước 4 :** *Từ Hán – Việt*, được hình thành và phát triển trong quá trình giao lưu văn hóa giữa Việt Nam và nước láng giềng Trung Hoa.

Kho tàng từ Hán – Việt này rất quan trọng cho đến tận ngày nay và phát triển theo hai hướng :

- a. Một hướng giữ nguyên chất Hán – Việt, chỉ khác cách ghi bằng ký tự latin (*nhân dân, tổ quốc, độc lập, tự do, hạnh phúc...*).
 - b. Một hướng là Việt hóa từ Hán – Việt (*giáo dục : nhà giáo, ông giáo, bà giáo, cô giáo...*).
- **Bước 5 :** *Từ mượn phương Tây*. Đó là những từ theo nền văn minh phương Tây du nhập vào Việt Nam.

LỚP BA

Lên lớp Ba, các em sẽ học về **cấu** tiếng Việt. Toàn bộ vốn hiểu biết và năng lực tạo ra và sử dụng từ (năng lực ngôn ngữ tạo ra ở lớp Hai) sẽ được các em dùng vào việc tạo ra những câu *hợp logic* và *đúng cú pháp*.

Các bước đi sẽ được tổ chức như sau :

- **Bước 1 :** *Từ loại tiếng Việt*.

Những từ ngữ các em tích lũy theo kinh nghiệm nay cần được phân loại theo *chức năng* của chúng trong *cấu trúc câu*. Ở đây, việc học cách phân chia từ loại chính là bước chuẩn bị cho học sinh chiếm lĩnh những điểm cốt lõi của *cú pháp* tiếng Việt.

Lấy một từ “mít” làm thí dụ.

Đó có thể là danh từ – *Thân em như mít trên cây*.

– *Mít là quý ! – Mít là gì ? Mít là dốt, hiểu chưa ?*

Đó có thể là tính từ – *Hỏi gì cũng lắc, rõ là mít, mít ơi là mít !*

Như vậy, sự phân định chức năng của từ chỉ thể hiện rõ khi từ ấy kết hợp cùng các từ khác thành câu dùng trong giao tiếp. Đó là lý do Cánh Buồm đưa từ loại vào tập sách dạy về **câu**.

– **Bước 2 : Câu hạt nhân** Chủ – Vị.

Chính là từ những “câu” phát hiện ở bài trước nhằm mục đích phân biệt từ loại, mà học sinh sẽ tìm ra những đặc tính của câu :

- + Nhiệm vụ : Gắn kết con người qua những *hoàn cảnh giao tiếp*.
- + Chức năng : *Thông tin*.
- + Tổ chức hạt nhân : Chủ – Vị.
- **Bước 3 : Logic hạt nhân** Đề – Thuyết *của câu*
 - + Nhiệm vụ : *củng cố tính logic đã được phát triển trong tư duy người*.
 - + Chức năng: Phát triển khả năng lập luận của con người.
 - + Tổ chức hạt nhân : Đề – Thuyết.
- **Bước 4 : Các hình thái logic của câu**.

Suy cho cùng, ngôn ngữ góp phần củng cố cuộc sống có tổ chức cao dần của con người, mà trong cuộc sống đó rất cần đến tính logic, do đó mà logic của ngôn ngữ sẽ ảnh hưởng rất mạnh đến tư duy người. Vì thế, đây sẽ là nơi tập luyện một số tình huống nói năng cơ bản từ **thô** đến **tinh** đến **thuần thục**.

LỚP BỐN

Lên lớp Bốn, các em bắt đầu học *văn bản học* để tập **tự mình tạo ra các loại văn bản** – văn bản hư cấu sẽ học ở môn Văn, văn bản phi hư cấu học ở môn Tiếng Việt. Nội dung đó được triển khai theo từng bước như sau :

- **Bước 1 :** *Đoạn văn.* Đây là *bước một* mở đầu việc học cách tạo ra một văn bản, các em học cách tạo một đoạn văn hạt nhân gồm 5 câu : *câu chủ đề, câu mở rộng, câu phản biện, câu sơ kết, và câu kết luận.* Trong mẫu đoạn văn hạt nhân đó, có cả ý và cách biểu đạt ý. Khi đã thành thục, người viết có thể viết đoạn văn có ít hơn hoặc nhiều hơn 5 câu, song trước sau đều tuân thủ logic của đoạn văn hạt nhân.
- **Bước 2 :** *Kỹ thuật làm ra một đoạn văn,* gồm các phần :
 - + Từ chỗ *học cách tìm ý tưởng cho đoạn văn,* học sinh *học cách viết câu chủ đề.*
 - + Cách viết câu mở rộng.
 - + Cách viết câu phản biện.
 - + Cách viết câu sơ kết.
 - + Cách viết câu kết luận.

Học kỹ cách tạo ra đoạn văn là *bước thứ hai, bước chuẩn bị để* chuyển một đoạn văn hạt nhân thành một văn bản hoàn chỉnh.

- **Bước 3 :** *Cách phát triển từ một đoạn văn hạt nhân thành một bài văn.* Đây là *bước ba,* bước xây dựng từ đoạn văn hạt nhân thành một văn bản phi hư cấu (không phải sáng tác văn chương).

LỚP NĂM

Lên lớp Năm, gói lại giai đoạn “Tiểu học”, các em đủ sức đem ứng dụng năng lực ngôn ngữ vào *các dạng hoạt động ngôn ngữ của con người* theo lối hàn lâm và trường quy (hội thảo) cũng như trong đời sống thường nhật (đơn từ, kiến nghị, khiếu kiện...).

2. MÔN VĂN



Môn Văn, theo định hướng của Cánh Buồm, phải được đổi thành môn *Giáo dục Nghệ thuật*, vì sứ mệnh của môn học này là như vậy. Nhưng sự thay đổi cũng không nên quá đột ngột. Vì vậy mà môn học vẫn mang tên gọi cũ – môn Văn – với sứ mệnh khác hẳn, *dùng văn chương như một thứ vật liệu có sẵn rất thuận tiện cho việc giáo dục nghệ thuật*.

Quy trình tự tạo ***năng lực văn*** của học sinh diễn ra như sau :

Ngay từ **lớp Một**, học sinh tự tạo năng lực văn qua ***Trò chơi đóng vai***. Những chuyện vui buồn trong cuộc đời thực hoặc “cuộc sống” trong những tác phẩm văn chương được học sinh thể hiện chỉ qua vài ba lời thoại, sao cho trong mỗi giờ Văn, lớp học lại thành sân khấu cho từng cặp đôi thi nhau diễn xuất. Trò chơi đóng vai ở lớp Một khác hẳn ở mẫu giáo – nặng về củng cố các giác quan và cơ bắp. Trong khi từ lớp Một, những trò chơi đóng vai sẽ nghiêng hẳn về tâm lý – tình cảm. Đó chính là cái lõi của **NĂNG LỰC VĂN** được đào tạo ở nhà trường trong suốt bậc giáo dục cơ sở.

Nhờ những Trò chơi đóng vai ở lớp Một mà học sinh sẽ tự tạo ra trong lòng mình một mối đồng cảm với thân phận con người, lòng đồng cảm như là cái hạt nhân của tình cảm người nói chung và tình cảm nghệ thuật nói riêng.

Cái hạt nhân tình cảm đó sẽ bảo đảm để khi học sinh học tiếp môn Văn ở các lớp tiếp theo, các em sẽ tiếp nhận một ngữ pháp nghệ thuật với tất cả những tình cảm người đã có và còn có thể có trong lòng các em. Bắt đầu bằng “học” lấy một tấm *lòng đồng cảm* coi như thành phần cốt lõi của năng lực văn trong từng cá thể người. Phải có lòng đồng cảm với những thân phận người thì mọi giá trị văn chương khám phá sau này mới có ý nghĩa, mới không là những “lời hay ý đẹp” sáo rỗng. Lòng đồng cảm đó không mang ý nghĩa đạo đức học, thái độ đồng cảm đó không trực tiếp dẫn tới hành động từ thiện chẳng hạn, mà mang ý nghĩa mỹ cảm và dẫn tới sự cảm thông mạnh mẽ.

Bắt đầu từ **lớp Hai**, nội dung năng lực văn ở ba lớp Hai, Ba, Bốn là *ngữ pháp nghệ thuật*, với từng thành tố *tưởng tượng, liên tưởng, bố cục*, được tổ chức học dần tại mỗi lớp như sau :

Ở lớp Hai, các em học *thao tác tưởng tượng*. Xin chú ý các em bé tội nghiệp phải học “nặng”, “quá tải”, “quá hàn lâm”. Khái niệm tưởng tượng được dạy ngay từ tiết học thứ nhất với việc làm mang tính chất trò chơi *nhắm mắt ngồi yên, tưởng tượng mình đang đi tìm hoa về đặt trên bàn cô giáo*. Chỉ cần một việc làm đó, và các em tranh nhau kể những gì các em *làm việc thầm trong đầu* để tạo ra một sản phẩm cũng nằm trong đầu nhưng đầy đủ hình thù của một *hình tượng*. Có thể định nghĩa khái niệm tưởng tượng dưới nhiều góc độ – Cánh Buồm định nghĩa khái niệm tưởng tượng dưới góc độ *việc làm* nên có thể tổ chức cho học sinh *làm ra sản phẩm của tưởng tượng*.

Nhà giáo người Italia Giodani Rodari ³⁷ từng mơ ước có một môn học *tưởng tượng pháp* (Imaginatique) nhưng ông không có thời

37. Giodani Rodari, *Grammaire de l'Imagination*, (*Ngữ pháp của tưởng tượng*), được lược thuật tương đối kỹ trong : Phạm Toàn, *Công nghệ dạy văn*, từ trang 279.

giờ thực hiện ước mơ. Cánh Buồm đã làm được công việc đó ! Trong cả năm học lớp Hai, đây là những việc học sinh làm và thu hoạch :

- Các em đến với khái niệm : *Tưởng tượng là làm những gì ? Kết quả của tưởng tượng là những gì ?*
- Các em tiến hành thí nghiệm và tìm đến với *nguồn gốc* của tưởng tượng.
- Các em sở hữu *những dạng thức khác nhau* của tưởng tượng, cả những dạng có tính logic và phi logic...

Đó là giai đoạn đầu tiên các em *đi lại con đường người nghệ sĩ đã đi* : người nghệ sĩ dùng tưởng tượng để tạo ra những hình tượng mang phẩm chất nghệ thuật. Không có tưởng tượng thì không thể có tác phẩm nghệ thuật. Các em học sinh lớp Hai được làm lại thao tác tưởng tượng để đến với những cảnh ngộ trong các tác phẩm nghệ thuật ấy.

Lên **lớp Ba**, các em học ***thao tác liên tưởng***.

Các em cũng bắt đầu với việc *làm ra khái niệm liên tưởng*. Để trả lời cho câu hỏi *liên tưởng là gì*, các em không nghe giải thích về khái niệm đó, các em được học cách *làm gì để tạo được một liên tưởng*. Các em được hướng dẫn tạo ra liên tưởng theo cách làm đơn giản nhất là *cách nói khéo, cách nói bóng* vẫn thường gặp trong đời thường – sau đó đã được “nói khéo” trong tranh vui hoặc biếm họa, trong ngụ ngôn và ca dao, trong tục ngữ và câu đố... Đến một lúc, chính các liên tưởng vô cùng *tràn lan* đó sẽ được dùng để tạo ra một *sản phẩm* mang tính nghệ thuật : ***một ý gửi trong tác phẩm***.

Tiếp theo, các em đi tìm *vì sao có liên tưởng*. Các em sẽ khám phá ba cơ sở tạo ra liên tưởng ở con người. Đó là *liên tưởng nhờ trải nghiệm tự nhiên* (trải nghiệm của cơ thể, ký ức, cảm nhận) ; *liên tưởng nhờ trải nghiệm văn hóa* (sách, tranh ảnh, kịch phim, âm nhạc... sản xuất, du lịch) ; và *liên tưởng nhờ trải nghiệm xã hội* (hoạt động từ thiện, chia ly, đoàn tụ, đau khổ, hạnh phúc...). Những điều

khám phá này rất quan trọng, học sinh sẽ thấy một khi con người có đời sống văn hóa càng phong phú thì liên tưởng càng mạnh mẽ, hệ quả là khi tiếp xúc với tác phẩm người đó sẽ nhận ra nhiều ý hơn³⁸.

Tiếp theo, các em tìm đến *logic của liên tưởng*. Đó là đi tìm mối quan hệ nguyên nhân – kết quả, quan hệ đối lập nhau, quan hệ phương tiện – mục đích giữa các hình tượng dẫn đến ý của tác phẩm.

Kết quả của một năm học Văn với chủ đề *thao tác liên tưởng*, bằng cách *đi lại con đường người nghệ sĩ đã đi*, dùng thao tác tưởng tượng và liên tưởng để làm ra những tác phẩm văn thơ và những tác phẩm nghệ thuật khác... học sinh sẽ biết *cách tự tìm lấy một ý nghĩa* của một tác phẩm nghệ thuật, không cần đợi giáo viên bày cho những “cảm thụ” rồi đồng loạt nhắc lại y nguyên các “xúc cảm nghệ thuật” hệt như nhau.

Lên **lớp Bốn**, các em học một bộ phận thứ ba của *ngữ pháp nghệ thuật*, đó là học thao tác **bổ cục**.

Nếu như *tưởng tượng* gửi trong *hình tượng*, nếu như *liên tưởng* gửi trong một ý, thì *bổ cục* sẽ tạo ra một *chủ đề* :

38. Khoa *Hermenutics* (Trần Dân dịch là Khoa Giải Văn) là khoa nghiên cứu về *sự tìm ý từ của tác phẩm thực hiện bởi người thưởng thức nghệ thuật*. Có điều cần chú ý : “giải văn” có nguy cơ một tác phẩm – một ý, ý của người giải văn. Nhưng “người buồn cảnh có vui đâu bao giờ”. Các nhà khoa học tạo ra môn này lấy điển tích từ thần Hermes đem Lời (“văn bản”) của các thần linh đi ban cho thiên hạ, nhưng vị thần “truyền tin” này có tính tình nghịch, hay truyền đạt không đầy đủ, có khi còn ỡm ờ... vì thế mà người đời mới sinh chuyện lắm người nhiều ý chẳng ai chịu giống ai... Tâm lý học dạy học coi *thao tác liên tưởng* gần với việc tìm ý của tác phẩm.

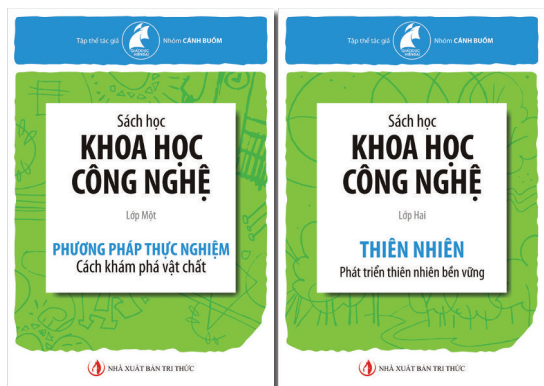
Mặt thao tác	Mặt kết quả
Thao tác tưởng tượng	Một hình tượng
Thao tác liên tưởng	Một ý
Thao tác bố cục	Một chủ đề

Tư tưởng bố cục đó sẽ được củng cố bằng “luật” bố cục. Sự chặt chẽ của luật bố cục khiến cho cách biểu đạt tác phẩm được súc tích, cô đọng. Học sinh sẽ được học luật bố cục của thể loại trữ tình, của thể loại tự sự và của thể loại kịch. Học kỹ, học hết, nhưng cuối cùng gói lại vẫn là luật của sự cảm thụ cái đẹp nghệ thuật mang tính toàn khối (global).

Những yếu tố tưởng tượng, liên tưởng, bố cục đó tạo thành *ngữ pháp nghệ thuật*.

Ngữ pháp đó sẽ được vận dụng khi lên **lớp Năm** học sinh đi vào các loại hình nghệ thuật khác nhau trong cuộc sống.

3. MÔN KHOA HỌC – CÔNG NGHỆ



Vào cái thời khi người lớn vẫn chưa hiểu biết trẻ em tương đối đầy đủ, ít ra là như ngày nay, khi chưa xác định được nhiệm vụ học tập của trẻ em ở từng bậc học, ở từng lớp học, khi đó chẳng ai dám đề xuất môn Khoa học – Công nghệ cho các em. Khi đó, ở bậc tiểu học, các em có một môn học tiếng Pháp gọi là *Leçon de choses* được các cụ Hán học dịch thành môn học gọi bằng *Cách trí* (nói tắt của “cách vật trí tri”, tức là sự hiểu biết về các sự vật) sau đó lại thành môn *Khoa học thường thức*, rồi gần đây thì chuyển sang môn *Tự nhiên – Xã hội*, nghe có vẻ sang trọng hơn, song nội dung thì vẫn là “khoa học thường thức” – một cách học tùy tiện, không hệ thống, không có chút tư tưởng sư phạm nào.

Giáo dục Hiện đại xác lập nhiệm vụ học tập của trẻ em ngay từ những năm đầu học đường và coi bậc “tiểu học” là bậc *học phương pháp*. Do đó, trong hệ thống Giáo dục Hiện đại, môn Khoa học Công nghệ đã có một sứ mạng mới. Đó là môn học dạy trẻ em *phương pháp thực nghiệm* để trong đầu óc các em hình thành một *tư duy thực chứng*, lối suy nghĩ của những con người chỉ tin vào những điều đã được chứng minh bằng thực nghiệm, những điều có thật, có

thể *nhân bản* được trong phòng thí nghiệm hoặc trong sản xuất.

Một lần nữa lại có câu hỏi : Nếu vấn đề như thế có **cao** không, có **khó** không, liệu có cần đưa vào diện **giảm tải** không ?

Xin được khẳng định mạnh mẽ rằng : Khi nhà sư phạm tìm ra được các *việc làm* cho học sinh thực hiện thay cho những *lời giảng* thì khi đó *học sinh có thể đến với bất kỳ khái niệm nào bị (được) “người lớn” coi là khó nhất.*

Dùng **việc làm** của học sinh thay cho *lời giảng* của các nhà giáo, đó là phương thuốc đặc trị cho nền giáo dục đang khủng hoảng hiện nay.

Dưới đây là một số thí dụ về *việc làm* của học sinh :

- Khái niệm **cảm nhận** (chủ quan) và khái niệm **nhận thức** (thực chứng) không thể đem giảng cho học sinh lớp Một. Nhưng chính các em có thể tìm thấy sự đối sánh giữa hai khái niệm đó nhờ những *việc làm* như sau :
 - + Nhìn hai sợi dây treo loăng ngoăng trên bảng, thả sức cãi nhau xem sợi nào dài hơn, sau đó dùng “trọng tài” là cái thước đứng ra giải quyết vấn đề ;
 - + Sờ hai cốc nước âm ấm đặt trên bàn, thả sức cãi nhau xem cốc nào nóng hơn, sau đó dùng “trọng tài” là cái nhiệt kế đứng ra giải quyết vấn đề ;
 - + Nâng bằng tay hai cục sắt nặng xấp xỉ nhau, thả sức cãi nhau xem cục nào nặng hơn, sau đó dùng “trọng tài” là cái cân đứng ra giải quyết vấn đề...
- Tương ứng như vậy, các khái niệm *sự bay hơi của nước, tính lưu chất (fluidity) của nước, tính hòa tan của nước, không khí, những đặc tính của không khí, đất trồng trọt...* cũng đều có thể đạt được qua việc làm thực nghiệm của chính học sinh.

Theo chương trình của Cánh Buồm, quy trình học môn Khoa học – Công nghệ trong năm lớp “tiểu học” được phân bố như sau :

LỚP MỘT : *Mục đích và phương pháp học môn Khoa học.* Học sinh đến với : Các công cụ để học môn khoa học ; Phương pháp thực nghiệm khi học môn khoa học ; Cách ghi chép kết quả ; Chứng minh và kiểm chứng kết quả thực nghiệm ; Vận dụng cách nghiên cứu thực nghiệm vào khám phá vật chất mẫu : *nước, không khí, đất.*

LỚP HAI : *Thiên nhiên.* Học sinh nhận thức được thiên nhiên *tự nhiên* có từ rất lâu đời. Thiên nhiên *tự nhiên* khác với thiên nhiên *văn hóa*. Con người sống chung và sống nhờ thiên nhiên. Con người khai phá thiên nhiên nhưng đồng thời lại cũng tạo ra hiểm họa xâm phạm sự hài hòa của thiên nhiên. Từ đó, các em chiếm lĩnh khái niệm *sống hài hòa với một thiên nhiên bền vững.*

LỚP BA : *Khám phá thế giới thực vật.*

LỚP BỐN : *Khám phá thế giới động vật.*

LỚP NĂM : *Khám phá con người về ba mặt : cơ thể, trí tuệ, tâm linh.*

Do đụng chạm đến “tâm linh”, nên cần nói rõ thêm về khía cạnh “tâm linh” đó để tránh hiểu lầm. Đời sống tâm linh không phải là và chỉ là tín ngưỡng gửi vào tôn giáo, càng không phải là những mê tín dị đoan.

Đời sống tâm linh này là đời sống *hướng thiện* do con người có ý thức về sự tồn tại có thể mang tính chất phi thời gian của mình nhờ công tích của mình gửi vào trong những kết quả vật chất cụ thể để lại cho bè bạn, gia đình, cộng đồng – có một cái “phần hồn” phi tôn giáo sống gửi một cách hữu hạn vào những công tích vật chất cụ thể như thế !

4. MÔN TIẾNG ANH



Năm 2011 nhóm Cánh Buồm công bố hai tập đầu của bộ sách tiếng Anh :

Sách học tiếng Anh lớp Một : Tiếng Anh cơ bản 1 – Âm và từ – Trò chơi ngôn ngữ .

Sách học tiếng Anh lớp Hai : Tiếng Anh cơ bản 2 – Từ và từ loại – Trò chơi ngôn ngữ.

Cả hai tập đều mang tính thăm dò và cố ý nhằm gây tranh cãi xã hội.

Thăm dò và gây tranh cãi những gì ?

Trước hết là về *mục đích* học tiếng Anh trong nhà trường phổ thông. Theo quan niệm của nhóm Cánh Buồm, việc học tiếng Anh ở nhà trường phổ thông là đem lại một công cụ đầu tiên để trẻ em *bắt đầu bằng ngôn ngữ* mà tạo cho mình *cái năng lực hội nhập với một nền văn hóa xa lạ*.

Một nền sản xuất có thể được *thế giới hóa*, một sự kiện trọng đại có thể *quốc tế hóa*. Nhưng khái niệm *toàn cầu hóa* là cái gì còn hơn là sự sản xuất hoặc những sự kiện đơn lẻ. *Toàn cầu hóa* là cả một cách chung sống mới trong thời đại mới giữa các dân tộc, một cách

sống bị áp đặt tự nhiên do sự thay đổi của thời đại mới. Trong cuộc toàn cầu hóa, con người phải tập thâm nhập và thích nghi với các nền văn hóa khác.

Ngoài ý nghĩa hội nhập, cách học tiếng Anh ở đây cũng phải là một cái mẫu về phương pháp học, để học sinh có thể áp dụng vào việc học một hoặc nhiều ngôn ngữ nước ngoài khác khi đời sống của em có nhu cầu đó.

Trong công việc học ngoại ngữ này, không nên để dài khi định ra đường lối học tiếng Anh của học sinh phổ thông. Đường lối gọi bằng *giao tiếp* ra đời trước khi Chiến tranh Thế giới thứ Hai chấm dứt (năm 1944), lúc ấy quân đội Hoa Kỳ phải chuẩn bị sao cho trong một thời gian rất ngắn, gần một phần ba triệu sĩ quan đã học giỏi ngoại ngữ theo lối *intensive để biết giao tiếp* bằng tiếng nước ngoài, chuẩn bị cho tham vọng tiếp quản nhiều vùng nói những ngôn ngữ khác nhau trên thế giới. Nhờ tính hiệu quả thực dụng của “cách tiếp cận” giao tiếp này, sau đó nó đã thành một đường lối học ngoại ngữ, được hoan nghênh và áp dụng rộng rãi.

Thế nhưng, cách làm thực dụng với người lớn, với các sĩ quan Hoa Kỳ, vốn là tuyệt đối đúng, song *rất có thể* lại là một sai lầm khi áp dụng vào việc học ngoại ngữ cho trẻ em. Một nhà nghiên cứu lạc vào vùng Trung Phi nơi người ta nói 500 ngôn ngữ khác nhau, không thể chờ lâu hơn một tuần lễ để có thể giao tiếp và hoạt động (để sống). Sau này trong những năm chiến tranh lạnh, những người từ các nước xã hội chủ nghĩa di cư sang các nước tư bản, không thể chờ lâu hơn ba tháng để có thể kiếm được việc làm tự nuôi sống và gửi những đồng kiều hối về cho gia đình.

Nhưng áp dụng cách học của người lớn đó cho trẻ em thì rất có thể phạm sai lầm nghiêm trọng. Rất dè dặt, nói “rất có thể”, vì có những khu vực sẵn tiền và sẵn có người dạy là giáo viên bản địa, thì “cách tiếp cận” giao tiếp sẽ làm cho trẻ em tiến bộ nhanh, giao tiếp

thoải mái. Nhưng để cho cả chục triệu trẻ em được học ngoại ngữ ở trường phổ thông với những giáo viên luôn luôn bị chê là “dưới chuẩn”, thì phương thức học tiếng nước ngoài lối “giao tiếp” xem ra có nguy cơ bị nghi ngờ là không thích hợp nếu nó chưa tự chứng minh là sẽ phá sản.

Làm gì và làm cách gì ?

Cánh Buồm cho rằng, để cho cách tổ chức học ngoại ngữ của trẻ em được cân bằng, phù hợp với nguồn giáo viên hiện có và phải được coi là *đúng chuẩn*, chắc là ta nên đi theo đường lối *nắm vững cấu trúc – thành thạo chức năng*, gọi tắt cho dễ nhớ là đường lối CẤU TRÚC – CHỨC NĂNG.

Đường lối cấu trúc đòi hỏi tạo ra ở người học sự *am tường ngôn ngữ học* đối với tiếng nước ngoài (ở đây là tiếng Anh). “Am tường ngôn ngữ học” có nghĩa là chống lại “cách tiếp cận” khuyến khích người học chỉ thạo bắt chước, có khi còn cho phép người học có quyền dùng sai ngôn ngữ, miễn là đạt hiệu quả “giao tiếp”. Xin hỏi, trẻ em Việt Nam đang học phổ thông sẽ có bao nhiêu em ngay lúc này cần vào vùng Trung Phi hoặc đi tiếp quản những vùng đất lạ ? Chưa kể là, các em còn có hẵn 12 năm học tập, sao lại chủ trương tạo ra ở trẻ em một năng lực tiếng nước ngoài vội vàng và thực dụng hẹp hòi đến thế ! Chúng ta cần học sinh có kỹ năng dùng đúng (hoặc không sai) tiếng nước ngoài.

Nhưng sẽ sai lầm nếu không sớm tạo cơ hội cho học sinh *sử dụng* những cấu trúc ngôn ngữ đúng trong *chức năng giao tiếp* của ngôn ngữ nói chung. Chưa kể là, cũng nên hiểu khái niệm “giao tiếp” một cách trọn vẹn, đó có khi còn là những tình huống *giao tiếp giả tưởng* (những vở kịch tình huống nhà trường giữa những con cáo, con cừu, con sói... như của Aesope đang giao tiếp với nhau), đó cũng là những tình huống *giao tiếp “văn minh”* khi đến với những phong tục, tập quán... của nền văn hóa khác, và còn có cả những

tình huống *giao tiếp* *thấm* qua sách vở, qua tư tưởng, thậm chí giao tiếp nội tâm “ta với ta”. Trong cả mấy trường hợp vừa nêu, *giao tiếp* còn là phương tiện để củng cố *cấu trúc ngôn ngữ*.

Theo cách dạy và cách học ngoại ngữ đó, năng lực ngoại ngữ của học sinh hình thành dần trong nhiều giai đoạn.

Sách học tiếng Anh lớp Một giúp các em *phát âm và tích lũy vốn từ* ban đầu là nơi gửi các âm đó ; *Sách học tiếng Anh lớp Hai* giúp các em củng cố cách phát âm và *sở hữu vốn từ theo từ loại* ; trong cả hai tập này chức năng giao tiếp được vận dụng trong những trò chơi ngôn ngữ. Sang *sách học tiếng Anh lớp Ba*, sách giúp các em *sở hữu cấu trúc từ và câu*, chức năng giao tiếp được gửi vào những trò chơi ngôn ngữ ở bậc cao hơn.

Khi nói đến đơn vị học tiếng Anh ở lớp Ba là *câu*, ta sẽ thấy vai trò vô cùng quan trọng của *động từ* tiếng Anh, nói cách khác, trong tập sách này, trọng tâm chiếm lĩnh là *động từ* tiếng Anh với các cách thức tồn tại từ loại đó “theo kiểu Anh”, nghĩa là hoàn toàn khác với *động từ* tiếng Việt !

Sách học tiếng Anh của Cánh Buồm còn được soạn với một dụng ý rõ rệt, đó là tìm cách để tất cả các giáo viên thực hiện dễ nhất cách tổ chức việc học tiếng Anh cho trẻ em. Sách này không đánh đố giáo viên bằng việc bắt họ mày mò tự có những “sáng kiến” tạo ra những tình huống “giao tiếp”. Theo sách này, giáo viên thực hiện tuần tự từng phần, tạo ra kỹ năng của học sinh theo ba tầng :

- THÔ – huấn luyện chậm và chắc chắn những thao tác ban đầu. Tiêu chí của bước này là học sinh biết LÀM ĐÚNG. Biết làm đúng thì có được KỸ NĂNG tức là khả năng *làm đúng và biết rõ vì sao mình làm đúng* (phát âm đúng, nhớ từ đúng, viết đúng chính tả, nói câu đúng, dùng động từ trong câu đúng).
- TINH – những thao tác trên được thực hiện nhanh dần.

Tương ứng với bước trước, đây là bước **LÀM NHANH** học sinh thể hiện kỹ năng với tốc độ nâng cao dần – để cho dễ nhớ, ta gọi đây là bước **LÀM ĐÚNG** cộng với **TỐC ĐỘ** cao dần.

- **THẠO** – cũng những năng lực đã hình thành bên trên, nhưng diễn ra “tự động hóa”...

5. MÔN LỐI SỐNG



Trẻ em ngày nay lớn lên dưới áp lực của nhiều hệ giá trị đạo đức khác nhau, vẫn được đặt tên là “cái cũ”, “cái mới”... khi đan xen nhau khi áp đặt nhau, và mọi “giá trị” đó bao giờ cũng thích áp đặt lên trẻ nhỏ. Ngay trong phạm vi một gia đình, các thế hệ khác nhau cũng muốn áp đặt hệ giá trị đạo đức của mình cho con trẻ – và ngay khi đã có một hệ giá trị nào đó thắng thế, thì con trẻ của gia đình cũng còn chịu tác động của nhiều luồng “giá trị” khác từ cuộc sống xã hội rộng lớn bên ngoài.

Khi đưa trẻ bước vào nhà trường phổ thông để bắt đầu hưởng thụ công cuộc giáo dục chính thống, cũng là lúc bắt đầu những

hoang mang. Hoang mang giữa lời giảng bao giờ cũng đẹp với cuộc sống thực. Hoang mang giữa những bài học tốt đẹp đã nhận được với cách ứng dụng ngoài đời.

Về mặt khoa học, Tâm lý học hiện đại đã cho thấy, trẻ em luôn luôn có cách khước từ những tiêu chí đạo lý bị áp đặt – đổi lại, các em rất tuân thủ những tiêu chí đạo đức do chính các em tham gia tạo dựng. Nói cách khác, trẻ em không chấp nhận lối dạy luân lý (*luân thường đạo lý* – những điều khó có thể lọt lỗ tai người lớn thuộc thế hệ cũ, nói gì đến lỗ tai các em là những người hiện đại đương thời). Các em cũng không chấp nhận lối dạy đạo đức. Đó là lý do thứ nhất dẫn đến sự ra đời môn học *Lối sống*.

Lối sống không phải là những giáo điều đem giảng giải áp đặt. *Lối sống* là nguyên tắc sống mang một giá trị đạo đức được cả cộng đồng tự giác chấp nhận. *Lối sống* còn là những nền nếp tư duy và hành động tự nhiên, giản dị như hơi thở hàng ngày – cần thiết và quan trọng như oxy nhưng không nhất thiết lúc nào cũng phải tuyên ngôn về tầm quan trọng vô cùng của oxy.

Đó cũng là lý do khiến môn *Lối sống* không tiến hành thông qua những lời lẽ rao giảng, khuyên răn, đe nẹt, mà là cách *tổ chức cuộc sống mới* cho trẻ em bắt đầu từ lớp Một. Khái niệm “lối sống” đó có thể phát biểu như sau: *Lối sống, đó là hành vi có ý thức hàng ngày của một con người, những hành vi thể hiện quan niệm về đạo đức được chia sẻ với mọi người trong cộng đồng.*

Môn *Lối sống* do nhóm Cánh Buồm soạn có hai mục tiêu trong một nội dung :

- Trang bị cho trẻ em lối sống của con người hiện đại : *Với cá nhân mình thì độc lập, tự chủ, với người khác thì biết tìm đồng thuận, hai điều kiện để sống hài hòa trong nền văn minh đương thời.*
- Hướng dẫn tổ chức thực hiện mục tiêu trên bằng *hệ thống*

việc làm do chính học sinh thực hiện sao cho việc “học” *lối sống mới* của trẻ em được thực hiện hoàn toàn khác với mọi cách học đạo đức hoặc luân lý từng có trong quá khứ.

Xâu chuỗi toàn bộ nội dung “học” *lối sống* tại các lớp trong phạm vi bậc Giáo dục Phổ thông Cơ sở là tinh thần *đồng thuận*.

Tinh thần đồng thuận không phải là một hình thức đoàn kết giả vờ, cái gì cũng giơ tay đồng ý. *Đồng thuận là đi tìm mục tiêu chung để cùng phát triển, coi sự phát triển đó là cơ sở cho đoàn kết. Đồng thuận là biết phát hiện xung đột và xử lý xung đột một cách văn minh, nhân bản.* Đồng thuận là một vẻ đẹp trong tâm hồn con người hiện đại – tự do phát triển hết cỡ và tôn trọng sự tự do phát triển của mọi người.

Dựa trên tinh thần đồng thuận đó, các nội dung mang tính mục tiêu ở từng lớp như sau :

Ở lớp Một, thống nhất nhận thức đồng thuận của ba thành phần giáo viên, phụ huynh và học sinh để tổ chức *lối sống tự lập* của trẻ em, khẳng định cá nhân trẻ em thông qua việc tổ chức cho các em nhận biết và có năng lực cùng ý thích ***tự phục vụ.***

Ở lớp Hai, cũng dựa trên tinh thần đồng thuận đó để tổ chức lối sống ***phục vụ cộng đồng.***

Cộng đồng được định nghĩa như là tập hợp người *chung sống* với nhau, nương nhờ *lẫn nhau* và *hòa hợp* với nhau.

Cộng đồng, như được hiểu trong phạm vi lớp Hai, là khái niệm tổng quát, song lại được cụ thể hóa bước đầu trong phạm vi cộng đồng nhà trường của các em.

Điều rất quan trọng khi các em bắt gặp và xử lý *lối sống* của mình, ấy là vấn đề thái độ sống. Ít nhất, trong phạm vi lớp Hai, các em đã có những tiết học thú vị buộc em phải suy nghĩ chống lại *thái độ sống* vô cảm, bưng tai, bịt mắt, ngậm miệng trước những vấn đề

nảy sinh trong cộng đồng.

Ở **lớp Ba**, các em mang theo hành trang đã có để đi sâu vào *Cộng đồng Gia đình*. Đó là một cộng đồng ở đó con người phải sống với nhau có trách nhiệm và tình tế. Những vấn đề *thuộc Luật Hôn nhân và gia đình, Luật về quyền trẻ em...* sẽ được các em khám phá và tham gia thực thi.

Ở **lớp Bốn**, các em bắt đầu đi vào một cộng đồng lớn hơn : *Tổ quốc Việt Nam của em*. Các kiến thức về Địa lý và Lịch sử được học thành bài, không chỉ học như những tình tiết kịch, như những trò chơi đóng vai... qua đó, tạo ra ở các em *năng lực Công dân*.

Do chỗ *lối sống* là nơi diễn ra mối quan hệ giữa *cá nhân* (luôn luôn khẳng định tính độc lập) với *số đông* (tập hợp khó đồng chất của những “kẻ khác”) nên chúng ta sẽ thấy việc tổ chức giáo dục lối sống cho trẻ em sẽ hoàn toàn không thể là những bài giảng áp đặt một chiều.

Cách học *Lối sống* cũng như tất cả các môn học của chương trình Giáo dục Hiện đại là cách học không giảng giải, không áp đặt, mà được nhà sư phạm thực hiện như một công tác tổ chức các việc làm cho trẻ em đến được các khái niệm và triển khai cuộc sống mới của chính mình theo đúng khái niệm.

Trên ý nghĩa đó, các nhà giáo và các bậc phụ huynh có thể đồng hành cùng con em mình, giúp từng trẻ em được tự làm ra lối sống mới cho chính mình.

6. MÔN TIN HỌC



Môn Tin học được xác định là giúp học sinh tiểu học có một năng lực người hiện đại gồm ba thành phần sau :

Một là, có kỷ luật lao động với công cụ máy tính, không coi máy tính như đồ chơi mà phải xác định đó là công cụ lao động của thời đại ;

Hai là, có kỹ năng tương đối thành thạo khi dùng các chương trình chuyên dụng phục vụ việc học (chủ yếu là *lập tử sách trên máy tính cho mình, dùng máy tính như một công cụ hỗ trợ các hoạt động học các môn học khác, chẳng hạn như tổ chức thảo luận, điều tra, thống kê...*);

Ba là, có trong đầu óc một lối làm việc logic tuần tự các việc kéo theo nhau – đặc biệt khi tới lớp Năm thì tiếp thu nhanh và sử dụng thành thạo chương trình LOGO (hoặc “Pascal cho trẻ em”).

* * *

Trong khi xây dựng chương trình và biên soạn bộ sách cho chương trình Giáo dục Hiện đại, Cánh Buồm không tính can thiệp vào quyết định của các cấp quản lý Giáo dục cho áp dụng từ năm

nào (thí dụ : mệnh lệnh cho học Tin học, và cả Tiếng Anh nữa, bắt đầu từ lớp Ba). Cánh Buồm không coi một quyết định như thế liên quan đến Tâm lý học giáo dục, mà liên quan đến những tính toán ngân sách và nhân lực nhiều hơn.

- Bộ sách Cánh Buồm được biên soạn với giả định sẽ sử dụng cả ở nhà trường và ở gia đình. Trên thực tế, một số học sinh ở các cấp học cao hơn đã thử học một số nội dung trong sách Văn và Tiếng Việt tiểu học của Cánh Buồm và các em đều rất thích thú. Nói cách khác, thay vì tiến hành soạn sách giáo khoa lối “cuốn chiếu”, bắt lớp trên phải chờ đợi sách cho lớp mình, các bậc cha mẹ, các thầy cô giáo có thể tự động *nếu thấy có lợi cho học sinh*, thì hãy quyết định dùng sách này từ lớp thấp nhất đến những lớp cao hơn nhằm bổ sung những điều lẽ ra các em lớp trên này đã phải học rồi.
- Tương tự như vậy, trong sách Cánh Buồm, tất cả các môn đều có giao việc cho học sinh hoạt động theo hướng *tự sâu tìm, chọn lọc, thống kê...* trong đó khuyến khích các em sử dụng mạng internet như một công cụ học tập hữu ích trong thời đại ngày nay. Tuy nhiên, với những nơi chưa có điều kiện để sử dụng loại công cụ này, học sinh vẫn có thể tự mình khai thác thông tin từ các nguồn khác như sách, báo, những người xung quanh các em... Mục đích của Cánh Buồm là : *tạo ra nội dung học và cách học sao cho học sinh thích học, giáo viên thích dạy và dễ nâng cao tay nghề*, năng lực thầy và trò cùng phát triển dần theo ba bậc THÔ, TINH, THÀNH THỰC, góp phần lành mạnh hóa nhà trường, xóa sổ hiện tượng dạy thêm và học thêm tồn tại dai dẳng lâu nay.

VÀI LỜI CUỐI

Bộ sách giáo khoa Cánh Buồm mới biên soạn tới lớp Bốn đối với hai môn Tiếng Việt và Văn ; những môn khác mới xong cho tới lớp Hai.

Chỉ nghe giới thiệu về *tinh thần chung* của bộ sách hẳn đã đủ để làm bung ra nhiều thắc mắc. Khi cầm các cuốn sách thơm mùi mực in trên tay, những thắc mắc chi tiết sẽ còn nhiều hơn nữa.

Cánh Buồm không tuyên bố những cuốn sách giáo khoa mang tính gợi ý này là những cuốn sách tốt nhất đưa con em nước ta vào con đường hưởng thụ một nền Giáo dục Hiện đại.

Nhưng Cánh Buồm được quyền tuyên bố như sau : Đây là bộ sách cho những người biết đón nhận một đột phá đã được chuẩn bị từ nhiều thập kỷ bởi hệ thống Công nghệ Giáo dục và bởi những con người tiêu biểu của hệ thống giáo dục hiện đại đó. Bộ sách đã được soạn ra *khẩn trương chậm rãi* trong 40 năm và 24 tháng.

Nhận lấy nó mà dùng !

Nhận lấy nó rồi sửa sang đi mà dùng !

Hay khước từ nó hoàn toàn và làm ra những bộ sách khác vượt được những sản phẩm này của Cánh Buồm !

Cánh Buồm cũng chỉ mong mỗi có được một trong ba phương án đó mà thôi.

Trân trọng !

HIẾU TRẺ EM – DẠY TRẺ EM

Bài phát biểu tại Hội thảo “Hiếu trẻ em – Dạy trẻ em”

Ngày 27 tháng 11 năm 2011

Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L'Espace

Có thể nói ngay từ đầu mà không sợ sai : trong tất cả các nhà giáo dục Việt Nam đương thời, những người đang tìm tòi tiến hành một cuộc Cải cách Giáo dục (CCGD) thực sự, *chỉ có một người* đủ sức LÀM được những điều thể hiện một sức HIẾU và một sức CẢM NHẬN trẻ em, đó là Hồ Ngọc Đại. Trong tất cả các nhà tâm lý học Việt Nam đương thời, trong đó có nhiều người được đào tạo kỹ lưỡng, chỉ duy nhất Hồ Ngọc Đại VIẾT RA những điều am tường trẻ em để dựa vào đó mà tiến hành những VIỆC LÀM cùng với trẻ em thực hiện cuộc CCGD.

Cuộc CCGD dĩ nhiên là công cuộc để trẻ em được hưởng lợi, nhưng CCGD cũng phải là nơi trẻ em Việt Nam đương thời cùng tham gia vào. Hồ Ngọc Đại giải thích đó là do sứ mệnh *trẻ em phải đồng hành cùng dân tộc* chứ trẻ em không thể nào chỉ là cái miệng phễu hoặc cái bị hành khất để rót các thành tựu hiện đại hóa đất nước. Trên ý nghĩa đó, Hồ Ngọc Đại nhiều lần chỉ ra rằng *trẻ em thực sự là cứu tinh của dân tộc, trẻ em đích thực là nhân vật anh hùng của thời đại*.

Chính cái chủ trương nhà trường *không cho điểm*, nhà trường *không “nêu gương sáng”* là xuất phát từ cách nhìn trẻ em như trên. Trẻ em học mà không cần được cho điểm đánh giá bởi người khác, trẻ em không cần ganh đua hơn kém nhau một phần tư điểm mà chỉ cần *từng em thi đua với chính bản thân mình, từng em vượt lên những khả năng của chính bản thân mình*. Và muốn có được cuộc “thi đua” thực sự lành mạnh đó, người lớn (nhà sư phạm) phải hiểu trẻ em.

Điều đầu tiên người lớn cần hiểu biết về trẻ em, ấy là nhìn thấy ở các em *không phải là những người lớn thu nhỏ* mà là *nhìn thấy ở từng em một thực thể phát triển*. Hồ Ngọc Đại lý giải khái niệm phát triển một cách thật giản dị. Khái niệm *trưởng thành* chỉ diễn ra với con vật. Khi con vật tới giai đoạn trưởng thành ấy là *lúc nó phát dục*, khi đó con người lợi dụng *cái khả năng sinh sản ấy để hoặc là nhân đàn mới hoặc là vô béo để đem giết thịt*. Trái lại, chỉ có ở con người, và ở cái mầm sống của con người là trẻ em, ta mới bắt gặp khái niệm *phát triển* – *cái khả năng khiến từng con người luôn luôn đứng trước sự thay đổi vô hạn độ của bản thân mình* – một sự thay đổi không diễn ra ở bề ngoài, mà là thay đổi bên trong tâm lý, bên trong tinh thần của mỗi con người.

Vậy thì, theo Hồ Ngọc Đại, việc CCGD phải bắt đầu từ công cuộc thỏa mãn cái *con người như một thực thể tinh thần* đó, chứ không từ sự thỏa mãn phần “cân hơi” hoặc phần “cân móc hàm” kia. Tại đây, nhiều nhà giáo dục, thậm chí nhiều nhà CCGD cũng đã mang máng nhận ra cái ý nghĩa của việc phục vụ sự phát triển phần con người tinh thần trong mỗi trẻ em, nhưng họ lúng túng trong cách thực hiện nguyện vọng tốt đẹp đó ; họ lúng túng không đưa ra được những giải pháp thuần nghiệp vụ sư phạm. Chứng cứ là, ở Việt Nam, chúng ta chưa khi nào được chứng kiến những công trình giáo dục thực nghiệm dài hơi như Hồ Ngọc Đại đã làm. Tất cả các Viện nọ cùng những Trung tâm kia, những địa chỉ chịu toàn bộ trách nhiệm hoặc từng phần trách nhiệm làm công cuộc CCGD đều tuyệt đối không có một liên hệ với bất kỳ công việc giáo dục thực nghiệm dài hơi nào.

Hồ Ngọc Đại thì khác. Ông từng tiến hành thực nghiệm dạy Toán cho trẻ em Nga, tìm ra cách thức giúp các thực thể tinh thần đó chiếm lĩnh khái niệm $a + b = c$, và đó là nội dung luận án tiến sĩ khoa học của ông. Ở Việt Nam, kể từ năm học 1978 – 1979, một ngôi trường thực nghiệm tại Giảng Võ (Hà Nội) đã trở thành nổi tiếng vì đã thực nghiệm ròng rã nhiều chục năm

cả một hệ thống giáo dục mới, vừa là nơi phô bày lý thuyết mới, vừa là nơi khiêm tốn điều chỉnh những việc làm sao cho gần nhất với những thực thể tinh thần Việt Nam đang mỗi lúc mỗi đổi thay, thay đổi từ con người bao cấp sang con người tự lập trong cơ chế mới tiến sang giai đoạn của hội nhập toàn diện và triệt để.

Chính tại ngôi trường thực nghiệm đó mà Hồ Ngọc Đại không cần phải “nói không với tiêu cực” tổng quát nhất là việc đem cách tồn tại của nền giáo dục cho năm phần trăm dân cư “cải cách” thành nền giáo dục cho trăm phần trăm dân cư. Tại hệ thống trường thực nghiệm này, Hồ Ngọc Đại đưa ra được một CÁCH LÀM GIÁO DỤC MỚI để ngay cả người ít chuyên nghiệp nhất (trong số phụ huynh học sinh chẳng hạn) cũng thấy rõ thể nào là một cuộc CCGD đích thực : đó là nơi *trẻ em tự tìm đến với trí tuệ người, trẻ em tự làm ra sản phẩm của giáo dục ngay trong trí tuệ và tâm hồn mình, trẻ em sống hạnh phúc ngay ngày hôm nay* chứ không sống bằng những lời hứa hẹn “vì một tương lai tươi sáng” xa vời.

Chú trọng đến cái hạnh phúc của trẻ em ngay ngày hôm nay sẽ khiến giáo viên gần gũi được học sinh, vì không còn dặt cho sự hứa hẹn suông, dẫn tới nói dối, hoặc dẫn tới ban ơn. Mặt khác của cung cách này, ấy là trẻ em trở nên tự lập. Và không khí nhà trường sẽ có điều kiện để trở nên cởi mở, dân chủ. Thầy và Trò là bạn và là bạn thực thụ ấy ! Bây giờ đây, cái “Hội ái hữu cựu học sinh thực nghiệm” vẫn liên hệ với các thầy như với những người bạn cũ. Vì ngay từ những năm đầu của trường Thực nghiệm Giảng Võ, Hồ Ngọc Đại đã từng thách thức các giáo viên của ông : *hễ ai cãi nhau được với học sinh và thắng được các em mà không cần đến quyền uy áp đặt từ bên ngoài thì tôi sẽ có phần thưởng cho bạn đó...*

Công trình và sự nghiệp một đời người như Hồ Ngọc Đại thật khó mà lý giải được bằng một vài “nguyên nhân” nào đó. Nhà văn Pháp Saint – Exupery trong cuốn *Hoàng Tử bé* viết rằng, “muốn

nhìn đúng phải nhìn bằng trái tim – mắt thường làm sao thấy được những điều vô hình”. Công trình và sự nghiệp Hồ Ngọc Đại là hữu hình và vô hình. Đánh giá Hồ Ngọc Đại cần một trình độ ngang tầm với ông về trí tuệ và ngoài ra cũng phải đánh giá bằng trái tim, một trái tim ít ra cũng ngang tầm tầm lòng ông hiểu và cảm nhận trẻ em và dân tộc.

Từ Phương Thảo, họa sĩ thiết kế đồ họa, TP. HCM, học sinh trường Thực nghiệm Giảng Võ khóa 2, 1979 (học đến hết lớp 8).

Lớp 4A, tôi nhớ một lần gặp một đề văn thế này : “Em hãy kể về một hình ảnh thích nhất trong Truyện Kiều của Nguyễn Du”.

Tôi vốn không ưa thích gì môn Văn, nhất là cái thể loại phân tích, bèn đánh liều đề nghị : “Em vẽ được không cô ?”. “Đồng ý, em thử xem”.

Sáng hôm sau, quyển vở Văn đầy chữ của tôi có thêm một bức vẽ màu nước lem nhem ở trang phải, và vì là màu nước, nên nó còn loang ra mấy trang bên cạnh nữa. Nền đen, vài đốm đỏ của hoa lựu và đốm vàng duy nhất của ông Trăng. Tôi nhớ lần đó đã om trộn điểm A – cho “bài phân tích” chỉ làm nhaoáy trong 5 phút.

Và đây là hai câu thơ (có lẽ là duy nhất) mà tôi nhớ mãi :

“Dưới trăng quỳên đã gọi hè

Đầu tường lửa lựu lập lòe đơm bông”

Bây giờ, cô con gái tôi cũng lớp 4. Tôi vẫn nhớ đến câu chuyện này khi con tôi hỏi thế nào là hạnh phúc. Đơn giản lắm con ạ : “Đi học là hạnh phúc”.

(Trả lời phỏng vấn của Vũ Quang Việt
trên trang mạng Thời đại mới tháng 3 – 2009)

TẠO RA MỘT CÁI MẪU KHẢ THI – THÂN PHẬN CỦA CÔNG VIỆC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC

*Bài phát biểu tại Hội thảo “Chào lớp Một !”
Ngày 27 tháng 9 năm 2010
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L’Espace*

Thưa các bạn,

Lý ra bài nói này nên dùng tiếng Pháp để được trực tiếp ngỏ lời cảm ơn ông giám đốc Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội Patrick Michel để tấm lòng người chịu ơn được diễn đạt để hiểu không qua phiên dịch. Tiếc rằng chúng tôi không đủ chữ nghĩa để làm công việc đó. Song diễn đạt tình cảm của mình bằng tiếng mẹ đẻ cũng là điều hay, nó giống như khi mỗi chúng ta gọi mẹ, thì không bao giờ chúng ta cần phiên dịch hết !



Đại diện nhóm Cánh Bướm tại Hội thảo “Chào Lớp Một!”

Thưa các bạn,

Đầu năm học 2010 – 2011 này, một bộ sách giáo khoa tham khảo cho học sinh lớp 1 đã ra mắt trẻ em, gồm các cuốn *Sách học tiếng Việt*, *Sách học tiếng Anh*, *Sách học Văn*, *Sách học Tin học*, *Sách học Lối sống* – hai cuốn *Sách học Toán* và *Sách học Khoa học – Công nghệ* sẽ ra đời muộn hơn vì chúng tôi muốn kéo dài thêm thời gian thực nghiệm. Mấy cuốn sách tuy bé bồng, nhưng ra đời cũng chật vật, song may mắn là chúng đã ra đời, đó là nhờ sự giúp đỡ của Giáo sư Chu Hảo và nhà xuất bản Tri thức, đó là nhờ sự nâng đỡ về vật chất và tinh thần của ông Nguyễn Trần Bạt (Tổng giám đốc Vietnam Invest Consult Group), và đó là nhờ sự giúp đỡ ban đầu của Chương trình Việt Nam thuộc Khoa Luật Đại học Oslo (Na – Uy) để Đề tài biên soạn sách giáo khoa tiểu học của Nhóm Cánh Buồm có điều kiện ra đời và hoạt động.

Thế nhưng, hôm nay, tại Trung tâm L'Espace này, vẫn thấy cần nhắc đến sự giúp đỡ của công dân một dân tộc có trường Cao đẳng sư phạm Paris nổi tiếng – ông giám đốc Patrick Michel đã một lần giúp chúng tôi tổ chức Hội thảo *Hiểu trẻ em – Dạy trẻ em* (tháng 11 năm 2009). Tại Hội thảo đó, chúng tôi đã hứa với công chúng sẽ hoàn thành bộ sách giáo khoa tiểu học, bắt đầu từ sách lớp Một. Và chúng tôi đã giữ lời hứa. Để hôm nay, cũng vẫn ông giám đốc Patrick Michel lại thúc giục người Việt Nam tổ chức Hội thảo về chính bộ sách mới ra đời – vì sao vậy ?

Cuộc Hội thảo hôm nay gọi cho chúng ta về *một cách làm việc*, cách làm việc của người trí thức. Sự phản biện của người trí thức ở dạng tích cực nhất của mình không nằm ở việc chứng minh về những ý tưởng và những mong ước tốt đẹp, mà là chỉ ra cho xã hội thấy được một *cái mẫu vận hành* của một công việc – ở đây là công việc Cải cách Giáo dục. Từ vô vàn đầu việc, nhóm Cánh Buồm chọn đưa trình ra trước xã hội một cái mẫu về *sách giáo khoa*. Người ta đã

thảo luận nhiều, đã cãi cọ nhiều, chúng tôi tham gia thảo luận bằng việc trình ra một bộ sách giáo khoa. Trong bộ sách giáo khoa đó hiển hiện một cách trực quan những quan điểm mơ hồ nhất về *triết lý giáo dục, về nội dung cải cách giáo dục, về tiến trình cải cách giáo dục, về sự thay đổi hệ thống giáo dục*. Nói một cách giản dị, trong bộ sách giáo khoa mới được trình bày ra trước xã hội, chúng tôi muốn nói với từng người dân mà “chức danh” cao nhất là chức phụ huynh học sinh, rằng : *các bạn hãy đòi hỏi cho con em mình được học theo cách như chúng tôi chỉ ra ở đây*. Thậm chí, với bộ sách đó, các bạn còn có thể tự tay mình thực hiện cuộc cải cách giáo dục đó ngay từ trong gia đình mình. Nói một cách cực đoan, các bạn có thể dùng sách của nhóm Cánh Buồm để cứu con em mình trước khi chúng được xã hội cứu bằng một cuộc Cải cách giáo dục xứng tầm một dân tộc văn minh và thông minh.

Thưa các bạn,

Hôm nay nhóm Cánh Buồm chúng tôi chỉ có một vài ba cuốn sách lớp Một gửi tới xã hội. Nhưng thân phận của người trí thức là âm thầm làm ra những điều nhỏ bé như vậy. Hình như các nhà di truyền học cũng bắt đầu với con ruồi dấm *drosophile* nhỏ bé chứ không bắt đầu với việc nuôi voi. Chúng tôi cũng chỉ biết học người đi trước, nhưng lại mang hy vọng là : cuộc Cải cách Giáo dục đi theo chúng tôi xin hãy vượt chúng tôi – chúng tôi xin xung phong làm vài ba hòn đá nhỏ dọn đường cho nghiệp lớn của dân tộc.

Nhóm Cánh Buồm

NGỎ LỜI BIẾT ƠN LẦN THỨ BA

Bài phát biểu tại Hội thảo “Tự học – Tự giáo dục”

Ngày 3 tháng 10 năm 2011

Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L’Espace

Thưa quý vị,

Đây là lần thứ ba tôi được đứng tại diễn đàn này để ngỏ lời cảm ơn ông Patrick Michel đã giúp đỡ chúng tôi báo cáo trước xã hội những việc làm hướng vào công cuộc Cải cách Giáo dục của nước Việt Nam.

Phải nhấn mạnh cái ý lần thứ ba, vì hình như qua sự giúp đỡ vô tư và khảng khái của ông giám đốc, hình như những công dân Pháp đang làm việc trao đổi văn hóa ở Việt Nam lại hết sức lo lắng, chăm sóc, vun vén những nỗ lực Cải cách Giáo dục ở đất nước chúng ta !

Cuộc Hội thảo lần thứ nhất, diễn ra sau Ngày nhà giáo năm 2009, mang chủ đề HIẾU TRẺ EM – DẠY TRẺ EM. Đó là một cuộc ra mắt hồi hộp của chúng tôi. Và sự hưởng ứng của công chúng và sự đáp ứng công luận bằng những trù tính tiếp theo giữa Trung tâm L’Espace và Nhà xuất bản Tri thức đã dẫn tới cuộc Hội thảo lần thứ hai, một năm sau.

Cuộc Hội thảo lần thứ hai, diễn ra trước Ngày nhà giáo năm 2010, mang chủ đề CHÀO LỚP MỘT, khi đó nhà xuất bản Tri thức đã giúp nhóm Cánh Buồm công bố 5 đầu sách lớp Một để thăm dò dư luận. Đó là một cuộc thăm dò, nhưng đó cũng là dụng ý của nhóm Cánh Buồm. Dụng ý đó là tuyên ngôn ẩn ngầm của chúng tôi : ***muốn Cải cách Giáo dục thì phải Hiếu Trẻ Em và phải bắt đầu từ lớp Một*** – xuất phát đúng, định hướng đúng, giải pháp đúng thì hãy tiến hành Cải cách Giáo dục.

Năm nay 2011, cuộc Hội thảo lần thứ ba diễn ra mang chủ đề

TỰ HỌC – TỰ GIÁO DỤC, điều này thật hết sức có ý nghĩa. Nó nằm trong ước nguyện của nhóm Cánh Buồm muốn tạo ra một cái **mẫu Giáo dục Hiện đại** cho đất nước ta. Thật vậy, tổ quốc Việt Nam phải hiện đại hóa qua con đường công nghiệp hóa, thì nền giáo dục Việt Nam chắc là cũng phải hiện đại hoá.

Nhưng hiện đại hóa giáo dục là gì ? Đó không phải là mua sắm những học cụ đắt tiền để biểu diễn cho học sinh như những khán giả vô cảm. Đó cũng không phải là những nỗ lực tổ chức *du học tại chỗ* cho con em những gia đình có điều kiện du học. Thôi thì ai có tiền cứ du học, nhưng mối quan tâm của nhóm Cánh Buồm là hướng tới nhiều chục phần trăm còn lại gồm những con em Việt Nam bình thường của những gia đình sống giản dị bằng thành quả lao động của mình.

Điều quan trọng, ấy là phải tổ chức cho các em được hưởng một nền giáo dục hiện đại hóa – một nền giáo dục tiến hành bằng những **hành động học** do chính các em thực hiện dưới sự tổ chức của những giáo viên yêu các em không chỉ vì tình thầy trò mà vì đã nắm được khoa học tổ chức việc học của các em, nhờ đó mà chính những giáo viên ấy sẽ yêu nghề chỉ vì công việc mình làm có chất lượng rõ rệt.

Những điều đó quý vị sẽ tìm hiểu dần dần, mà liền sau đây các chuyên gia giáo dục trẻ trong nhóm Cánh Buồm sẽ trình bày :

- Thạc sĩ Nguyễn Thị Thanh Hải, trình bày các môn do cô chủ biên : môn *Văn* (hoặc “Giáo dục nghệ thuật”), môn *Giáo dục Lối sống* (thay cho các môn *Luân lý*, *Đạo đức*, *Đức dục*...) ;
- Thạc sĩ Đinh Phương Thảo, trình bày môn *Tiếng Việt* (hay “Ngôn ngữ học” với tiếng Việt là vật liệu) ;
- Tiến sĩ Nguyễn Thành Nam, với môn Khoa học – Công nghệ.

Chúng tôi vừa giới thiệu các thuyết trình viên thuộc nhóm Cánh Buồm. Đó là một nhóm nhà giáo trẻ tự nguyện làm công việc soạn lại sách giáo khoa theo một định hướng khác với sách của nền giáo dục đương thời, có mục đích gợi ý về một cách làm khác. Cách làm khác đó đã được trình bày trải dài trong ba năm tại chính cái hội trường văn hóa, văn minh, và ấm cúng này, ba năm động lại thành một triết lý giáo dục (như thường nghe nói bây giờ) :

Hiểu trẻ em, để tổ chức công cuộc tự học – tự giáo dục cho các em ngay từ lớp Một, bằng công tác tổ chức sư phạm của những nhà giáo khước từ lối dạy học bằng giảng giải áp đặt, do đó mà cuộc sống nhà trường sẽ thành niềm hạnh phúc đi học của cả dân tộc.

Công việc vẫn đang tiến hành, may sao lại được sự giúp đỡ tận tình của Trung tâm L'Espace, đặc biệt là của ông giám đốc Patrick Michel, và của nhà xuất bản Tri thức (quỹ Văn hóa Phan Châu Trinh) đặc biệt là của ông giám đốc, Giáo sư Chu Hảo.

Tôi xin một lần nữa thay mặt nhóm Cánh Buồm ngỏ lời cảm ơn các ân nhân – và bây giờ xin cảm ơn những ân nhân tiềm tàng của xã hội có mặt tại đây hôm nay và có mặt tại từng gia đình sẽ chào đón những cuốn sách của chúng tôi.

Xin cảm ơn !

TỔ CHỨC CHO HỌC SINH ĐI LẠI CON ĐƯỜNG NGƯỜI NGHỆ SĨ ĐÃ ĐI – CÁCH THỨC DẠY HỌC MÔN VĂN (*GIÁO DỤC NGHỆ THUẬT*) TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI

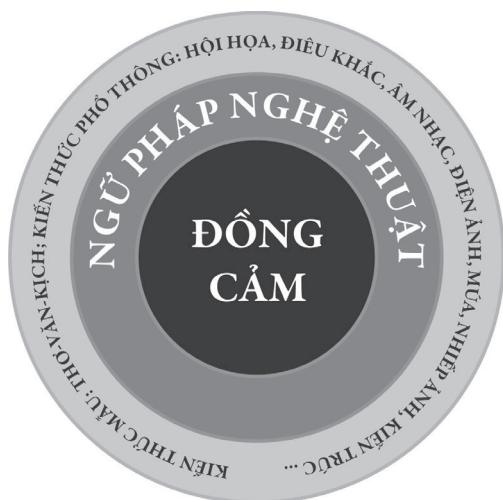
*Báo cáo tại Hội thảo “Tự học – Tự giáo dục”
Ngày 3 tháng 10 năm 2011
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L’Espace*

Nguyễn Thị Thanh Hải

Trong chương trình Giáo dục Hiện đại của Nhóm Cánh Buồm có môn học *Giáo dục Nghệ thuật*. Môn Giáo dục Nghệ thuật là tên gọi mới, lâu dần rồi sẽ thay thế tên gọi cũ. Nhưng nay trong bước đầu, do cần có thời gian để tâm lý xã hội được làm quen dần, nên chúng tôi vẫn tạm gọi như cũ, do đó tên sách vẫn là sách học Văn.

Tại sao cần thay đổi như vậy ? Lý do chính là như sau : cách dạy Văn lối cũ mắc sai lầm cơ bản lẫn lộn giữa đối tượng Ngữ và Văn, cùng với cách dạy áp đặt cảm xúc của giáo viên lên học sinh dẫn đến người học nhại lại cảm xúc của người dạy. Để sửa chữa sự lẫn lộn giữa Ngữ và Văn, một mặt, cần đổi xử ngôn ngữ học với vật liệu và hiện tượng tiếng Việt ; mặt khác, văn chương – nghệ thuật tuy dùng tiếng Việt để chuyển tải, nhưng *đối tượng* của môn học này là nghệ thuật. Sửa chữa sự lẫn lộn đó sẽ giúp giáo viên dễ dạy, học sinh dễ học, làm cho môn Văn thành môn học được yêu thích trong nhà trường phổ thông.

Chương trình Giáo dục Nghệ thuật của Cánh Buồm như thế nào ? Giáo dục nghệ thuật cho trẻ em phải được tiến hành ngay từ lớp Một, ngay từ lúc trẻ em bắt đầu hưởng thụ nền giáo dục phổ thông. Cấu trúc chương trình được biểu diễn bằng ba vòng tròn đồng tâm dưới đây, trong đó :



1. Nhân lõi của năng lực nghệ thuật là lòng **ĐỒNG CẢM** – một tình cảm nghệ thuật đặc trưng của con người.
 2. Học sinh mang cái tình người (đồng cảm) đó đi chiếm lĩnh một **NGŨ PHÁP NGHỆ THUẬT** tạo thành bởi các thao tác **TUỞNG TƯỢNG, LIÊN TUỞNG** và **BỐ CỤC**.
 3. Với tình cảm nghệ thuật và ngũ pháp nghệ thuật đó, học sinh đến với các loại hình hoạt động nghệ thuật của con người.
- Như vậy, suy cho cùng, Giáo dục Nghệ thuật chính là giáo dục tư duy và tình cảm nghệ thuật.

Công việc Giáo dục Nghệ thuật được tiến hành theo quy trình như sau :

Lớp 1 : Đồng cảm

Lớp 2 : Tưởng tượng

Lớp 3 : Liên tưởng

Lớp 4 : Bố cục

Lớp 5 : Các loại hình nghệ thuật.

Theo trình tự đó, chương trình học được thiết kế cho từng lớp như sau :

Lớp một : Tạo đồng cảm. Ở đây không phải là đồng cảm đạo đức học (chẳng hạn như làm từ thiện) mà là đồng cảm mỹ học, một thứ động cơ tâm lý tạo ra năng lượng trong con người. Năng lượng trong tự nhiên được tạo ra bởi lửa, nước, gió... Năng lượng của cảm xúc tự sinh nhờ những rung động mỹ cảm và thúc đẩy con người sống, chiến đấu vì những lý tưởng cao đẹp.

Trong *sách Văn lớp Một* có các tình huống tạo ĐỒNG CẢM khác nhau : với người lao động lam lũ – với con người trong chiến tranh – với con người trong thảm họa thiên nhiên...



Trên đây là một hình ảnh minh họa trong một trang *Sách học Văn lớp Một* (tr. 24) nhằm tạo đồng cảm với trẻ em đi cầu khỉ để đến trường. *Sách học Văn lớp Một* của Cánh Buồm có những đoạn kịch

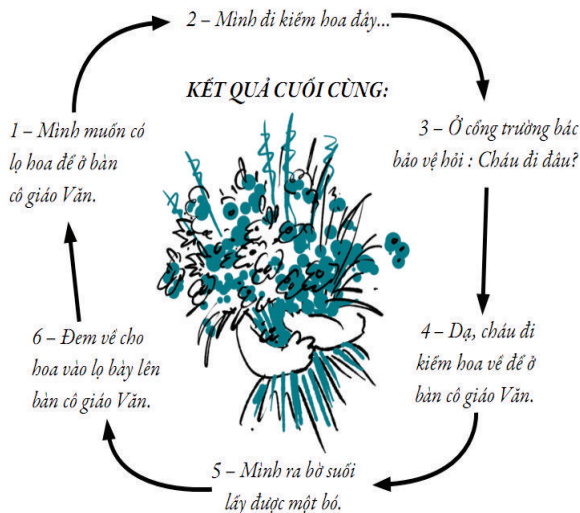
ngăn gợi ý cho các em thể hiện khi thì nỗi sợ hãi đi cầu khỉ – khi thì niềm vui trong gian nan đi cầu khỉ – và cũng có cả mơ ước cuộc sống hết cầu khỉ...

Lên lớp hai, các em học *thao tác tưởng tượng*. Tưởng tượng là thao tác học văn cơ bản tạo thành ngữ pháp nghệ thuật.

Tạo năng lực tưởng tượng cho học sinh không qua giảng giải, mà qua hoạt động của bản thân học sinh để tạo ra cho chính các em *khái niệm và năng lực tưởng tượng*.

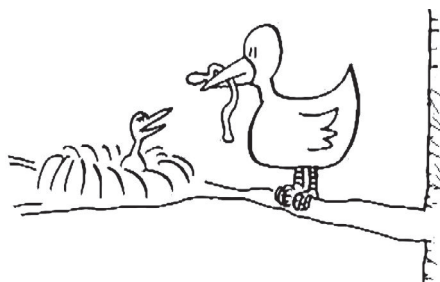
Sách văn Cánh Buồm tổ chức cho học sinh làm ra khái niệm tưởng tượng để các em đi tới kết luận : *Tưởng tượng là làm việc thầm trong đầu*.

Dĩ nhiên, làm thì có sản phẩm, tưởng tượng tạo ra sản phẩm là những thao tác và những hình tượng trong đầu (*thao tác gánh củi, bế em, thả diều, chăn trâu, cắt cỏ... hình tượng cô Kiều, Từ Hải, ngôi làng thân yêu, cả chàng Don Kihote nữa...*). Đây là một thí dụ minh họa tiết học đầu tiên về khái niệm tưởng tượng : Cô giáo yêu cầu học sinh đi hái hoa về cắm ở bàn, nhưng không “đi” như thật, mà ngồi yên, nhắm mắt lại, nghĩ tới việc mình sẽ đi đâu, mình sẽ gặp những ai, hái hoa gì... Sau mấy phút tưởng tượng đó, các em mở mắt ra và kể lại toàn bộ câu chuyện hái hoa trong tưởng tượng của mình. Tiết học diễn ra hoàn toàn không phải giảng giải, em nào cũng được tưởng tượng và quả thật em nào cũng tưởng tượng thấy mình mang hoa về cho cô giáo (tr. 17, *Sách học Văn lớp Hai*).



Lên lớp ba, các em đã biết cách tạo ra hình tượng trong đầu, chương trình giúp các em bước sang yếu tố thứ 2 của ngữ pháp nghệ thuật, đó là liên tưởng.

Liên tưởng là gì ? Nhìn thấy cái mũ bảo hiểm, nhớ đến cha mình đang đội mũ lao động trên công trường, đó là **LIÊN TƯỞNG**. Liên tưởng là sự *thay thế một hình tượng này bằng một hình tượng khác* và nhờ đó mà một hình tượng *mang được một ý nghĩa nào đó*.



Bức hình trên là một hình tượng (tr. 18, *Sách học Văn lớp Ba*). Hình tượng này sẽ đi vào trong đầu người học. Hình tượng này sẽ tạo ra liên tưởng gì ? Mẹ và con – tình yêu – hạnh phúc – tổ ấm ...

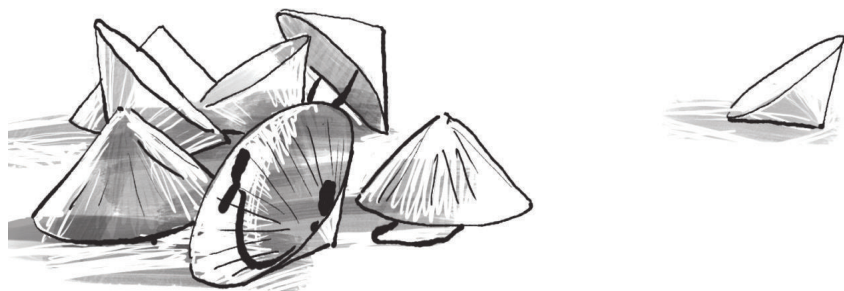
Tùy theo tưởng tượng và liên tưởng của từng học sinh mà có những ý khác nhau. Cách học Văn của Cánh Buồm bảo đảm **thao tác chung** và **tính cách riêng** của từng học sinh. Phụ huynh không lo con mình phải học thuộc những bài văn mẫu (với năng lực cảm thụ nghệ thuật cao nhất là trình độ của cô giáo).

Từ những liên tưởng, các em sẽ tìm ra ý của tác phẩm. Chẳng hạn, từ hình tượng Gióng tìm ra ý về lòng yêu nước, ý về thái độ giữ nước, ý về tinh thần tự do, hiệp sĩ, cao thượng của người chiến sĩ bảo vệ tổ quốc...

Lên lớp bốn, các em học về thao tác **sắp xếp** để tạo ra một **bố cục** cho tác phẩm. Khi nói tới khái niệm bố cục, đó là một kết quả tính, một sản phẩm cuối cùng nhìn từ bên ngoài vào một tác phẩm. Cách học “văn” để tạo năng lực nghệ thuật nhấn mạnh vào việc **làm ra tác phẩm**, đó là lý do khiến chúng tôi chọn dùng chữ **sắp xếp**.

Công việc sắp xếp để có một bố cục sẽ tạo ra một chủ đề trong đó chứa đựng một tư tưởng. Khi sắp xếp cái bố cục đó, người nghệ sĩ (và nay là học sinh) phải tuân thủ những luật lệ chặt chẽ, không tùy tiện. Khi sắp xếp để tác phẩm thay đổi thì chủ đề cũng thay đổi và do đó tư tưởng tác phẩm cũng thay đổi theo. Thí dụ rõ nhất là ở *Truyện Kiều*, bố cục cho Từ Hải nghe lời Kiều đầu hàng triều đình và chết đứng giữa trận tiền mang chủ đề gì và chứa tư tưởng gì, chúng ta đều biết !

Đây là một thí dụ trong *sách học Văn lớp Bốn* (tr. 22) về việc học sinh tự làm công việc sắp xếp, tạo ra bố cục. Chúng ta cho các em những chiếc nón này :



Các em tự sắp xếp (bố cục) sao cho có câu chuyện thí dụ như về *đứa con xa...* về sự *mất mát...* về sự *lãng quên...* về sự *bất đồng...* và nhiều tình cảm khác nữa, toàn bộ công việc đều do các em học sinh bàn nhau tự làm. Như vậy thấy rõ là chẳng cần giảng giải gì nữa, chẳng thể nào dạy thêm học thêm gì nữa, và nhà trường sẽ có niềm vui học văn !

Qua việc giới thiệu sơ lược nội dung và cách học Văn từ lớp Một đến lớp Bốn (theo những cuốn sách giáo khoa công bố năm nay, 2011), xin được tạm chốt lại một kết luận như sau về *con đường giáo dục nghệ thuật* theo quan điểm của nhóm Cánh Buồm. Đó là con đường người học *làm lại những cảm xúc mà người nghệ sĩ đã có trong tâm tình và những thao tác người nghệ sĩ đã tiến hành* để có một tác phẩm nghệ thuật cho mình và cho đời.

TỔ CHỨC CHO HỌC SINH ĐI LẠI CON ĐƯỜNG NHÀ NGÔN NGỮ HỌC ĐÃ ĐI *HAY LÀ CÁCH DẠY HỌC* MÔN TIẾNG VIỆT TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI

*Báo cáo tại Hội thảo “Tự học – Tự giáo dục”
Ngày 3 tháng 10 năm 2011
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L’Espace*

Đinh Phương Thảo

Tại sao chương trình học và sách giáo khoa chính thống lại bị kêu là “nặng” và được hướng dẫn giảm tải (từ năm 2008) và mới đây nhất là chỉ thị phải “giảm tải sâu” ?

Nếu lấy môn Tiếng Việt trong chương trình đó ra làm mẫu phân tích, ta sẽ thấy mấy nguyên nhân sau :

1. Không một tác giả nào, kể cả tổng chủ biên, đưa ra một tuyên ngôn về *đường lối* dạy tiếng Việt ;
2. *Sách giáo khoa tiếng Việt lớp Một* (vẫn gọi là sách e – bờ) sau một thời gian bị kêu, đã kịp chỉnh sửa cho có phần giống như *sách tiếng Việt lớp 1* Hồ Ngọc Đại, do đó đã dễ thực hiện hơn, nhưng từ *sách Tiếng Việt lớp Hai* trở đi, toàn bộ là một mớ hỗn độn những công việc không có hướng đi, không biết khi nào kết thúc ;
3. Không một giáo viên nào (và cả tác giả) có thể nói rõ trong bộ sách tiếng Việt “đương chức” học sinh theo phương pháp

gì để đến được với những *khái niệm ngôn ngữ học* nào.

Môn *Tiếng Việt*, theo đề án của nhóm Cánh Buồm, có hướng đi như sau :

1. Đó là một môn *khoa học* – trẻ em phải dùng *vật liệu tiếng Việt* để đến với những *khái niệm ngôn ngữ học* để phát triển năng lực ngôn ngữ tự nhiên có từ trước khi đi học của mình trên cơ sở những khái niệm khoa học (ngôn ngữ học) ;
2. Quy trình học tiếng Việt của trẻ em phải có *hạn định* để cả người dạy và người học đều thấy rõ *giới hạn chiếm lĩnh* những hiểu biết ngôn ngữ vốn mệnh mông hơn cả trời bể ;
3. Thực hiện việc học tiếng Việt – Ngôn ngữ học *không qua giảng giải* nhồi nhét, mà thông qua những *việc làm* do giáo viên tổ chức cho học sinh thực hiện ngay trong tiết học – thậm chí, một cách cực đoan, còn có thể giao cho học sinh tự ra bài tập, tự ghi vở, tóm lại là *tự học và tự giáo dục*.

Chúng tôi sẽ diễn giải dần dần ba điều vừa nói một cách vắn tắt.

Trước hết, tại sao coi việc học tiếng Việt ngay từ tiết học đầu tiên của lớp Một phổ thông là học một môn khoa học ?

Trẻ lên ba cả nhà tập nói – ngay từ giai đoạn trẻ lên ba này, cả gia đình đã nhiều phen vô cùng ngạc nhiên với cách nói năng của con em. Các nhà ngôn ngữ học đều nhận xét giống nhau : chúng ta ghi lại được những điều *trẻ em nói ra* nhưng chúng ta không thể nào biết trẻ em *nghe được và bắt chước được* những gì. Kết quả của sự “học lỏm” đó – nói một cách khoa học : học bằng *kinh nghiệm* – dẫn tới năng lực sử dụng ngôn ngữ khá thuần thục khi các em đủ sáu tuổi bắt đầu cuộc đời học đường.

Khó có ai bác bỏ được điều này : trẻ em 5 – 6 tuổi đã có những khả năng sử dụng tiếng Việt như sau :

- Phát âm rành rọt.

- Hiểu đúng lời người khác nói và cũng nói ra đủ ý, đúng ý để người khác không hiểu sai ý mình.
- Cá biệt, nhiều em có vốn từ rất phong phú.

Thế nhưng, những khả năng ngôn ngữ đó hoàn toàn mang tính chất kinh nghiệm.

- Các em nói được tiếng Việt, phát âm rành rọt nhưng các em không biết cách ghi lại được cái tiếng nói đó. Người biết đọc và viết rồi sẽ nói các em vẫn còn *mù chữ*. Vậy là, công việc thứ nhất khi đến trường là các em phải học *ngữ âm* tiếng Việt, để sau vài ba tháng, sáu tháng, các em sẽ *tự ghi lại* được tiếng Việt (và nhờ đó mà *tự đọc* được tiếng Việt) – cách thức các nhà ngôn ngữ học hồi thế kỷ thứ 17 đến Việt Nam phải mất thời gian 20 năm để tìm ra cách ghi lại được tiếng Việt như chúng ta đang dùng hôm nay.
- Các em nói được tiếng Việt, các em biết nhiều, thậm chí rất nhiều từ tiếng Việt, nhưng đó mới là mớ từ ngữ lộn xộn (không khoa học), được thu thập nhờ kinh nghiệm, nhờ “năng nhặt, chặt bị”. Học từ ngữ ở trường phổ thông không thể tiến hành theo lối “*năng nhặt*” ấy nữa – công việc đó cần phải được tiến hành theo lối khoa học. Đó là lý do vì sao sau giai đoạn ngữ âm học, các em cần nghiên cứu *từ vựng học* tiếng Việt. Mục đích của việc học này là giúp trẻ em tự mình tìm ra cách cấu tạo *từ ngữ tiếng Việt*. Trong lịch sử nghiên cứu tiếng Việt, nó tương ứng với giai đoạn các nhà ngôn ngữ học tạo ra sách chẳng hạn như *Từ điển Việt – Bồ – La* và các từ điển khác còn tiếp nối ra đời của Huỳnh Tịnh Của, Đào Duy Anh, Đào Văn Tập, Đào Đăng Vĩ...
- Các em đã nói thành câu nên thông điệp gửi đi đã có

người nhận mà không bị hiểu sai – đổi lại, các em cũng nhận được các thông điệp không sai từ đối tượng giao tiếp. Nhưng các em hoàn toàn không có ý thức gì về *cấu trúc cú pháp*, về *cấu trúc logic* của những phát ngôn kia. Bởi vậy, khi tiếp tục học tiếng Việt một cách ngôn ngữ học – là điều nhóm Cánh Buồm đưa ra cho các em ở lớp Ba – đó là nội dung khoa học của hiện tượng *câu lời nói*. Làm gì trong một năm học xử lý cái điều xưa nay vẫn bị giới là *phong ba bão táp không bằng ngữ pháp Việt Nam* – đó chính là mối quan tâm và *cách xử lý* của sách Tiếng Việt lớp Ba, nhóm Cánh Buồm. Tại đây, công việc sẽ không là những trò luyện câu kéo dài thời kỳ tư duy kinh nghiệm của trẻ em. Cú pháp và logic cú pháp sẽ là nội dung nhóm Cánh Buồm dành cho các nhà ngôn ngữ học trẻ tuổi học sinh lớp Ba !

Lên lớp Bốn, nhóm Cánh Buồm tổ chức dạy các em điều xưa nay nhà trường hoàn toàn không dạy (vì không biết cách dạy) : làm cách gì tạo ra một *đoạn văn*, làm cách gì có được ý để tạo ra đoạn văn, và làm cách gì để chuyển từ khả năng làm ra một đoạn văn thành khả năng làm ra một bài văn.

Nói một cách sơ lược, đó chính là con đường học ngôn ngữ *theo cách mô phỏng lại (làm lại, đi lại) con đường nhà ngôn ngữ học đã đi* khi họ nghiên cứu tiếng Việt.

Ta hãy thử phân tích trường hợp các nhà ngữ âm học hồi thế kỷ 17 khi họ đặt chân tới Việt Nam bắt đầu nghiên cứu ngữ âm tiếng Việt.

Công việc của họ khi đó là *ghi lại tiếng Việt* chứ không phải là *đọc tiếng Việt* (đã có gì mà đọc ?). Các em học sinh bắt đầu học lớp Một cũng thế : Tuy có sách dạy, nhưng các em đã đọc được đâu ?

Lúc này nhà trường có hai lựa chọn, mà lựa chọn thứ nhất là dạy các em học đọc như bao năm qua chúng ta đã làm : *a bê xê* (thời Tần Đà, Nguyễn Văn Ngọc), *I tờ* (thời Truyền bá chữ quốc ngữ và thời sau Cách mạng tháng Tám 1945), *O cò* (cải cách năm 1980) rồi sau đó là *E bờ* (Chương trình năm 2000, hiện đang được chỉ thị “giảm tải”). Toàn bộ các cách dạy này đều dựa trên *trí nhớ máy móc* của học sinh.

Ta còn có lựa chọn thứ hai : tổ chức cho trẻ em *tự tiến hành các thao tác phân tích ngữ âm học để tự các em ghi lại tiếng Việt do đó mà tự mình biết đọc*. Con đường thứ hai này các nhà ngôn ngữ học đã làm. Họ nghe và họ ghi lại các câu lời nói. Họ thấy câu nào cũng tíu – ta – tíu – tit – riu – ra – riu – rít – xoắn – xuyết vào nhau. Mới đầu, theo kinh nghiệm, các nhà ngôn ngữ học phương Tây đó đã nghĩ rằng tiếng Việt cũng như tiếng Pháp hoặc Bồ Đào Nha, Tây Ban Nha, cũng *đa âm tiết*. Một thời gian dài về sau, họ mới nhận ra rằng tiếng Việt là *đơn âm tiết*. Thời gian để họ nhận thức tính *đơn âm tiết* của tiếng Việt (có thể kéo dài non chục năm) sẽ được tiến hành trong các *giờ học* cho trẻ em lớp Một như sau :

BUỐC 1

Các em nói những câu nói bất kỳ (tự nhiên như đang vui chơi đầu năm học với cô giáo) :

- Em chào cô.
- Cháu chào bà cháu đi học ạ.
- Con chào mẹ con đi học.
- Bố đi làm nhé, con đi học đây.
- Chào ấy, mình cùng lớp với ấy, tên ấy là gì ?

Cô giáo cùng các em chọn lấy một câu để phân tích, và lấy những quân nhựa, hòn sỏi, que diêm... ghi lại, và sẽ được *kết quả nghiên cứu ngôn ngữ học* như sau :

(Lời) CHÁU CHÀO BÀ CHÁU ĐI HỌC

(Ghi)

(Tự do ghi) * * * * *

χ χ χ χ χ χ

(“Đọc” lại để kiểm tra xem mình ghi có đủ số tiếng không – chứ chưa cần “đọc” những tiếng đó ghi bằng chữ quy ước – việc đó không xa.)

BƯỚC 2

Tìm âm giống nhau và âm khác nhau.

Đã là nhà ngôn ngữ học thì phải làm việc với âm thanh ngôn ngữ. Các nhà ngôn ngữ học hồi thế kỷ 17 cũng từng làm như thế. Bây giờ chỉ qua phát âm các em sẽ thấy trong câu nói trên có những tiếng phát ra giống nhau (hai lần phát ra tiếng [cháu] trong câu). Tiếng Việt đây rấy những lời như thế để mà luyện tập thật vui : *Chiều chiều lại nhớ chiều chiều... Sông Mơ sông Mận sông Đào... Đường vô xứ Huế quanh quanh...* Xin lưu ý : Đây không phải là học Văn, cũng không là Ngữ – Văn, đây chỉ là *ngữ âm học*.

Tìm tiếng khác nhau tiếp theo mới là mục đích ngữ âm học. Lập lại điều *khác nhau khó nhất* của tiếng Việt, mặc dù bề ngoài có vẻ như khác nhau ít nhất, đó là *các thanh*. Linh mục Đỗ Quang Chính kể là có lần nhà ngôn ngữ học kiêm thầy tu ra lệnh *chặt tre (chém tre)* về làm công việc gì đó, đã phát âm thành *chém trẻ* (thanh hỏi) khiến cả làng sơ tán vắng tanh ! Cũng linh mục Đỗ Quang Chính nói lại trường hợp một cha dặn ông bố cho *ăn cá* (thanh sắc) và đã được ông bố mang ở chợ về cả một thúng *cá* (thanh huyền).

Việc luyện tập đi tìm *cái khác* nhau về ngữ âm sẽ được tiếp tục để phân tích ở các bước làm sau.

BUỐC 3

Tìm hai phần khác nhau trong cùng một tiếng thanh ngang bất kỳ, thỏa mãn mô hình đầu tiên : Một tiếng nguyên (ba, nhưng, minh, tương, lan, mai ...)



Tách thành 2 phần (phần đầu – phần vần)



[b] – [a] – [ba]
[nh] – [ung] – [nhung]
[m] – [inh] – [minh]
[t] – [ương] – [tương]
[l] – [an] – [lan]
[m] – [ai] – [mai]

(Chú thích cho bạn đọc chưa quen : chữ viết trong móc [...] chỉ là “âm” thôi).

Từ đó, sang phân tích ở các bước tiếp

BUỐC 4

Tiếng có phần vần chỉ có âm chính



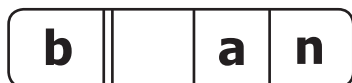
BƯỚC 5

Tiếng có phần vần gồm âm đệm và âm chính



BƯỚC 6

Tiếng có phần vần gồm âm chính và âm cuối



BƯỚC 7

Tiếng có phần vần đủ cả âm đệm, âm chính và âm cuối



Khi học tới đây, chắc chắn về *ngữ âm học tiếng Việt* sẽ không còn gì để học thêm nữa – học sinh biết chắc mình đã *xong một nhiệm vụ học tập*. Dĩ nhiên người dạy cũng *xong một nhiệm vụ tổ chức việc học* của con em.

Để cho báo cáo tập trung vào chủ đề chính, chúng tôi đã tỉnh lược một đôi việc thuộc bếp núc nghề dạy học ở đây. Chúng tôi muốn nhấn mạnh điều này : Nếu như nhà khoa học đi trước phải tự mò mẫm hết hai chục năm (từ 1620 đến 1640 ?) mới “chế tạo xong” bộ chữ ghi tiếng Việt, thì học sinh thời hiện đại, nhờ công sức của nhà sư phạm hiện đại sẽ “làm lại” công việc của “người xưa” chỉ trong vài ba tháng, lâu nhất là dăm bảy tháng.

MÔN GIÁO DỤC LỐI SỐNG TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI CỦA NHÓM CÁNH BUỒM

*Báo cáo tại Hội thảo “Tự học – Tự giáo dục”
Ngày 3 tháng 10 năm 2011
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L’Espace*

Nguyễn Thị Thanh Hải

Thừa kế những nghiên cứu thực nghiệm từ năm 1978 của hệ thống *Công nghệ Giáo dục*, chúng tôi hoàn thiện môn học có tên gọi là *Giáo dục Lối sống* để thay thế các môn *Luân lý*, *Đạo đức*, *Giáo dục Công dân*... Vậy môn *Giáo dục Lối sống* là gì, và vì sao cần có môn *Giáo dục Lối sống* thay cho các môn *Luân lý*, *Đạo đức* kia ?

Phải nói luôn là ngay từ xưa cách dạy luân lý, đức dục, đạo đức đã không đúng và nếu có chút kết quả nào thì cũng không chắc chắn. Điều đó ít nhất là do những nguyên nhân sau :

Thứ nhất, các môn *Luân lý*, *Đức dục*, *Đạo đức* đều tiến hành dựa trên việc đưa ra những lời khuyên cho người học. Do chỗ những lời khuyên chỉ đại diện cho hệ thống giá trị của người đưa ra lời khuyên, nên không chắc học sinh đã thuần phục chúng, nếu có buộc học sinh phải nghe theo các lời khuyên đạo đức ấy thì người ta cũng ầm ức, ngay cả khi họ tỏ vẻ tiếp thu cũng chưa chắc đã thực thi hoặc có thực thi thì cũng chưa chắc đã thuần... Thậm chí, một cách cực đoan, còn có thể nghi ngờ ngay cả người đưa ra lời khuyên – có chắc những bậc thầy đó đã có đạo đức ?

Nguyên nhân thứ hai mang tính tâm lý học. Nghiên cứu của Jean Piaget chẳng hạn, cho biết : khác hẳn với khuynh hướng khước từ lời khuyên áp đặt, trẻ em rất tôn trọng luật lệ do các em tham gia xây dựng. Tác giả đã rút ra kết luận đó từ việc ghi chép tỉ mỉ cách hành xử của trẻ em trong những cuộc chơi bi, đánh đáo. Tiếp nối những công trình của hệ thống Công nghệ Giáo dục, nhóm Cánh Buồm kiên trì việc hướng dẫn *trẻ em tự tổ chức cuộc sống mang giá trị thời đại mà các em chấp nhận*.

Thứ ba, cách học của trẻ em theo quan niệm của nhóm Cánh Buồm, là cách học thực hiện bằng một hệ thống việc làm do các chủ thể tự giáo dục cùng tham gia. Các chủ thể đó hiện nay là học sinh, nhưng sau đó cũng lại là những là công dân tiềm năng có toàn quyền quyết định vận mệnh tổ quốc. Do đó, trong việc Giáo dục Lối sống, cần có một hệ thống giá trị chung để các em cùng nhau tạo ra và tuân thủ – đó chính là *tinh thần và năng lực đồng thuận* của con người hiện đại.

Xuyên suốt hệ thống Giáo dục Lối sống là việc tạo lòng đồng thuận và tạo năng lực sống đồng thuận. Đồng thuận không phải là trong mọi hoàn cảnh con người bao giờ cũng chỉ biết “hoàn toàn nhất trí”, không phải là thái độ sống “quan tám cũng ừ, quan tư cũng gật”. Đồng thuận là cùng sống, cùng phát hiện xung đột, cùng xử lý xung đột, cùng tìm những quy ước sống hài hòa trong một nền văn minh NGƯỜI. Theo nguyên lý đó, một ông Tổng Thư ký Liên hợp quốc và một em học sinh lớp Một ở các quốc gia sẽ có cùng chung nguyên tắc sống trong nền văn minh đương thời.

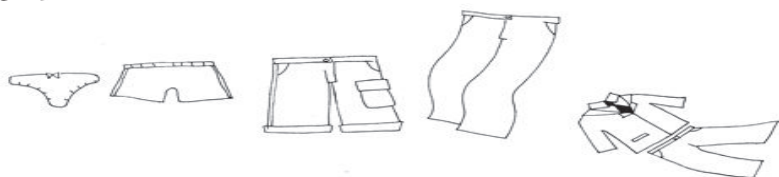
Với môn Giáo dục Lối sống, học sinh học những gì trong năm học đầu tiên của bậc Phổ thông Cơ sở ? Tinh thần xuyên suốt các năm đó là đồng thuận : Đồng thuận để tổ chức lối sống tự lập ngay từ lớp 1, rồi trong các lớp tiếp theo, đồng thuận với những người khác trong cùng cộng đồng, đồng thuận với những người

trong gia đình, trong tổ quốc, trong nhân loại.

Học như thế có khó không ? Có cần đến giảng giải không ?

Xem cách làm dưới đây thì thấy mọi lời giảng giải sẽ thừa :

Đây là minh họa một hoạt động các em tự tổ chức triển lãm để tự chứng minh các em đã lớn, từ đó các em sẵn sàng tiếp nhận cách sống tự lập : Thu thập và trưng bày quần áo của em từ thuở lọt lòng cho đến khi trở thành một học sinh lớp Một (tr.20, *Sách học Lối sống lớp Một*).



Chủ đề sống chung trong cộng đồng học ở lớp Hai mang tính tổng quát : cộng đồng là “nơi” con người cùng sống, cùng nương nhờ nhau mà sống, và là nơi con người buộc phải sống hài hòa thì mới hạnh phúc. Có khó không để học sinh nhận ra sự khác nhau giữa cá nhân và tập thể, cũng như mối liên hệ giữa cá nhân với tập thể ra sao ? Sách của chúng tôi dự kiến tổ chức cho các em chơi những trò chơi qua đó thấy được sự khác nhau giữa việc con người làm việc một mình và việc con người làm chung, hoặc trò chơi về con người trong một xưởng sản xuất xe đạp...



Tham gia vào guồng hoạt động của cộng đồng là mặt tích cực. Ngoài ra còn cần chống lại mặt tiêu cực. Hình vẽ trên đây là minh họa một tiết học lên án thói vô cảm trong cuộc sống cộng đồng (tr.34, *Sách học Lối sống lớp Hai*). Các em dùng kiến thức học Văn và ngôn ngữ để tạo ra những tình huống, những trò chơi đóng vai, cả những sưu tầm, điều tra, thống kê... cả việc triển lãm những tranh vẽ khen, chê... Trong hoạt động học như thế, vai trò giáo viên chỉ là nhà **tổ chức** chứ không là người giảng giải.

Từ khái niệm cộng đồng tổng quát đó, lên lớp Ba, được vận dụng vào cộng đồng hạt nhân của xã hội : GIA ĐÌNH. Trẻ em tập vận dụng, thí dụ, cách phát hiện xung đột giữa cha mẹ với nhau, giữa ông bà với cha mẹ... và biết đầu đầy, cuộc sống gia đình chẳng tốt đẹp hơn nhờ con mắt và thái độ phán xét của con trẻ khi các em có vai trò trong cộng đồng gia đình ?

Trong các nội dung học ở lớp Ba cũng phải học tới *Luật Hôn nhân và Gia đình, Luật về Quyền trẻ em...* và chính các em phải góp phần xây dựng luật lệ và xử lý những lệch lạc trong cộng đồng xung quanh...

Lên lớp Bốn, các em đem vốn năng lực *lối sống* để chung sống với tổ quốc, và từng cặp khái niệm phải được các em hiểu đúng và làm đúng.

1. Công dân với nhà nước thì phải tôn trọng LUẬT, trong khi con người cá nhân trong cộng đồng tổ quốc thì cần đến sự đồng thuận trong đời sống DÂN SỰ.
2. Hai mặt Dân chủ và Luật pháp cũng thế : tôn trọng và xây dựng – duy trì và thay đổi luật pháp là điều kiện phát triển đất nước.
3. Cũng như thế, trong tổ quốc có xung đột chứ không phải bao giờ cũng yên lành, vì thế phải tổ chức lại luôn luôn để có cuộc sống hòa hợp. Con người sẽ cùng tổ quốc mình trong tư thế mới hội nhập vào với loài người.

Suy cho cùng, môn Giáo dục Lối sống ở nhà trường cũng còn liên quan tới việc tổ chức lại lối sống của toàn xã hội nữa : nếu người lớn tôn trọng trẻ em, nếu giáo viên tôn trọng trẻ em, nếu cha mẹ tôn trọng con em, **TRẺ EM SẼ LÀ NHỮNG CỨU TINH CỦA DÂN TỘC**. Người lớn cần thay đổi thái độ và lối sống để **ĐỒNG HÀNH CÙNG CON EM** xây dựng đất nước hiện đại.

TỪ PHƯƠNG PHÁP THỰC NGHIỆM ĐẾN TƯ DUY THỰC CHỨNG HAY LÀ VIỆC HỌC KHOA HỌC – CÔNG NGHỆ THEO CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI

*Báo cáo tại Hội thảo “Tự học – Tự giáo dục”
Ngày 3 tháng 10 năm 2011
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L’Espace*

Nguyễn Thành Nam

Khó có thể nói “đường lối” dạy môn Khoa học trong chương trình tiểu học ở nước ta từ trước đến nay là gì. Những môn học *Cách Trí*, rồi *Khoa học Thường thức*, rồi *Tự nhiên – Xã hội* không nói lên ý tưởng gì cả. Đó là do người làm chương trình chưa xác định được nhiệm vụ và phương pháp học tập của học sinh ở từng bậc học.

Hiểu sâu sắc điều ấy, khi biên soạn sách, nhóm Cánh Buồm quan niệm trước hết phải xác định *mục đích* và *phương pháp* của từng môn học, trong đó có môn Khoa học – Công nghệ (được dạy ngay từ lớp Một).

Theo Cánh Buồm, mục đích của việc giáo dục Khoa học – Công nghệ cho học sinh bậc tiểu học là huấn luyện các em *phương pháp thực nghiệm* để thông qua tiến trình làm mà học đó các em sẽ có trong đầu một *tư duy thực chứng*.

Với tinh thần đó, nội dung chương trình môn Khoa học – Công nghệ (KH – CN) ở bậc tiểu học được phân bổ như sau :

- Lớp Một : Phương pháp Thực nghiệm – *Cách khám phá vật chất* ;
- Lớp Hai : Thiên nhiên – *Phát triển thiên nhiên bền vững* ;
- Lớp Ba : Thực vật – *Nghiên cứu giới Thực vật* ;
- Lớp Bốn : Động vật – *Nghiên cứu giới Động vật* ;
- Lớp Năm : Con người – *Cơ thể – Trí tuệ – Tâm linh*.

Đến thời điểm hiện tại (10/2011), Nhóm Cánh Buồm đã biên soạn xong sách học KH – CN lớp Một và lớp Hai, đồng thời đã xác định rõ được nhiệm vụ cũng như khung nội dung cho ba lớp còn lại của bậc tiểu học (từ lớp Ba đến lớp Năm). Phần dưới đây sẽ giới thiệu kỹ hơn nội dung của từng cuốn trong bộ sách học KH – CN do nhóm Cánh Buồm biên soạn cho bậc tiểu học.



*Bìa sách KH – CN lớp Một và lớp Hai của
chương trình Giáo dục Hiện đại*

Nội dung học KH – CN ở lớp Một trang bị cho học sinh phương pháp nghiên cứu khoa học mà nền tảng là phương pháp thực nghiệm. Nội dung đó được thiết kế thành 6 bài học :

- Trong *Bài mở đầu, Học KH – CN để làm gì*, học sinh tập quan sát các sự vật hiện tượng và đưa ra các câu hỏi *Tại sao*. Học sinh được khuyến khích đặt càng nhiều câu hỏi càng tốt. Qua hoạt động học tập này, học sinh bắt đầu nhìn các sự vật hiện tượng với sự hoài nghi khoa học.
- Sang *Bài một, Công cụ Nghiên cứu khoa học*, học sinh tập sử dụng một số công cụ đo lường và hỗ trợ quan sát trong quá trình nghiên cứu. Dưới sự tổ chức của giáo viên, học sinh tự mình dùng thước để đo độ dài, nhiệt kế để đo nhiệt độ, cân để đo khối lượng, và sử dụng kính lúp để quan sát hình dạng các vật nhỏ.
- Tiếp đến *Bài hai, Phương pháp nghiên cứu khoa học*, trên vật liệu mẫu là hiện tượng nước bay hơi, học sinh được hướng dẫn thực hiện tuần tự từng bước của quá trình nghiên cứu khoa học bao gồm (1) *quan sát và ghi chép*, (2) *đặt câu hỏi*, (3) *nêu giả thuyết*, (4) *làm thực nghiệm chứng minh*, (5) *kết luận*, và cuối cùng là (6) *làm thí nghiệm kiểm chứng*.
- Các bài Ba, Bốn, Năm bao gồm các việc làm được thiết kế để học sinh tự mình áp dụng phương pháp nghiên cứu khoa học vào việc khám phá thế giới tự nhiên xung quanh. Thế giới tự nhiên đó được khám phá bắt đầu từ *nước* (bài Ba), *không khí* (bài Bốn) và *đất* (bài Năm), là những yếu tố nền tảng cho môi trường sống bao quanh các em.



*Ảnh chụp hoạt động của học sinh lớp Một
tại trường Tiểu học Nguyễn Văn Huyền (Hà Nội).
Ảnh trái : Làm thí nghiệm hòa tan muối vào nước.
Ảnh phải : Tự đo chiều cao trong lớp học và dùng thước này
để theo dõi sự phát triển chiều cao trong suốt năm học.*

Sách KH – CN lớp Hai được soạn để giúp trẻ em áp dụng những điều đã học ở lớp Một vào chủ đề Thiên nhiên. Nội dung sách là một *câu chuyện về con người và thiên nhiên* do học sinh tự khám phá và kể lại qua năm bài học, bao gồm :

– *Bài mở đầu, Ôn tập Khoa học – Công nghệ lớp Một*, tổ chức cho học sinh tự ôn lại những kiến thức đã học qua các hoạt động như khám sức khỏe (đo chiều cao, cân nặng, vòng ngực), đo nhiệt độ môi trường... Qua những *hoạt động khoa học* đó, học sinh tự nhận ra những thay đổi của mình so với năm học lớp Một, đồng thời tạo tâm thế hứng khởi để các em chuẩn bị thực hiện nhiệm vụ mới là khám phá *thiên nhiên*.

– *Bài một, Thiên nhiên*, bằng cách tổ chức những hoạt động học tập đơn giản, dễ thực hiện như khảo sát, thống kê, sưu tầm, triển lãm theo từng chủ đề trong thiên nhiên (rừng núi, đèo dốc, động vật...) để tập cho học sinh biết nhìn thế giới tự nhiên rộng lớn xung quanh bằng con mắt của nhà khoa học. Qua đó, học sinh cũng tự nhận ra thiên nhiên có bản chất hoang dã, rộng lớn, và có từ rất xa xưa mà con người chỉ là một phần nhỏ trong đó.

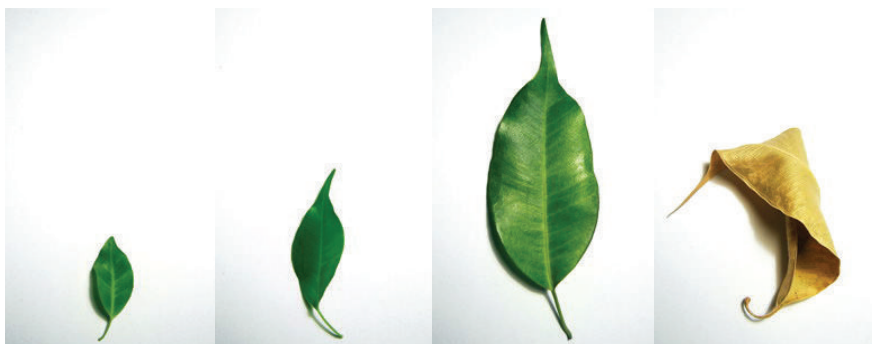
– *Bài hai, Thiên nhiên và Văn hóa*, với quan niệm *Văn hóa là mọi thứ con người làm ra và tác động tới thiên nhiên* làm cho thiên nhiên mất đi bản chất tự nhiên hoang dã của nó, học sinh được hướng dẫn bắt tay vào xây dựng các *công trình văn hóa*. Học liệu ở đây có thể là hình ảnh một quả núi, một thác nước hoàn toàn tự nhiên để học sinh tự mình quy hoạch, làm các bản thiết kế để xây dựng lên trên đó các khu du lịch sinh thái, các khu vui chơi, hay là các trường học... Thông qua các hoạt động học tập đó, mỗi học sinh sẽ tự làm ra cho bản thân một khái niệm *văn hóa* theo cách riêng.

– *Bài ba, Quy luật vận động của Thiên nhiên*, học sinh bắt tay vào việc nghiên cứu các quy luật của tự nhiên. Chẳng hạn như nghiên cứu hiện tượng nước chảy để phát hiện ra quy luật nước chỉ có thể tự chảy từ chỗ cao xuống chỗ thấp. Nghiên cứu đối tượng mặt trời để nhận ra quy luật mặt trời mọc và mặt trời lặn. Nghiên cứu thời tiết để biết được có những quy luật lặp lại hàng năm (theo mùa). Và cuối cùng, học sinh được tổ chức nghiên cứu quy luật *vòng đời* thông qua việc điều tra, khảo sát quá trình sinh trưởng và phát triển của một số loài cây trồng, vật nuôi, và cả con người để thấy rằng quy luật vòng đời chi phối đời sống của mọi loài sinh vật trong thiên nhiên.

– *Bài bốn, Con người với Thiên nhiên*, tổ chức cho học sinh tìm hiểu cách con người tổ chức đời sống của mình trong mối quan hệ với thiên nhiên. Qua tìm hiểu đời sống của người tiền sử để thấy

con người đã có lúc phụ thuộc hoàn toàn vào thiên nhiên. Nghiên cứu các hoạt động trồng trọt và chăn nuôi để thấy rằng con người biết vận dụng các quy luật của thiên (ở đây là quy luật vòng đời) vào trong lao động sản xuất ra của cải vật chất, nhờ đó đã chủ động được về cái ăn, cái mặc... Nhưng không dừng lại ở đó, con người có lúc đã xâm phạm thô bạo tới thiên nhiên, khai thác thiên nhiên quá mức, phá hoại thiên nhiên làm thiên nhiên mất đi sự cân bằng ngàn đời của nó. Con người làm ra công cụ sản xuất, nhưng công cụ cũng có khi hủy hoại thiên nhiên. Con người tìm ra lửa, dùng lửa làm cho cuộc sống của mình tốt đẹp lên, nhưng con người cũng lại dùng lửa làm hại thiên nhiên. Con người phá rừng lấy gỗ, lấy đất trồng trọt, lũ lụt cũng từ đó mà ra. Con người ngăn nước chống lụt và xây thủy điện, nhưng có khi lại càng làm cho thiên nhiên “nổi giận”... và hậu quả là con người phải trả giá bằng chính cuộc sống của mình trong cả hiện tại và tương lai.

Qua các hoạt động học tập đó, mục tiêu của môn KH – CN lớp Hai là giúp học sinh nhận ra con người trong mối quan hệ với thiên nhiên ; giúp học sinh tự tạo ra cho mình một thái độ sống *tôn trọng thiên nhiên, bảo vệ thiên nhiên*, và *khai thác thiên nhiên bền vững* như là cách tốt nhất và duy nhất để bảo vệ cuộc sống tốt đẹp của bản thân con người, cả hôm nay và mai sau.



Hình ảnh trong sách KH – CN lớp Hai mô tả vòng đời của một chiếc lá. Học sinh sẽ tự mình sưu tầm một số mẫu lá cây đủ để mô tả vòng đời của một chiếc lá sau đó sẽ tự tổ chức trưng bày.

Mục tiêu chính của môn KH – CN lớp Ba, *Thực vật*, là nghiên cứu thế giới thực vật bao gồm *Hoạt động sống thực vật*, *Môi trường sống thực vật*, và *Quan hệ của thực vật với đời sống con người*.



Bìa sách KH – CN lớp Ba, lớp Bốn, và lớp Năm của chương trình GDHĐ

Đến lớp Bốn, *Động vật*, học sinh chuyển sang nghiên cứu giới động vật bao gồm *Hoạt động sống động vật*, *Môi trường sống động vật*, và *Quan hệ của giới động vật với đời sống con người*. Học sinh bắt đầu hoạt động học tập bằng việc so sánh động vật với thực vật cả về hình thái bề ngoài (di chuyển và đứng yên) lẫn trong cấu trúc cơ thể (so sánh tế bào của thực vật và tế bào động vật). Tiếp theo là nghiên cứu sự phát triển của giới động vật (lớp cá, lớp chim, lớp bò sát, lớp thú...) và sự khác nhau trong tiến hóa của các cơ quan nội tạng của động vật qua các hoạt động hô hấp, ăn uống, và sinh sản. Sau đó, học sinh tiến hành các nghiên cứu về năng lực thích nghi của động vật (những đúng đắn và sai sót của quan điểm “cạnh tranh sinh tồn” được chấn chỉnh lại trong quan điểm “điều kiện môi trường” của động vật). Và cuối cùng là tìm hiểu tầm quan trọng của giới động vật đối với đời sống con người qua các phương diện : cung cấp thực phẩm, cung cấp nguyên vật liệu.

Lên lớp Năm, học sinh tập trung nghiên cứu *Con người* ở cả ba phương diện Cơ thể – Trí tuệ – Tâm linh. Nội dung chi tiết của môn KH – CN lớp Năm đang được nhóm Cánh Buồm hoàn thiện và sẽ công bố trong thời gian tới.

Qua nội dung văn tắt của chương trình KH – CN ở bậc tiểu học, chúng ta có thể thấy rằng thông qua hệ thống việc làm, nhóm Cánh Buồm đã tổ chức được cho học sinh *đi lại con đường mà nhà khoa học đã đi* trong quá trình khám phá thế giới. Con đường đó đã được đúc kết lại thành phương pháp nghiên cứu khoa học qua *6 việc làm* để có thể giao vào tận tay trẻ em lớp Một. Nhóm Cánh Buồm hy vọng rằng môn KH – CN sẽ là một đóng góp có tính đột phá vào việc hiện đại hóa chương trình giáo dục phổ thông ở Việt Nam hiện nay.

CẤU TRÚC VÀ CHỨC NĂNG (HAY HƯỚNG ĐI VÀ CÁCH LÀM TRONG VIỆC DẠY NGOẠI NGỮ)

Nhóm Cánh Bướm

Trong việc dạy tiếng Anh hiện nay, và từ nhiều năm nay, ở bất cứ đâu, từ lớp Mẫu giáo mầm non đến các trường phổ thông, trường học nghề, thậm chí cao học, đặc biệt là tại các Trung tâm ngoại ngữ bên ngoài nhà trường, đâu đâu cũng thấy nói đến chữ *giao tiếp*. Vừa rồi, chúng tôi không nói “khái niệm” mà nói “chữ” *giao tiếp*, vì như sẽ thấy dưới đây, đó là do các tác giả của đường lối dạy ngoại ngữ hiện thời trình bày về “chữ” đó quả là không đầy đủ chút nào xét trên tư cách tác giả diễn giải về một *khái niệm* dắt dẫn hoạt động của mình.

Trên báo *Tuổi Trẻ Cuối Tuần* ngày 26 – 9 – 2010, tác giả Phạm Toàn trong bài viết về chất lượng giáo viên tiếng Anh ở trường phổ thông (đang bị chê là quá yếu kém), đã nêu ra nguyên nhân chính là cái “chữ” *giao tiếp* ấy, và đã đánh giá cái gọi là “đường lối giao tiếp” không rõ ràng kia, khi thì có vẻ đẹp như “nàng tiên” nhưng khi lại chỉ loáng thoáng như là “bóng ma”, hoàn toàn không giúp gì cho người dạy tiếng Anh (và dạy ngoại ngữ nói chung).

Không thấy câu trả lời nào từ những người làm công việc dạy ngoại ngữ chuyên nghiệp cả. Nhưng một tuần sau, cũng trên tờ báo này, lại có một nhà báo hăng hái đứng ra viết bài trả lời, kể cũng khó hiểu – dấu sao, cũng đành phải đưa ra đây những ý chính của bài viết này để cùng ngẫm nghĩ :

Tôi nghĩ chắc tác giả cũng biết giao tiếp không phải là phương pháp, cũng chẳng phải “đường lối”. Nó là cách tiếp cận trong việc giảng dạy ngoại ngữ.

Sách chỉ là công cụ

Mặc dù vẫn còn tranh cãi về cách tiếp cận này, đến nay giao tiếp là cách tiếp cận hợp lý nhất, được thừa nhận và áp dụng rộng rãi nhất khi dạy và học một ngoại ngữ. Gọi là cách tiếp cận bởi người ta xem giao tiếp vừa là mục tiêu vừa là biện pháp để đạt đến mục tiêu này. Còn không xem nó là phương pháp bởi có thể sử dụng nhiều thủ thuật khác nhau của các phương pháp trước đó, miễn sao đạt tới mục tiêu sử dụng ngôn ngữ để giao tiếp.

[...]

Giao tiếp có nghĩa người học tương tác với nhau trên nền kiến thức đã có bằng một thứ tiếng khác để tranh luận hay giải thích, mở rộng ý hay tiếp nhận kiến thức mới dưới vỏ bọc ngôn ngữ mới. Người dạy đứng lui ra đằng sau để hỗ trợ, chỉ giải thích những vấn đề ngôn ngữ gây trở ngại cho giao tiếp. Ở đây mà dạy cách dùng thì, cách đổi câu từ chủ động sang bị động hay tìm lỗi sai trong câu coi như là hỏng.

Nói tóm lại, giao tiếp là cái đích mà việc dạy và học phải hướng đến, còn thực tế làm được tới đâu lại là chuyện khác. Hiện việc dạy và học tiếng Anh ở nhà trường không theo cách tiếp cận đó, chủ yếu sử dụng phương pháp nghe – nói, có nơi vẫn còn dùng phương pháp ngữ pháp – dịch, với mục tiêu học để lấy điểm, học để thi, để lấy bằng là chính. Nguồn lực nhà trường cũng không đủ để hỗ trợ cách tiếp cận giao tiếp vì lớp quá đông, phương tiện thiếu thốn, giáo viên được đào tạo theo cách cũ.

Riêng về vấn đề không đủ giáo viên đạt chuẩn để triển khai thí điểm chương trình dạy tiếng Anh ở cấp tiểu học, thiết nghĩ

không việc gì phải vội vàng đòi dạy tiếng Anh cho học sinh lớp 3 khi nguồn lực của chúng ta thiếu thốn đến như vậy. Chẳng thà để các em lên lớp 6 bắt đầu học tiếng Anh cho đảng hoàng còn hơn để các em học sai phương pháp, sai phát âm từ nhỏ, sẽ gây hại lâu dài cho các em.

Cái này cũng không khác gì chuyện nhiều phụ huynh đang phá hỏng khả năng tiếng Anh tương lai của con em mình khi dạy các em vài ba từ để khoe với khách !

(Trích *Giao tiếp là cách tiếp cận* – Nguyễn Văn Phú

Tuổi trẻ Cuối tuần – Thứ Tư, 09/11/2011)

Đường lối có tên gọi là giao tiếp được sinh ra từ đâu ?

Làm một công việc lớn như dạy tiếng nước ngoài cho cả một dân tộc mà cái gọi là “giao tiếp” không được xác định rõ, *giao tiếp không phải là phương pháp, cũng chẳng phải “đường lối”* mà chỉ là *cách tiếp cận* thôi... Vậy nên câu hỏi đầu tiên cần đặt ra là : cái gọi bằng *cách tiếp cận* đó là gì và nó đã ra đời như thế nào ?

Ấy là hồi đầu năm 1944, những tính toán của người Mỹ cho biết năm 1945 sẽ là năm quyết định Thế chiến thứ II. Chí ít là Mỹ đã có kế hoạch ném bom nguyên tử để kết thúc vụ việc, nên họ phải nhìn xa hơn để chuẩn bị tiếp quản cả thế giới rộng lớn này.

Khi đi tiếp quản vùng đất mới, hiển nhiên là cần người biết tiếng. Về phương diện này, năng lực ngoại ngữ, tầm nhìn xa của Mỹ thể hiện ở việc đầu năm 1944 họ cấp tốc đào tạo gần nửa triệu sĩ quan đủ sức “giao tiếp” lưu loát bằng tiếng nước ngoài. Rành rành là khoa học gắn bó với chính trị ! Họ muốn được tiếp quản nhiều vùng của thế giới nói nhiều ngôn ngữ khác nhau.

Đường lối gọi bằng “giao tiếp” ra đời. Nó cho phép diễn đạt *sai cấu trúc* cũng được, miễn là đôi bên giao tiếp hiểu được nhau. Nó nhấn mạnh vào *ngôn ngữ nói* thay vì quá chú trọng vào *ngôn ngữ viết*

như cái đường lối học ngoại ngữ có trước đó. Nó nhấn mạnh vào ý nghĩa thực dụng : Một nhà ngôn ngữ học Mỹ (Edward Sapir) nói *“đi vào vùng Trung Phi nói hơn 500 thổ ngữ, bạn không thể bỏ ra quá một tuần chỉ ngồi học tiếng...”*

Thế rồi vào những năm 1950, làn sóng di dân “tìm thiên đường trần gian” từ các nước tư bản (nghèo) sang các nước tư bản (giàu), từ các nước xã hội chủ nghĩa sang các nước chưa tiến lên được chủ nghĩa xã hội... đã thúc đẩy tiến trình học ngoại ngữ theo “cách tiếp cận giao tiếp”, vì *“người di dân không thể chờ lâu hơn ba tháng để có được một việc làm”*.

Khó có thể nghĩ rằng cái đường lối *giao tiếp* này là sai đối với đối tượng người học là *người lớn tuổi cần học nhanh, dùng ngay*. Nhưng ta thử nêu ra câu hỏi khác : Vì sao một “đường lối” tuyệt vời đến thế, được thực hiện ròng rã bao nhiêu thập kỷ, vậy mà lại không thực hiện được sứ mệnh khoa học trong nhà trường chính thống, chỉ vì có quá nhiều giáo viên “dưới chuẩn” ? Chính những ai đã chấp nhận dễ dãi một “cách tiếp cận”, lại không đi sâu tìm những *biện pháp thực thi* “cách tiếp cận” đó đã khiến nó chỉ có nổi những giáo viên “dưới chuẩn”. Đã thế, lại còn cả gan tiếp tục liều lĩnh áp dụng cho đông đảo trẻ em !

Hai đường lối

Thực chất là, hiện nay trong việc dạy ngoại ngữ cho trẻ em ở trường phổ thông, có hai đường lối (ai muốn gọi là “phương pháp”, hoặc là “cách tiếp cận” thì tùy, thực chất nó vẫn là một *đường lối mang tính phương pháp*) chống chọi nhau.

Một đường lối (bị coi là cũ, lạc hậu) chủ trương đem lại cho người học *sự am tường ngôn ngữ* (nước ngoài) trên cơ sở đó mà sử dụng ngoại ngữ ấy tùy theo nhu cầu của mình.

Đường lối này, chúng tôi muốn gọi tên là *đường lối cấu trúc*, đã bị bỏ quên không còn được dùng nữa, vì một lẽ đơn giản là số lượng người thuộc lớp giáo viên đủ sức *am tường một tiếng nước ngoài* ở trình độ “cấu trúc” này càng ngày càng giảm. Đội ngũ giáo viên bổ sung lại chính là lực lượng được đào tạo để chủ động đi theo đường lối thứ hai dưới đây.

Một đường lối (được coi là mới, tiên tiến) đem lại cho người học *năng lực giao tiếp* bằng chính ngôn ngữ đang học, chứ không chỉ *hiểu biết về* ngoại ngữ ấy.

Đường lối thứ hai, mà chúng tôi muốn gọi tên là *đường lối thực dụng*, thì hoàn toàn lúng túng trong việc *lấy giao tiếp vừa là mục tiêu vừa là biện pháp* học ngoại ngữ. Nói nôm na là thế này : Ngay từ bài học đầu tiên đã phải “tiếp cận” theo lối “giao tiếp”, sao cho lớp học luôn luôn có không khí của nơi hội tụ những phần tử nói năng “bản địa”.

Nguyện vọng này đã không thể đạt được. Nói cho dễ hiểu, đường lối đó thất bại. Cả một đường lối thất bại, chứ không phải chỉ vì lỗi tại những giáo viên “dưới chuẩn”.

Nhìn bề ngoài thì đúng thế : Giáo viên không đủ sức “giao tiếp” ngay từ đầu, rồi cứ thế “lấy giao tiếp nuôi giao tiếp” cho đến khi lớp học nào cũng nói tiếng nước ngoài lầu lầu như cháo chảy. Giáo viên đánh vật với những người học rất ít có động cơ giao tiếp, không đủ khả năng ngôn ngữ dùng vào việc “lấy giao tiếp nuôi giao tiếp”, lại không phải khi nào cũng có cơ hội giao tiếp.

Nguyên nhân thất bại chỉ duy nhất như sau thôi : Lấy một đường lối dạy học có thể rất đúng dùng cho đối tượng người lớn tuổi (sĩ quan tiếp quản, người di dân kiếm việc, nhà nghiên cứu đi vào miền đất lạ...) áp dụng cho trẻ em – lấy một cách học cấp tập vài ba tháng áp dụng cho những em nhỏ được quyền học một ngôn ngữ không phải ngôn ngữ mẹ đẻ trong cả chục năm ròng.

Thay đổi như thế nào ?

Đây là hướng đi và cách làm để thay đổi cách dạy tiếng nước ngoài do nhóm Cánh Buồm chủ trương.

Trước hết, cần xác định cho rõ, trẻ em 6 tuổi đến trường phổ thông học đủ thứ, trong đó có tiếng nước ngoài, việc học ngoại ngữ đó để làm gì ?

Nhóm Cánh Buồm trả lời : Mục đích học tiếng nước ngoài ở trường phổ thông là để học lấy một *cách thức và một công cụ hòa nhập vào với một nền văn hóa xa lạ*. Nhu cầu hòa nhập này trước đây chỉ có ở một tỷ lệ dân cư không nhiều. Ngày nay, nhu cầu hội nhập văn hóa đó đã khác, nó đi theo *hàng hóa* để len lỏi vào từng xóm nhỏ, nó đi theo *trình độ sản xuất* của đất nước và nó giúp *mở mang dân trí* cho nhu cầu hiện đại hóa đất nước.

Khi xác định mục đích như thế, sẽ thấy ngay rằng các lớp học *intensive* (cấp tốc) là hoàn toàn không thích hợp với người học nhỏ tuổi. Thâm nhập, hòa nhập đẳng hoàng với một nền văn hóa khác là điều hoàn toàn không giống như chuyện rủ nhau... vượt biên kiếm sống.

Vậy nên, đường lối học ngoại ngữ phải thay đổi, và nó cần thay đổi như thế nào ? Rành rành là đường lối ấy (phương pháp ấy, cách tiếp cận ấy) nên là sự kết hợp chặt chẽ giữa *cấu trúc và chức năng*. Chức năng (giao tiếp) chỉ có thể thực hiện được một cách giản dị, tự nhiên, không vội vã, nhờ hết sức am tường cái tiếng nước ngoài các em đang học. Phát âm sai thì giao tiếp với ai ? Vốn từ không đủ thì giao tiếp ra sao ? Cú pháp vụng dại thì giao tiếp cách nào cho khỏi ông nói gà bà nói vịt ? Và không quan tâm đến nét tính cách dân tộc riêng của “người ta”, thì giao tiếp ra sao ?

Hoàn toàn có thể dựa vào đội ngũ giáo viên (dạy tiếng Anh) như đang có trong tay để tổ chức lại việc học ngoại ngữ.

Trước hết, chương trình học ngoại ngữ từ lớp 1 đến lớp 12 nên được chia làm hai khúc :

Khúc *Phổ thông Cơ sở* (từ lớp 1 đến lớp 10) tạo cho người học một *năng lực am tường và sử dụng* ngoại ngữ để có thể bước vào đời sinh sống.

Chương trình và tài liệu tiếng Anh của khúc này lại chia thành ba khúc nhỏ.

Một khúc *tiếng Anh cơ bản* gồm : Học phát âm kết hợp với sở hữu vốn từ căn bản ; từ pháp cơ bản ; cú pháp cơ bản ; các trò chơi giao tiếp.

Một khúc *tiếng Anh nâng cao* gồm : Văn bản tiếng Anh và nền văn hóa Anh ; các trò chơi giao tiếp.

Một khúc *tiếng Anh hoàn thiện* gồm : Các dạng hoạt động bằng tiếng Anh trong xã hội hiện đại.

Khúc tiếp theo thứ nhất cho bậc *Phổ thông Hướng nghiệp* (2 năm) cần một trình độ tiếng Anh *hành dụng* để học nghề.

Đừng lẫn “hành dụng” và “thực dụng”. Nội dung tiếng Anh trong hai năm này sẽ là : Cách đọc – hiểu văn bản tiếng Anh kỹ thuật ; tâm lý học trong cách giao tiếp tiếng Anh (giả định cần thiết cho học nghề) ; cách viết báo cáo công việc bằng tiếng Anh.

Khúc tiếp theo thứ hai cho bậc *Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản* (2 năm) cần một trình độ tiếng Anh *nâng cao* đúng với bậc học có nhiệm vụ *tập nghiên cứu* để chuẩn bị vào học ở bậc đại học là bậc *tập độc lập nghiên cứu*.

Đến bậc này, trình độ giao tiếp tiếng Anh sẽ không chỉ dừng lại ở những “tiếp xúc” đơn giản giữa hai con người của hai nền văn hóa, đó còn là sự “giao tiếp” trong nội tâm của người học. Nói ngắn như vậy nhưng cũng đủ để thấy việc học tiếng Anh không thể chỉ là “cách tiếp cận” theo lối giao tiếp vô cùng cơ giản, mà là cả một tầng bậc yêu cầu khác nhau trong quan hệ *cấu trúc – chức năng*.

Cách soạn sách theo định hướng trên phải hết sức *dễ thực hiện* cho người dạy nhờ tạo ra những MẪU, sau đó chỉ là thay đổi *vật*

liệu ngôn ngữ để làm lại những thao tác đã thực hiện ở mẫu. Theo cách này, sẽ dễ dàng huấn luyện giáo viên, vì không đòi hỏi ai phải có “sáng kiến cá nhân” hết. Phương pháp *cấu trúc – chức năng* sẽ chỉ đòi hỏi giáo viên tính kỹ luật để đạt trình độ chung nhất cho mọi người dạy : làm ĐÚNG, dù rằng thao tác làm đúng vẫn còn THÔ. Sau trình độ đúng và thô, giáo viên sẽ tự nâng tay nghề lên mức ĐÚNG – NHANH. Và các chuyên gia sẽ tìm cách bồi dưỡng dần để giáo viên tiến lên trình độ ĐÚNG – NHANH – ĐẸP, hoặc là trình độ dạy GIỎI, mà theo định nghĩa của nhóm Cánh Buồm, đó là trình độ thuần thục do kỹ năng ngày một nhuần nhuyễn và cũng còn do ngày càng hiểu *về lý thuyết* để lí giải vì sao mình làm đúng.

Ý KIẾN PHẢN BIỆN VỀ CÔNG TRÌNH CỦA NHÓM CÁNH BUỒM QUA BẢN BÁO CÁO “CÁNH BUỒM – BỘ SÁCH MANG MỘT ƯỚC VỌNG GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI”

Alain Fenet

(Giáo sư Emeritus Đại học Nantes, Pháp)

Trong mấy năm qua, một nhóm nghiên cứu lý luận và kỹ thuật thực thi sư phạm ở Việt Nam có tên Cánh Buồm đã bắt tay vào viết một bộ sách giáo khoa cho cấp tiểu học theo cách hoàn toàn mới. Bằng con đường vòng này nhóm Cánh Buồm muốn “truyền bá một cách làm để hiện đại hóa nền giáo dục của đất nước”.

Quan niệm của nhóm Cánh Buồm là phải đặt trẻ em vào vị trí trung tâm. Quan niệm này được thể hiện ở chủ đề của cuộc hội thảo đầu tiên do nhóm tổ chức vào năm 2009 có tên : “*Hiếu trẻ em – Dạy trẻ em*”. Tại cuộc hội thảo năm 2011, nhóm Cánh Buồm vẫn giữ lại chủ đề nói trên như là một cách nói mang tính biểu tượng về định hướng sư phạm của nhóm : “*Tự học – Tự giáo dục*”.

Cho đến nay, toàn bộ các cuốn sách giáo khoa do nhóm hoàn thành đều thể hiện quan niệm tự giáo dục. Công việc của người thầy cốt ở việc tổ chức các hoạt động học tập của trẻ em, quá trình học của trẻ vì thế thoát khỏi cách học xưa nay ấy là thầy thì ra sức giảng giải còn trò thì phải ghi nhớ thụ động. Cách dạy của Cánh Buồm khuyến khích nỗ lực bản thân của trẻ, dù là học kiến thức hay tình

cảm hoặc trong quan hệ giao tiếp hàng ngày. Như vậy, toàn bộ các hoạt động giáo dục sẽ làm thành một cuộc sống tự học tập của mỗi đứa trẻ ngay trong lúc chúng sống trong lòng xã hội, giáo dục đạo đức, chẳng hạn, khi ấy sẽ được học thông qua cách thức trẻ em tham gia vào các hoạt động chứ không phải bằng những lời giảng giải luân lý.

Bản báo cáo “*Cánh Buồm - Bộ sách mang một ước vọng Giáo dục Hiện đại*” trình bày đề án giáo dục và sư phạm của nhóm Cánh Buồm, giới thiệu những bộ sách giáo khoa do nhóm biên soạn và xuất bản năm 2011. Bản báo cáo về căn bản nhắc lại những nội dung đã được trình bày tại hai cuộc hội thảo, cuộc hội thảo ngày 30 tháng 9 năm 2011 tại Nhà xuất bản Tri thức và cuộc hội thảo ngày 3 tháng 10 năm 2011 tại Trung tâm Văn hóa Pháp L’Espace.

Những ý kiến dưới đây hoàn toàn không có tham vọng lý luận. Đó chỉ là những nhận xét phản biện tuần tự nảy ra trong đầu tôi trong khi đọc bản báo cáo này nhưng chưa có thời gian sắp xếp thành hệ thống.

Phần *Mở đầu* của bản báo cáo nhắc lại những bằng chứng đáng báo động về cuộc khủng hoảng hiện nay của nền giáo dục Việt Nam. Bản báo cáo không trình bày những lý do của cuộc khủng hoảng này. Nền giáo dục của hầu hết các nước đều đang khủng hoảng, dù nhiều hay ít. Như vậy là có những nguyên nhân chung và có những nguyên nhân xuất phát từ tính chất đặc thù của mỗi quốc gia. Có thể hiểu được phần nào những lý do của khủng hoảng giáo dục ở Việt Nam bằng cách nhắc lại bối cảnh lịch sử sự ra đời của nhóm Cánh Buồm.

Mục đích ra đời của nhóm Cánh Buồm là bằng hành động cụ thể phải đưa ra cho toàn xã hội một ví dụ cụ thể hóa một cách trực quan cho hướng đi cải cách toàn bộ nền giáo dục của đất nước.

Các bộ sách giáo khoa chính là phương tiện đầu tiên được nhóm Cánh Buồm dùng cho ví dụ cụ thể trực quan nói trên “nhằm mục đích giải thích cho toàn xã hội hiểu được cơ sở lý luận của nguyên tắc hiện đại hóa giáo dục” (tr. 12).

Trong hoàn cảnh hiện nay, tôi thấy cách tiếp cận này là đúng đắn, bởi vì :

- Các bộ sách giáo khoa của Cánh Buồm sẽ là một công cụ hỗ trợ cụ thể để truyền bá trong xã hội một tư tưởng giáo dục mà nhiều người còn chưa quen ;
- Các bộ sách giáo khoa của Cánh Buồm sẽ cung cấp cho những giáo viên đang đứng lớp những hiểu biết giúp họ buộc phải thay đổi trước yêu cầu về “một nhà trường hiện đại hóa” và đồng thời giúp họ suy nghĩ về những thành tựu có thật của xu hướng cải cách sư phạm trên thế giới và ở Việt Nam ;
- Các bộ sách giáo khoa của Cánh Buồm sẽ là một cách để báo cáo với những người có trách nhiệm của đất nước về công việc hiện nay nhóm đang làm.

Cách tiếp cận của nhóm Cánh Buồm cũng là hoàn toàn có cơ sở. Như bản báo cáo đã nêu rất chính xác : “Bộ mặt và bộ óc của một nền giáo dục hiện ra trong sách giáo khoa nó gửi cho xã hội” (tr. 16), sách giáo khoa giống như một giao lộ. Sách giáo khoa phải đảm bảo đáp ứng sự hội tụ giữa : (i) sự mong đợi của toàn xã hội đối với việc giáo dục trẻ em ; (ii) mối quan tâm của nhà nước đối với nội dung của chương trình học ; (iii) chỗ dựa của người giáo viên đứng lớp ; và cuối cùng, (iv) nhu cầu và sự đòi hỏi của trẻ em – sách giáo khoa phải giống như một người bạn mà trẻ em lúc nào cũng mong muốn tìm gặp. Dĩ nhiên theo quan niệm của nhà cải cách giáo dục người Pháp Célestin Freinet thì phải hủy bỏ sách giáo khoa, bởi vì ông coi sách giáo khoa giống như những sợi xích buộc vào cổ trẻ em và vì thế

ông đã thay thế sách giáo khoa bằng những phiếu chỉ dẫn học tập linh hoạt hơn. Nhưng sách giáo khoa của Cánh Buồm có điểm gần gũi với cái tinh thần nằm trong mối ưu tâm nói trên của Freignet. Và chẳng, theo quan sát của tôi thì sách giáo khoa hiện đang được dùng tại Pháp đã xóa nhòa gần như hoàn toàn ranh giới phân biệt phiếu giao việc và sách giáo khoa theo cách hiểu truyền thống. Trên thực tế, hiện nay mỗi bài học trong sách giáo khoa của Pháp chỉ bao gồm những nội dung khung và những tài liệu phụ đi kèm mà người giáo viên có thể tự do sử dụng theo cách họ thấy thích hợp với quá trình học của từng học sinh.

Vấn đề giải pháp đổi mới giáo dục bằng giảm tải chương trình học (tr. 8)

Giải pháp giảm tải chương trình đang được Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam đưa ra chỉ là một cái mẹo tung con chim mỗi để nhử. Nhiều nước đã từng thử làm cách này thì đều thất bại. Hoàn toàn có thể gọi đây là một cách làm dễ dãi quan liêu của những con người không có trí tưởng tượng, mặc dù điều này không có nghĩa là không thể đặt ra vấn đề giảm tải chương trình theo một cách thức hợp lý. Nhưng có một điều chắc chắn là không thể giải quyết được khủng hoảng giáo dục bằng cách giảm tải chương trình học. Vấn đề không nằm ở định lượng, mà nằm ở định chất. Định giải quyết khủng hoảng giáo dục bằng giảm tải chương trình học tức thực ra chỉ là một cách không dám đối mặt với khủng hoảng.

Ước nguyện của Cánh Buồm là hiện đại hóa nền giáo dục bằng những thành quả của khoa học giáo dục đặt trọng tâm vào trẻ em chứ không phải người thầy. Cách tiếp cận này tự nó đã đòi hỏi phải mang tính khoa học, phải được dựa trên những nghiên cứu tâm lý học, và cụ thể hơn là những nghiên cứu để “tìm ra những thao tác học của người học” (tr. 13). Ở chỗ này chúng ta có thể liên tưởng tới

đóng góp của nhà sư phạm người Italia Maria Montessori, cho dù bản báo cáo của Cánh Buồm không nhắc tới tên của bà mà nhắc tới những tác giả khác (xem tr. 14). Tự đặt mình vào trong khuôn khổ của xu hướng cải cách sư phạm ở cuối thế kỷ 19, Cánh Buồm đặt tên đường lối cải cách của họ bằng khái niệm “công nghệ giáo dục”. Quan niệm này chắc chắn đã được giới chuyên môn thừa nhận, tuy nhiên tôi thấy nó vẫn còn khó hiểu đối với những ai không có chuyên môn, chẳng hạn như bản chất của phương pháp sư phạm của công nghệ giáo dục là tự học, giáo viên hầu như không can thiệp và chỉ đóng vai trò người tổ chức các hoạt động tự học của học sinh, quá trình học phải là quá trình tự do và trách nhiệm.

Vấn đề hiệu lực pháp lý của sách giáo khoa (tr. 16)

Quy định tính pháp lý cho sách giáo khoa tức là trao cho sách giáo khoa của Nhà nước một tính chất ràng buộc pháp lý, điều này bắt nguồn từ một tầm nhìn độc đoán về vai trò của Nhà nước trong hệ thống giáo dục. Quy định này có thể hiểu được vì nhiều lý do khác nhau khi mà đất nước ở trong thời kỳ mới bắt đầu xây dựng một nền giáo dục công lập, song nó hoàn toàn không đáp ứng được những yêu cầu của các xã hội hiện đại ở thế kỷ 21. Sách giáo khoa dùng trong nhà trường chỉ có thể đáp ứng được yêu cầu của xã hội ở thế kỷ 21 bằng cách Nhà nước cho phép sự đa dạng hóa hoạt động sư phạm, cho phép sự sáng tạo của các tác giả làm sách giáo khoa, cho phép quyền tự do của người thầy trong lớp học, cho phép sự đa dạng của trẻ em.

Để bù lại, Nhà nước hoàn toàn có lý do chính đáng khi muốn áp đặt một chương trình học khung dành cho các trường công lập, chương trình đó có thể được xây dựng dựa trên sự đóng góp của nhiều bộ sách giáo khoa khác nhau cung cấp cho người giáo viên.

Sách giáo khoa do Cánh Buồm biên soạn là “kết quả người dạy và người học cùng làm ra trong một tiết học” (tr. 19)

Quan niệm này nằm trong những nguyên tắc và mục tiêu của các nhà sư phạm hiện đại được nhóm Cánh Buồm tiếp thu. Theo tôi hiểu thì điều được rút ra có liên quan rõ rệt hơn tới hai vấn đề : sự tham gia của người dạy và việc xây dựng chương trình học.

Phương pháp của Cánh Buồm đòi hỏi rất nhiều sự tham gia của người dạy. Phương pháp này đòi hỏi người dạy phải có sự tập trung, linh hoạt, sáng tạo ; người dạy không được phép làm việc theo thói quen xói mòn ; người dạy phải có sức chịu đựng lớn. Người dạy phải hiểu được quan niệm rằng dạy học không phải là một nghề như bao nghề khác mà dạy học là một sứ mệnh liên quan đến cái thiêng liêng, hiểu theo nghĩa tôn giáo hay thế tục cũng được, không quan trọng là mấy. Giáo viên phổ thông của nước Pháp ở cuối thế kỷ 19 đầu thế kỷ 20, “những kỵ binh áo đen của nền Cộng Hòa” (danh hiệu ngợi ca những thầy cô giáo của nước Pháp khi nước này bắt đầu thành lập nhà trường tiểu học cưỡng bách, miễn phí và phi tôn giáo cho trẻ em Pháp), đã thấm nhuần quan niệm này. Song, việc chiếm lĩnh “khái niệm tâm linh” (tr. 49) không diễn ra tất nhiên trong những xã hội hiện đại của thế kỷ 21.

Ví dụ lịch sử nói trên của nước Pháp là đáng lưu ý nếu như Cánh Buồm trong khi có ý định cung cấp sự hiểu biết thực hành cho trẻ em thì đồng thời họ dạy cho trẻ em cách đón nhận những điều kiện cụ thể của cuộc sống và do đó đảm bảo một sự xích lại gần nhau nào đó giữa người thầy và học sinh. Ví dụ của nước Pháp cũng minh họa một điều là nhà trường cổ truyền vẫn có thể đòi hỏi sự tham gia nhiều của người thầy miễn là có sự hài hòa những điều kiện lịch sử – xã hội thích hợp.

Tôi muốn nêu một điểm nữa, nó không được đề cập trực tiếp trong bản báo cáo : vai trò quan trọng của người thầy dạy giỏi đối với

sự phát triển của trẻ em. Ai trong chúng ta cũng đều có kỷ niệm về một người thầy nào đó để lại dấu ấn đặc biệt, được ngưỡng mộ, thậm chí được yêu. Chẳng phải chúng ta vẫn hay hỏi trẻ em là “Các em có yêu thầy cô không?” Có sinh viên nào, có học trò nào lại chẳng trải qua sự mong muốn làm vui lòng thầy cô của chúng cơ chứ?

Vấn đề “đào tạo sư phạm” được trình bày trong bản báo cáo của nhóm (tr. 33) không cho biết về những điểm được nêu ở trên.

Vấn đề xây dựng chương trình học

Chủ trương sư phạm và sách giáo khoa của Cánh Buồm liệu có cho phép xây dựng được một chương trình học chính thức? Phương pháp sư phạm và sách giáo khoa của Cánh Buồm liệu có đảm bảo sự cân bằng giữa học để có những năng lực và học để có kiến thức? Những người có trách nhiệm trong ngành giáo dục có thể có lý do chính đáng để đặt câu hỏi này. Để trả lời câu hỏi này một cách thỏa đáng thì dĩ nhiên phải thông qua một cơ chế kiểm chứng cụ thể.

Nhìn vào các bộ sách giáo khoa của nhiều môn học của Cánh Buồm thì có thể thấy nhóm Cánh Buồm đã có sự sáng tạo và tuân thủ phương pháp nghiêm ngặt. Những lý luận liên quan và những khó khăn trở ngại cụ thể phải được nêu tùy theo tình hình cụ thể diễn ra.

Môn học “Lối sống”

Cần nêu bật công lao của nhóm Cánh Buồm đối với môn học này. Nhà trường cổ truyền, và ngay cả nhà trường của ngày hôm nay nữa, hầu như cố tình né tránh môn học này. Dạy lối sống tức là dạy cho trẻ em trưởng thành như là những cá nhân tự chủ và có trách nhiệm để chúng biết cách sống hòa hợp trong thế giới hiện đại. Đường như trong đầu tôi bỗng nảy ra suy nghĩ trùng hợp với

quan niệm mà Canh Buôm muốn nhấn mạnh ấy là sự lúng túng của trẻ em khi bắt đầu đến trường (tr. 55) : lúng túng trước rất nhiều những khuôn mẫu khác nhau và mâu thuẫn với nhau trong thế giới của người lớn, lúng túng trước khoảng cách vênh nhau giữa [một bên là] những chuẩn mực đạo đức hay chuẩn mực công dân và [một bên là] những cách ứng xử thực tế mà chúng chứng kiến hàng ngày. Giáo dục trẻ em tức là cho phép trẻ em xác định được bản thân mình dựa trên nền tảng của những giá trị phổ quát.

** Chú thích của người biên tập :*

Những chỉ dẫn số trang trong Bài phản biện của Giáo sư Alain Fenet chiếu theo bản Báo cáo “Canh Buôm - Bộ sách mang một ước vọng Giáo dục Hiện đại” bản đầy đủ, đã được dịch sang tiếng Pháp.

Nguyên bản tiếng Pháp :

REMARQUES SUR LE DOCUMENT DU GROUPE CANH BUOM “DES MANUELS SCOLAIRES COMME UN VŒU DE MODERNISATION DE L’ÉDUCATION DU VIET NAM”

Alain Fenet

Le groupe Canh Buôm s’est lancé dans la réalisation de manuels scolaires pour l’école primaire d’un genre nouveau au Viet Nam, en mettant en œuvre les acquis de la recherche pédagogique et les

techniques qui en résultent. Par ce biais, il cherche à “propager une stratégie de modernisation de l’éducation du pays”.

Le groupe Canh Buom met l’enfant au centre de l’institution éducative. Le thème de sa première conférence, en 2009, était : “*Comprendre les enfants – Eduquer les enfants*”. En 2010, il a présenté les manuels de la première classe : “*Salut – cours enfantin*”. En 2011, le thème retenu est emblématique de l’orientation pédagogique promue par le groupe : “*S’instruire et s’éduquer soi – même*”.

Tous les manuels déjà réalisés répondent donc au concept d’auto – éducation. Le travail du maître consiste à organiser les activités des élèves, le processus d’enseignement étant exempt d’explications répétées et de formules apprises. Il est demandé à l’enfant un investissement personnel sur le plan intellectuel mais aussi sur le plan émotionnel et sur le plan social. L’ensemble des activités éducatives constitue donc un apprentissage de la vie en société, une éducation morale par un jeu d’actions et non par le biais d’explications.

Le document “*Des manuels scolaires comme un vœu de modernisation de l’éducation du Viet Nam*” expose le projet éducatif et pédagogique du groupe Canh Buom puis les manuels élaborés par le groupe et publiés en 2011. Il reprend en substance les présentations qui en ont été faites à Hanoï au cours des tables rondes des 30 septembre et 3 octobre 2011, respectivement à la Maison d’éditions La Connaissance et au Centre culturel français L’Espace.

Les remarques ci – dessous n’ont aucune prétention théorique. Ce sont plutôt des commentaires, en réactions successives, non organisées, à la lecture du document.

L’introduction reprend les constats alarmants sur la crise du

système éducatif du Viet Nam. Les raisons de cette crise ne sont pas présentées. Or le système éducatif de la plupart des pays est plus ou moins en crise. Il y a donc des raisons générales et des raisons propres à chaque pays. Celles – ci, au Viet Nam, sont un peu éclairées par le rappel du contexte historique dans lequel prend place le groupe Canh Buom.

L'intention du groupe est de montrer, en action concrète, à la société vietnamienne, la direction à prendre pour une réforme du système d'éducation.

Les manuels scolaires sont l'outil retenu pour faire cette démonstration, "aux fins de montrer à la société la base théorique relevant du principe de la modernisation" (p. 12).

Cette approche paraît en l'occurrence judicieuse :

- elle donne un support concret à la diffusion dans la société d'une pensée nouvelle sur l'éducation,
- elle informe les enseignants sur la mutation qu'exige "une école modernisée" prenant en compte les acquis du mouvement de rénovation pédagogique,
- elle renseigne les autorités sur le contenu réel de l'action du groupe.

Cette approche est aussi fondée. Comme il est dit justement, "les manuels scolaires occupent une place centrale dans un système éducatif" (p. 16). Le manuel est un carrefour. Il doit permettre la rencontre des attentes de la société quant à l'éducation des enfants, des préoccupations des autorités publiques quant au contenu de l'enseignement décrit dans un programme, des besoins des enseignants en quête d'un appui, et enfin des besoins et désirs des enfants pour lesquels le manuel devrait toujours être un ami qu'on retrouve avec plaisir. Certes, dans la pédagogie Freinet, il n'y a pas de manuels, considérés comme des carcans et remplacés par un système

de fiches permettant de souplement conduire les élèves. Mais cette préoccupation est celle – là même qui anime les manuels proposés par Canh Buom. Par ailleurs, j'observe que les manuels actuellement en utilisation en France estompent quelque peu la distinction entre fiches et manuels. En effet, la plupart comportent pour chaque leçon des systèmes d'encadrés et d'annexes librement utilisables par l'enseignant et pouvant être utilisés de façon adaptée au parcours de chaque élève.

L'amélioration du système d'enseignement par allègement des programmes (pp. 8 ss).

Cette solution avancée par les autorités vietnamiennes est un leurre. Dans d'autres pays, elle a été tentée, sans résultat. On peut la critiquer comme étant une facilité bureaucratique sans imagination, cela ne signifie pas pour autant que la question de l'allègement des programmes ne puisse être raisonnablement posée. Mais en aucune façon on n'apporte par là une solution à un système en crise. Le problème n'est pas quantitatif, il est qualitatif. Prétendre le régler par un allègement des programmes est en réalité une façon de ne pas s'y confronter.

Canh Buom entend moderniser le système éducatif par les acquis des sciences de l'éducation qui mettent l'accent sur l'enfant et non sur l'enseignant. Cette approche se veut scientifique, reposant sur les recherches de la psychologie et plus spécifiquement sur "la découverte des tâches opératoires d'apprentissage de l'enseigné" (p. 13). On pense ici à l'apport de Maria Montessori, même si celle – ci n'est pas citée par le document qui renvoie à d'autres auteurs (cf. p. 14). S'inscrivant dans ce courant de la rénovation pédagogique qui remonte à la fin du 19^e siècle, Canh Buom désigne son approche par le concept de "technologie de l'enseignement". Ce concept est sans

doute reçu dans les milieux spécialisés, il ne me semble pas cependant renseigner clairement les profanes sur la nature de l'approche pédagogique en question, à savoir : auto – éducation, intervention minimale de l'enseignant cantonné dans un rôle d'organisateur des activités d'auto – apprentissage des élèves, apprentissage de la liberté et de la responsabilité.

La valeur juridique des manuels (pp. 16 ss)

Donner un caractère juridique à des manuels, c'est – à – dire conférer un caractère obligatoire à des manuels officiels, procède d'une vision autoritaire du rôle de l'Etat dans le système d'éducation. Ceci peut se concevoir, pour diverses raisons, dans les premiers temps de la mise en place d'un système général d'éducation publique, mais ne correspond pas aux besoins des sociétés modernes du 21^e siècle. Ceux – ci ne peuvent être satisfaits qu'en faisant place à la diversité des pratiques pédagogiques, à la créativité des auteurs, à la liberté des enseignants dans leur classe, à la diversité des enfants.

En revanche, il est tout à fait légitime pour l'Etat d'imposer aux écoles publiques un programme, pouvant être diversement atteint par les manuels proposés aux enseignants.

Le manuel du groupe Canh Buom conçu comme “le résultat du travail réalisé par l'enseignant et l'enseigné » (pp. 19 ss.).

Cette conception s'inscrit dans les principes et objectifs des tenants de la pédagogie moderne, tels qu'adoptés par le groupe. La présentation qui en est faite devrait aborder plus explicitement deux problèmes : l'engagement des enseignants et la réalisation du programme.

L'engagement demandé aux enseignants par cette méthode est très fort. Celle – ci exige attention, disponibilité, créativité ; elle ne

permet pas la routine ; elle tolère mal la fatigue. Elle implique aussi que l'enseignant soit acquis à l'idée qu'enseigner n'est pas un métier comme les autres, que c'est une mission, laquelle touche au sacré, laïque ou religieux peu importe en l'occurrence. Dans la France de la fin du 19° siècle – début 20° siècle, les instituteurs, “Hussards noirs de la République”, ont baigné dans cette conception. Mais l'ouverture à “la vie spirituelle” (p. 49) ne va pas de soi dans les sociétés modernes du 21° siècle.

Le cas historique français est intéressant dans la mesure où le projet de donner un savoir pratique aux enfants donnait une grande ouverture aux conditions concrètes de leur vie et donc assurait une certaine proximité des instituteurs et des élèves. Il illustre aussi le fait que l'école traditionnelle peut demander un fort engagement des enseignants, si les conditions socio – historiques adéquates sont réunies.

Un autre point doit ici être relevé, non explicitement traité dans le document : l'importance que peut avoir un bon enseignant dans l'histoire d'un enfant. Chacun se souvient d'un enseignant qui l'a marqué plus qu'un autre, qu'il a admiré, voire aimé. Ne demande – t – on pas aux enfants s'ils aiment leur maître – leur maîtresse ? Encore au collège, au lycée, le désir de faire plaisir, du moins de ne pas décevoir tel(le) enseignant(e), est – il inconnu des élèves ?

La “formation pédagogique” telle que décrite par le document (pp.33 ss) ne renseigne pas sur les points évoqués ci – dessus.

La réalisation du programme.

L'approche pédagogique préconisée et les manuels du groupe permettent – ils la réalisation du programme officiel ? Assurent – ils l'équilibre entre acquisition des compétences et acquisition des connaissances. Les responsables de l'école publique peuvent

légitimement se poser la question. Y répondre de façon appropriée passe sans doute par un système particulier de vérification.

La présentation des différents manuels montre que ceux – ci sont conçus avec inventivité et rigueur méthodique. Les implications théoriques et les difficultés spécifiques sont éventuellement mentionnées.

La matière “mode de vie”

Il faut en souligner les mérites. L'école traditionnelle ignore le plus souvent, de nos jours en tout cas, ce qui est abordé dans cette matière. Il s'agit d'apprendre aux enfants à grandir en individus autonomes et responsables, sachant trouver harmonieusement leur place en société dans le monde contemporain. Me semble bien venue l'insistance sur la perplexité de l'enfant (p. 55) : perplexité devant la diversité et la conflictualité des modèles proposés et affichés par le monde des adultes, perplexité devant l'écart entre les normes morales ou civiques et les comportements réels qu'il peut observer. Eduquer l'enfant, c'est lui permettre de s'y repérer sur le fondement de valeurs universelles.

CÁNH BUỒM ĐỎ THẮM của Phạm Toàn

GS. TSKH. Hồ Ngọc Đại

Tầng lớp trí thức trong xã hội là một thực thể có tầng có lớp. Lớp trên cùng gọi là thiên tài, số cá thể đủ đếm trên đầu ngón tay : Nguyễn Du, Mozart, Einstein.

Kế theo là tầng lớp người có ý tưởng, đông lắm nhưng các cá thể có thể gọi theo tên riêng cộc lốc, ví dụ **Phạm Toàn**.

Dưới cùng gọi là lớp học trò, đông không đếm xuể, nên tên gọi cá thể bao giờ cũng phải kèm theo hư danh, chức tước, bằng cấp,... ví dụ, Giáo sư Tiến sĩ Khoa học Hồ Ngọc Đại.

Thiên tài – Có ý tưởng – Học trò, ba lớp là ba tầng của tòa tháp trí tuệ nhân loại. Chân đế tháp rộng mênh mông, đỉnh thì nhọn hoắt. Hai tầng trên cao quá tầm mắt người đi bộ, buộc họ phải ngừng lên thì mới nhìn thấy.

Ở thì ai trong lớp học trò cũng có thể leo lên đỉnh Núi Nùng nhưng mấy ai leo lên đến đỉnh Phan-xi-păng (lớp có ý tưởng). Thiên tài thì ở đâu đó trên trời, trên cả đỉnh Everest ! Ấy thế mà nhiều người mới leo lên đỉnh Núi Nùng đã coi như một kì công và bằng lòng lắm lắm với tầm nhìn đường kính đầu vài chục mét.

Thiên tài mới là người trí thức đích thực, nhưng là của trời cho. Chỉ vì số này quá ít nên người đời dán danh trí thức lên những ai có ý tưởng mới. Dưới đó, lớp học trò thì chỉ đủ trí khôn sao chép, để thi đỗ và nhận bằng. Nói theo ngôn ngữ dân dã, lớp học trò chỉ giỏi bắt chước, làm theo mẫu có sẵn, đi trên những con đường có sẵn. Người có ý tưởng thì tính chuyện mở ra con đường mới, dẫu còn mù mờ, nhưng có định hướng, không vu vơ.

Tôi lấy Phạm Toàn làm ví dụ người có ý tưởng mới. Bây giờ tôi

dám nói như vậy khi đã theo dõi ý tưởng này hơn ba mươi năm qua. Quảng năm 1978 – 1980, tôi đọc bộ sách xoá mù chữ, do Phạm Toàn biên soạn và thực thi tít tận trên Mèo Vạc, Hà Giang. Tôi nhận ra độ vênh giữa ý tưởng và việc làm thực tiễn. Thực ra, một ý tưởng lớn như thế chỉ có thể nảy sinh từ một tấm lòng trong sáng. Tấm lòng càng trong sáng càng có cơ hội cho ý tưởng nảy sinh và hình thành. Có tấm lòng ấy thì mới có ý tưởng ấy. Sau này, ý tưởng ươm trong tấm lòng ấy càng có cơ hội phát triển... khi Phạm Toàn đến với Công nghệ Giáo dục.

Phạm Toàn gặp Công nghệ Giáo dục như gặp mối tình sét đánh, đắm say, chăm bẵm, bệnh chàm chập... Thế rồi ba mươi năm sau, năm 2010, sinh ra một **Cánh Buồm**, chơi vơi giữa mệnh mỏng nhân gian, ở đâu đó ngoài tầm nhìn của lớp học trò đứng trên đỉnh Núi Nùng. Đã không nhìn thấy thì tin sao được, dễ chừng còn dè bủ nữa.

Đã có gan đưa ra ý tưởng mới thì phải có gan chịu đòn từ ngoài, để yên lòng làm việc của người trong cuộc. Câu chuyện đích thực là thế này : Ý tưởng dù cao đến tận chín tầng mây thì rồi cũng phải xuống hạ giới, đến với tuyệt đại đa số dân cư, dưới hình thức những sản phẩm có thực, đem năng lượng cấp cho cuộc sống thực. Xin lưu ý chi tiết này : Ý tưởng trừu tượng về động cơ nổ trong chỉ có một duy nhất, nhưng trong cuộc sống thực trần gian có hàng triệu triệu chiếc ô tô khác nhau được sản xuất theo các công nghệ khác nhau về tính cụ thể.

Công nghệ Giáo dục cũng là một công nghệ, tức là một quá trình thực tiễn được tổ chức và kiểm soát để làm ra một sản phẩm tất yếu (khái niệm khoa học) hay một sản phẩm mong muốn (tình cảm, niềm tin đạo đức). Đã gọi là công nghệ thì ai làm cũng được, ai làm cũng như ai, không phụ thuộc vào đặc điểm cá nhân, vượt qua may rủi.

Bí mật của công nghệ là phân giải quá trình thực tiễn ra những nhân tố cấu thành nó, ngay tại nó. Muốn vậy, trước đó phải phân giải được sản phẩm, phát hiện ra cấu trúc của nó có các **nhân tố** (yếu tố, thành tố) cấu thành nào cùng với **mỗi liên hệ nội tại** giữa các nhân tố ấy. Nói cách khác, nếu bắt đầu từ ý tưởng còn trừu tượng thì sản phẩm cuối cùng phải đạt đến trình độ cụ thể mà trước đó, tư duy phải hình dung thật cụ thể về cả sản phẩm lẫn quá trình (công nghệ) làm ra nó. Mọi sản phẩm cấp cho sự sống của cá nhân, dù là tinh thần hay vật chất, đều là cái CỐ được làm ra chứ không có sẵn bên trong cá nhân ấy.

Ý tưởng “bay lên trời” đã có từ thuở náo nao, mà ngàn năm sau mới có một người bay thật vào vũ trụ. May sao, trong đời sống hiện đại, các ý tưởng lành mạnh nhanh chóng biến thành sản phẩm cấp năng lượng cho cuộc sống thực hiện đại.

Từ khi biết đến, trong tôi luôn lấp lánh ý tưởng của **Cánh Buồm**. Ý tưởng đã đúng, hay và hấp dẫn thì rồi sẽ có thật những sản phẩm xứng đáng. Thôi thì giao việc này cho thời gian lo.

MỤC TIÊU CAO CẢ – PHÁT TRIỂN TỪ TUỔI THƠ KHẢ NĂNG ĐỘC LẬP TƯ DUY VÀ NĂNG LỰC SÁNG TẠO

Nhà giáo Ưu tú Vũ Thế Khôi

Mới hơn 2 năm trôi qua kể từ hội thảo “**Hiểu trẻ em – Dạy trẻ em**”, diễn ra ngày 25 – 11 – 2009 tại L’Espace Francaise, 24 Tràng Tiền, một nhóm giáo viên trẻ dưới sự chỉ đạo trực tiếp của nhà giáo lão thành bát tuần Phạm Toàn, đã trình trước xã hội và mời PHẢN BIỆN 16 đầu sách giáo khoa (SGK) tiểu học cho lớp 1 và lớp 2 (riêng sách Văn và Tiếng Việt đến lớp 4) – tất cả đều xây dựng trên cơ sở CÔNG NGHỆ GIÁO DỤC (CNGD) HỒ NGỌC ĐẠI. Họ làm được việc phi thường này không phải vì có chỉ thị – nghị quyết làm ô dù bảo trợ ; ngược lại, cái gây “một bộ sách giáo khoa – pháp lệnh” vẫn treo lơ lửng đó. Họ cũng chẳng chờ đợi một “dự án” bọn đòla hấp dẫn nào. Họ chỉ bị thôi thúc “từ những nhói đau trong phủ tạng mình” (lời nhà giáo Phạm Toàn) trước hiện trạng “yếu kém tụt hậu” (Giáo sư Hoàng Tụy) và “chệch hướng nghiêm trọng” (Nguyễn Ngọc) của nền giáo dục nước nhà, đặc biệt là giáo dục tiểu học, khi trẻ em bị áp chế, bị nhồi sọ đến mất cả những ngày nghỉ cuối tuần và kỳ hè, bị tước đoạt cả tuổi thơ nhưng đâu có trở nên “mạnh mẽ, năng động, thông minh mà nhân hậu”³⁹ – như mong ước cuối cùng trước khi lìa cõi trần của cố Bộ trưởng Giáo dục đầu tiên thời Cách mạng tháng Tám !

Từng trải qua thực tế lao tâm khổ tứ biên soạn trong những

39. Vũ Đình Hòe : Ước nguyện đầu Xuân về giáo dục – Thế giới mới, số 920 Xuân Tân Mão (2011).

năm 70 – 80 của thế kỷ trước ngót hai nghìn trang SGK theo những phương pháp dạy ngoại ngữ tiên tiến, để tạm dùng đào tạo hơn mười thế hệ sinh viên học tiếng Nga, tôi thấu hiểu nỗi vất vả vất óc mót tìm của họ, nên trước hết xin

CÚI ĐẦU KHÂM PHỤC !

Cơ sở lý thuyết tâm lý giáo dục học và quy trình thực hành sư phạm của CNGD HỒ NGỌC ĐẠI đã được chính cha đẻ của nó trình bày sinh động trong hàng loạt công trình chặt chẽ về khoa học mà sinh động về ngôn ngữ : *Tâm lý học dạy học* (Giáo dục – 1985 ; ĐHQG – 2008), *Bài học là gì ?* (Giáo dục – 1985 ; Hà Nội – 2008), *Kính gửi các bậc cha mẹ* (Giáo dục – 1992 ; Hà Nội – 2007), *Công nghệ giáo dục* (Giáo dục – 1995 ; Hà Nội 2007). Cộng sự đặc lực của ông là nhà giáo Phạm Toàn đã giới thiệu lại cận kề trong cuốn sách hơn sáu trăm trang do NXB Tri Thức in ấn năm 2008 – *Hợp lưu các dòng tâm lý học giáo dục*, mà chúng tôi cũng đã có dịp đề cập trong buổi tọa đàm sôi nổi dưới tiêu đề “Hiểu trẻ em – Dạy trẻ em”, đã nhắc đến trên đây ; bạn đọc quan tâm có thể tham khảo Biên bản chi tiết còn lưu tại NXB Tri Thức. Vậy xin được miễn nhắc lại : Tôi sẽ “phản biện” thẳng vào vấn đề mục tiêu của bộ sách, rộng hơn cũng là của CNGD Hồ Ngọc Đại.

Có người nói mục tiêu của CNGD rất “phiêu lưu” : dạy đại số cho con nít lớp 1 ! Quá sức ! Vậy trước hết xin nói rõ khái niệm “mục tiêu”. Một là, ta thường nói *đặt ra* mục tiêu này nọ và tưởng rằng mục tiêu có thể tùy thích nghĩ ra. A.N. Leontev, một học trò xuất sắc của L.S. Vygotski viết : “Mục tiêu không phải do người ta nghĩ ra, không phải do chủ thể tùy tiện đặt ra. Mục tiêu được tiền định (zadana) trong những hoàn cảnh khách quan”⁴⁰. Chính bởi vậy, những mục tiêu tùy tiện “nghĩ ra”, không có cơ sở khách quan,

40. Osnovy teorii retsevoi deiatelnosti (Những nguyên lý của thuyết hoạt động lời nói) – M., “Nauka”, 1974

thường không đạt được. Hai là, tư duy hệ thống áp dụng vào lĩnh vực giáo dục học, xem xét mục tiêu là thành tố cấu trúc cao nhất chi phối mọi thành tố còn lại trong một hệ thống giáo dục như nội dung, phương pháp, hoạt động dạy của thầy và học của trò, các phương tiện dạy và học, trong đó có SGK ; ngược lại tất cả các thành tố đó, qua “liên hệ ngược” cũng tác động đến việc xác định và điều chỉnh mục tiêu ⁴¹.

Bước sang thế kỷ XX, trước sự phát triển vũ bão của công nghệ thông tin và những biến động xã hội sâu sắc và nhanh chóng, đòi hỏi ở thanh niên vào đời năng lực độc lập xử lý và ứng phó, nhiều nhà giáo dục đã nêu ý kiến rằng mục tiêu của giáo dục hiện đại không phải chỉ là **truyền đạt** thụ động những tri thức kinh nghiệm mà loài người đã tích lũy được, cho dù là bằng những phương pháp mới nhất, với những phương tiện hiện đại và đắt tiền nhất ; giáo dục còn phải **dạy cách sống**. Ở châu Âu và Mỹ dấy lên cả một trào lưu cải cách giáo dục được biết đến dưới cái tên Educational progressivism, với một số nhà giáo dục có tiếng như Basedow và Froebel ở Đức, Pestalozzi ở Thụy Sĩ, Maria Montessori ở Ý... mà định hướng chung là chú trọng dạy kỹ năng thực hành và xử lý vấn đề, học thông qua việc làm. John Dewey dường như phát biểu lên triết lý giáo dục của họ : “Giáo dục tự nó đã là sống (Education is life itself)”, “giáo dục là hoạt động sống chứ không phải là sự chuẩn bị cho cuộc sống tương lai” ⁴². Ngay ở Việt Nam dưới thời thuộc Pháp cũng đã có nhà giáo dục chịu ảnh hưởng của tư tưởng giáo dục tiến bộ đó khi viết trên trang báo Thanh Nghị, tháng 2 – 1945 : **“Học văn chỉ là phương tiện của giáo dục. Hoạt động mới là cứu cánh của nó.** Hoạt động

41. Ignesa Bim : Kliutseyvie problemy teorii utsebnika (Những vấn đề then chốt của lý thuyết sách giáo khoa) – M., “Ruski iazyk”, 1981.

42. John Dewey : Dân chủ và giáo dục. Phạm Anh Tuấn dịch – NXB Tri Thức 2008, 2010.

là sống. Học để hành.”⁴³

Tuy nhiên, tất cả những đường hướng giáo dục tiến bộ ấy chỉ là sự **cải tiến**, đôi khi rất mạnh dạn và hiệu quả (ví dụ, phương pháp xử lý vấn đề, học thông qua làm), nhưng vẫn không vượt ra ngoài khuôn khổ hệ thống giáo dục truyền thống, không **cải cách** nó, nên khi cả hệ thống trì trệ, “yếu kém tụt hậu”, “chệch hướng nghiêm trọng”, thì tác dụng chẳng là bao, như chúng ta đang chứng kiến.

Giáo sư Hồ Ngọc Đại là người đầu tiên “nổi loạn” (lời của chính anh) trong tư duy giáo dục khi anh **xác định** *mục tiêu của giáo dục hiện đại*, của nhà trường hiện đại, của bài học hiện đại không phải là truyền thụ tri thức kinh nghiệm có sẵn mà *là dẫn dắt trẻ em từng bước bằng “việc làm” (thao tác với đối tượng cụ thể) để chúng tự “phát hiện” những khái niệm khoa học trừu tượng, qua đó phát triển tư duy sáng tạo làm công cụ tự chiếm lĩnh kiến thức. Đó chính là tự học để tự phát triển các “năng lực người” của chính mình*. Chúng tôi không ngẫu nhiên dùng từ “xác định” chứ không phải “đặt ra” mục tiêu, bởi vì mục tiêu của CNGD được tiền định bởi hai nhân tố khách quan. Một là, những phát hiện tâm lý học của Jean Piaget (Thụy Sĩ) về quá trình phát triển tự nhiên các giai đoạn tư duy ở trẻ em, và của Lev Vygotski (Liên Xô) về phát triển nhân tạo (tức giáo dục) trong quá trình tương tác xã hội và chiếm lĩnh các công cụ văn hóa (ngôn ngữ, chẳng hạn) hình thành và phát triển ở chúng các chức năng tâm trí cao cấp bằng một cơ chế tâm lý kỳ diệu – “chuyển vào bên trong tâm lý” (interiorisation) các thao tác với đối tượng cụ thể. Xin giải thích cái thuật ngữ kì bí “interiorisation” bằng một ví dụ : thao tác chặt bằng hòn đá vệt một bên qua quá trình chuyển vào trong tâm lý đã thành năng lực sáng tạo cái rìu, còn thao tác cò cửa bằng hòn đá sứt mẻ – thành cái cửa, chứ không thể ngược lại. Tiền

43. Vũ Đình Hòe : Những phương pháp giáo dục ở các nước và vấn đề cải cách giáo dục – Thanh Nghị tùng thư, Hà Nội 1945.

để khách quan thứ hai là kinh nghiệm hoạt động dạy thực nghiệm tương tự của bản thân nghiên cứu sinh Hồ Ngọc Đại dưới sự dẫn dắt của Giáo sư Davydov tại trường Phổ thông No91 Moskva, đã được kiểm chứng qua so sánh đối chiếu các chỉ số của học sinh ở lớp thực nghiệm và lớp song song, và của bản thân Giáo sư Hồ Ngọc Đại ở trường Thực nghiệm Giảng Võ, rất tiếc ở ta chưa được kiểm chứng qua đối chiếu song song. Tuy nhiên, kết quả được đánh giá là tốt trong việc dùng sách Tiếng Việt 1 của Hồ Ngọc Đại để dạy đọc và viết cho học sinh các dân tộc 10 tỉnh miền Bắc trong năm học 2010 – 2011, đã góp một bằng chứng không thể phủ định cho tính đúng đắn của CNGD⁴⁴.

Các tác giả Bộ 16 SGK Cánh Buồm tuyên bố công khai, rõ ràng rằng tất cả các công trình của họ là “sự hiện thực hóa” tư tưởng CNGD của Giáo sư Hồ Ngọc Đại, nên đương nhiên mục tiêu của bộ sách cũng thể hiện mục tiêu của CNGD. Mục tiêu đó quy định cấu trúc và nội dung bài học nhất quán tuân thủ nguyên tắc : **Thầy thiết kế – trò thi công**. Các “việc làm” trên lớp, từng bước thiết kế của thầy và thi công của trò được miêu tả trong sách Hướng dẫn rất cụ thể, dễ hiểu, nên không chỉ thầy cô giáo mà phụ huynh nào cũng có thể thực hiện được

Mặt khác, còn một điều chúng tôi vẫn băn khoăn về mục tiêu, đó là sau mỗi cấp học sinh CNGD sẽ ở trong mối tương quan thế nào với học sinh học theo quy trình truyền thống ? Các tác giả có đặt ra nhiệm vụ đối chiếu này không ? Chí ít là ngầm đặt ra trong quá trình thiết kế cho từng cấp (chứ có lẽ khó có thể cho từng lớp đối với một cải cách căn bản như thế này). Bởi thiết nghĩ, đến một lúc nào đó điều này tất yếu sẽ phải làm. Và sẽ phải làm bằng một nội dung và phương pháp đo nghiệm khách quan, chứ không thể lấy

44. Giáo dục & Thời đại online – Dạy học tiếng Việt : Thầy thiết kế, trò thi công.

thước đo riêng của một hệ thống này áp đặt cho hệ thống khác.

Xin thông tin thêm về quy trình thực nghiệm tương tự của Giáo sư Davydov ở nước Nga để tham khảo. Sau một thời gian bị ngăn cấm (1982 – 1991), Giáo sư Davydov thậm chí bị khai trừ khỏi đảng Cộng sản Liên Xô, cách chức Giám đốc Viện Tâm lý đại cương và Tâm lý giáo dục (1989 phục hồi), từ 1991 quy trình giáo dục thực nghiệm này được phép tiếp tục, đến năm 1996 đã chiếm 9% các trường tiểu học và được Hội đồng Bộ Giáo dục Liên bang Nga tại Nghị quyết 11.12.96 – No3/2 chính thức công nhận là hệ thống giáo dục tiểu học **cùng phát triển song song** với hai hệ thống còn lại là trường tiểu học truyền thống (61%) và các trường mô hình “Giáo dục phát triển” của Giáo sư Zankov (30%). Đồng thời trong Nghị quyết này cũng đã nêu ra “vấn đề gay gắt” về sự tiếp nối giữa bậc tiểu học thực nghiệm và bậc trung học cơ sở. Tại Phụ lục kèm theo Nghị quyết 11.12.96 – No52, Vụ phát triển giáo dục phổ thông đã đặt ra nhiệm vụ “soạn thảo trong thời gian ngắn nhất **những yêu cầu chung** về trình độ học sinh tốt nghiệp tiểu học”⁴⁵.

Theo quan điểm riêng của chúng tôi, nếu đã tuyên ngôn tôn trọng trẻ em và đặt chúng vào trung tâm sự nghiệp giáo dục thì phải nhận thức rằng mỗi đứa trẻ là một cá thể, với những tiềm năng trí tuệ, tính cách khác nhau và điều kiện phát triển khác nhau. Vậy thì sao nhất thiết phải độc tôn một quy trình giáo dục nào ? Nhưng bất kỳ quy trình nào thực sự khoa học và nghiêm túc cũng phải đảm bảo cho đứa trẻ được tự do phát triển hết tiềm năng của nó. Khẩu hiệu ngắn gọn của Giáo sư Hồ Ngọc Đại “Mỗi ngày đến trường là một ngày vui” đã từng được đại văn hào kiêm nhà giáo dục vĩ đại Lev Tolstoi đề xuất từ 1862, tức 150 năm trước, với những lời lẽ khác, nhưng vẫn với cái tình yêu quý và tôn trọng con trẻ như vậy : “Trong tay chẳng có gì, trong đầu cũng không. Không có bài tập về nhà...

45. ZAKO.RU – Razvivaiusaia sistema obutsenia L.Zankova

Chúng chỉ mang chính thân xác mình đến, cùng niềm tin chắc rằng hôm nay ở trường sẽ lại vui như hôm qua”. Và ở ngôi trường thực nghiệm trong điền trang Iasnaia Poliana của ông từng có một không khí đúng như vậy, với những kết quả học tập của trẻ em nông dân mù chữ tốt đến mức giới giáo chức Nga hoàng phải sửng sốt, mặc dù Tolstoi đương nhiên chưa hề biết đến.

27/9/2011

MẤY ĐIỀU NHẬN THỨC VỀ “CÁI” VÀ “CÁCH”⁴⁶ TRONG GIÁO DỤC LỐI SỐNG CỦA NHÓM CÁNH BUỒM

PGS. TS. Mạc Văn Trang
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Trong sự bối rối của toàn xã hội để cứu nền giáo dục nước ta hiện nay, thì sự xuống cấp về đạo đức của ngành (cũng là của xã hội nói chung) là vấn đề bức bối nhất ; các giải pháp đưa ra dường như là thú nhận sự bất lực (trường xây kín cổng, cao tường ; phát động “hai không”..., “hiệu trưởng theo dõi học sinh bằng cách lén quay camera”, “mời công an vào trường để phối kết chống bạo lực học đường”...)

Trong bối cảnh đó, nhóm Cánh Buồm xuất hiện năm 2009, như một hy vọng cho thay đổi giáo dục phổ thông. Từ cuối năm 2009, qua năm 2010, đến tháng 9 – 2011, đã làm ra 16 đầu sách giáo khoa mới :

Tiếng Việt : lớp 1, lớp 2, lớp 3, lớp 4

Văn : lớp 1, lớp 2, lớp 3, lớp 4

Khoa học – Công nghệ : lớp 1, lớp 2

Lối sống : lớp 1, lớp 2

Tiếng Anh : lớp 1, lớp 2

Tin học : lớp 1, lớp 2

Thật là một thành tựu phi thường !

Tôi chỉ hiểu biết chút ít về vấn đề *giáo dục lối sống* (GDLS), nên xin có vài ý kiến về vấn đề này.

46. “Cái” và “cách” dùng của Hồ Ngọc Đại

Thật hạnh phúc, khi nói về Cánh Buồm, lại phải bắt đầu từ Hồ Ngọc Đại !

Khi bắt đầu mở ra trường Thực nghiệm (1978), Hồ Ngọc Đại đã xác định : nhà trường sẽ tiến hành giáo dục KHOA HỌC, NGHỆ THUẬT và LỐI SỐNG. Đó là ba lĩnh vực có đối tượng khác nhau, có những phương cách đặc thù để lĩnh hội, tuy rằng về nguyên lý đều là A – – – a. Nói cách khác, mỗi “Cái” có “Cách” làm ra sản phẩm khác nhau. Trong đó cách làm ra sản phẩm của nghệ thuật khó hơn đối với khoa học, vì “quy trình công nghệ” không tường minh, ít chắc chắn. Nhưng khó nhất là lối sống, vì người ta có thể huấn luyện được cho học sinh thạo kỹ năng sống, nhưng làm sao để có niềm tin, tình người trong mỗi hành vi ứng xử ?

Khó. Nhưng trong những nội dung, hình thức, biện pháp giáo dục đạo đức cho học sinh, hỗn độn, chông chéo, ít hiệu quả như hiện nay, thì phương án GDLS (hay học lối sống) theo hướng đi và cách làm của Hồ Ngọc Đại vẫn có triển vọng hơn cả.

Và ngày nay, ở đây là nhóm Cánh Buồm.

Như thế là ở Việt Nam lần đầu tiên đã hình thành nên trường phái khoa học (ít nhất là trong khoa học giáo dục) : có trường phái Hồ Ngọc Đại “cổ điển” và “Hồ Ngọc Đại mới”, giống như các trường phái Phân tâm học của S. Freud và “Freud mới” (Carl Jung, Alfred Adler, Eric From...) ; hay chủ nghĩa hành vi cổ điển (John Watson) và “hành vi mới” (Tolman, B.F. Skinner...). Đây không phải so sánh cho vui, mà là sự thực cả trong khoa học lẫn cuộc sống.

Sự ra đời của nhóm Cánh Buồm (từ 2009) như là “Đại cổ điển” được ấp ủ, nuôi dưỡng theo một ý tưởng mới là ứng dụng vào thực tiễn giáo dục theo hướng mềm dẻo, linh hoạt, thực tế hơn, có thể gọi là trường phái “Đại mới”. Số phận của “Đại mới” – Cánh Buồm như thế nào còn phải qua thử thách của thời gian.

Trở lại vấn đề GDLS (hay học lối sống) của nhóm Cánh Buồm

Trong một báo cáo tóm tắt vắn vắn 03 trang, chưa có thể nói gì nhiều, nhưng hồn cốt đã chứa đựng trong đó cả.

1. *Đặt vấn đề rất trúng*. Trẻ em ngày nay sống giữa những thông tin nhiễu loạn, các giá trị thật và giả đan xen, các áp lực và sự giành giật từ mọi phía... Vậy làm sao cho các em nhỏ lớn lên một cách lành mạnh, thành những con người đàng hoàng, tử tế, sống bằng thực lực của bản thân ? Cách GDLS của nhóm Cánh buồm cho ta nhiều hy vọng. Đó là... “không thông qua những lời lẽ rao giảng, khuyên răn, đe nẹt, mà là cách *tổ chức cuộc sống mới* cho trẻ em bắt đầu từ lớp Một”. (Cánh Buồm, báo cáo Lối sống, trang 2)

2. *Mục tiêu* của GDLS là :

a – “Trang bị cho trẻ em lối sống của con người hiện đại, đó là *với cá nhân mình thì độc lập, tự chủ, với người khác thì biết tìm đồng thuận, hai điều kiện để sống hài hòa trong nền văn minh đương thời*” (CB, bc, tr.2). Đó là một Triết lý giáo dục hiện đại, được tinh lọc từ tư duy triết học sâu sắc và kinh nghiệm sống lão luyện.

b – “Hướng dẫn tổ chức thực hiện mục tiêu trên bằng *hệ thống việc làm do chính học sinh thực hiện*”... Đúng rồi !

Còn “sao cho việc “học” *lối sống mới* của trẻ em được thực hiện hoàn toàn khác với mọi cách học đạo đức hoặc luân lý từng có trong quá khứ” (CB,bc, tr.2), thì có cần là mục tiêu theo đuổi của Cánh Buồm không ? Vả lại, Khoa học khi có “máy cày” thì “cày chia vôi” chỉ còn trong viện bảo tàng. Trong khi đó “cánh đồng” nghệ thuật hay lối sống đầu dòng “máy cày” là chính, thì “cày chia vôi” vẫn cần mẫn canh tác trên những thửa ruộng bậc thang và làm nên những

vật lúa đẹp mê hồn !

3. Cấu trúc nội dung, chương trình :

– Ở lớp Một, tổ chức *lối sống tự lập* của trẻ em, khẳng định cá nhân trẻ em thông qua việc tổ chức cho các em nhận biết và có năng lực cùng ý thích tự phục vụ.

– Ở lớp Hai, cũng dựa trên tinh thần đồng thuận đó để tổ chức lối sống *phục vụ cộng đồng*.

– Ở lớp Ba, các em mang theo hành trang đã có để đi sâu vào *cộng đồng gia đình*.

– Ở lớp Bốn, các em bắt đầu đi vào một cộng đồng lớn hơn : Tổ quốc Việt Nam của em.

Qua đó cho thấy nguyên tắc *phát triển* được quan tâm. Nhưng đi vào cụ thể vô cùng khó, vì chọn cái gì là cơ bản, tối thiểu, giá trị bền vững cho trẻ lĩnh hội như là tính chất nuôi dưỡng cơ thể phát triển lành mạnh ; chứ không phải “luôn luôn quyết liệt hành động”, “tích cực thi đua”, “hăng hái ra quân”, “đẩy lên phong trào”... rồi sản phẩm giáo dục rỗng tuếch ! Từ triết lý GDLS nêu trong mục tiêu cũng như cách thức triển khai của Cánh Buồm cho ta sự yên tâm.

4. *Con đường* nhà giáo dục tổ chức cuộc sống để trẻ em tự làm nên lối sống của bản thân theo “hướng đi và cách làm” từ “Đại cổ điển” đến “Đại mới” – Cánh Buồm cho ta có thể tin tưởng vì không chỉ có lý lẽ đầy thuyết phục mà đã qua thực nghiệm tại Trung tâm Công nghệ giáo dục qua nhiều năm, cho kết quả tin cậy (ít nhất là với học sinh Tiểu học).

5. Nhân đây xin *bàn thêm* :

Giáo dục đạo đức, lối sống tuy “phát triển” theo quá trình “đi lên”, nhưng mọi vấn đề của cuộc sống luôn lặp lại và không ai học hết

được chữ “ngờ” ! Một giáo sư 70 – 80 tuổi đôi khi phải học lại bài học sơ đẳng, ban đầu ! Cho nên đừng coi sai lầm trong lối sống của học sinh như tội lỗi, phải “viết kiểm điểm”... Quan trọng là giúp các em nhận thấy sai và tự sửa lại cho đúng. Đó là cách học tốt nhất.

Trong khi mọi việc làm tổ chức cho tất cả, lại phải chú ý đến từng cá thể. Không lĩnh vực nào đòi hỏi cá thể hóa cao như trong lối sống. Do vậy đánh giá lối sống của mỗi học sinh là việc hệ trọng.

Có một bà mẹ nông dân mù, vợ liệt sĩ, sống nghèo khổ, đã nuôi dạy ba người con nên người tử tế, giỏi giang ; ngược lại một gia đình chồng là Giáo sư, vợ là Tiến sĩ sống đầy đủ, rất quyết tâm dạy con kế nghiệp mà hai con đều hư hỏng. Nghiên cứu những trường hợp như thế cũng rất cần cho GDLS.

Lạm bàn như vậy để nói thêm GDLS là vô cùng... Vấn đề đối với giáo dục phổ thông là sự chọn lựa được những cái tối cần thiết và hình thành vững chắc để từ đó mỗi em có vốn liếng biết tự giải quyết những vấn đề nảy sinh trong cuộc sống. Điều này Cánh Buồm cho ta hy vọng.

6. Trở lại vấn đề tổng thể : *Liệu Cánh Buồm có quá tải với học sinh không ?* Tôi hoàn toàn tin tưởng là KHÔNG ! Mà điều này chỉ bằng cảm quan trực tiếp.

– Chương trình và sách giáo dục phổ thông hiện hành ở Tiểu học có từ 6 đến 9 môn, giống như 6 đến 9 ông đầu bếp (mà không có Bếp trưởng), ông đầu bếp nào cũng chứng minh món của mình là “đặc sản cao cấp”, chẳng ai chịu ai, món nào cũng muốn thật hoành tráng ! Mỗi món lại có dăm bảy “món ăn theo”... Cứ như thế bày hết lên bàn ăn, nhồi nhét vào MỘT đĩa trẻ ! Đã thế còn vừa “động viên khen thưởng ăn thi”, vừa đe nẹt bắt phải ăn ! Thế thì sao đĩa trẻ chẳng bội thực, kinh hãi, nôn ọe !

– Còn Cánh Buồm chỉ có một ông Bếp trưởng hiểu trẻ, thương trẻ hơn cả bản thân mình, lão luyện trong nghề. Ông Bếp trưởng này vừa biết tự tay làm, vừa chỉ đạo những đầu bếp khác chế biến các món theo đúng thực đơn như ông đã duyệt. Bày lên mâm món nào ra món ấy, hài hòa, đủ dinh dưỡng và hấp dẫn, trẻ ăn xong thấy thòm thèm mong đến bữa sau !... Trẻ ăn ngon lành, dễ dàng tiêu hóa chắc sẽ mau lớn, khỏe mạnh.

Cảm ơn Thuyền trưởng Phạm Toàn và nhóm Cánh Buồm !
Cầu mong trời yên, biển lặng để Cánh Buồm đến bến bờ bình an !

Ngày 28/9/2011

CHÚNG TA MUỐN DẠY CON MÌNH THÀNH NGƯỜI THỂ NÀO HAY LÀ BA MỤC ĐÍCH CỦA GIÁO DỤC

TS. Ngô Tự Lập

Khoa Quốc tế – Đại học Quốc gia Hà Nội

Muốn có một nền giáo dục tốt thì phải có một triết lý giáo dục đúng đắn. Điều này không phải bàn cãi. Tầm quan trọng của triết lý giáo dục đã được nhiều tác giả, trong đó có tôi, bàn đến trong nhiều dịp khác nhau. Nhà văn Nguyễn Ngọc, chẳng hạn, viết trong bài “*Triết lý giáo dục : Đã đúng đắn chưa ?*” : “Triết lý giáo dục chi phối, chỉ đạo toàn bộ các khâu, các lĩnh vực cụ thể của giáo dục, từ nội dung giáo dục, phương châm giáo dục, phương pháp giáo dục, tổ chức giáo dục, ảnh hưởng quyết định đến tất cả các cấp của nền giáo dục, từ tiểu học, trung học, cho đến đại học, trên đại học. Kiểu triết lý giáo dục nào đưa đến kiểu nội dung, phương châm, phương pháp, tổ chức giáo dục đó”⁴⁷.

Chắc hẳn Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng ý thức được tầm quan trọng của triết lý giáo dục – bằng chứng là những cuộc hội thảo về triết lý giáo dục được tổ chức gần đây. Dự thảo lần thứ 14 “***Chiến lược phát triển giáo dục Việt Nam 2009 – 2020***” của Bộ Giáo dục và Đào tạo công bố ngày 30 – 12 – 2008 cũng khẳng định : “Phát triển sự nghiệp giáo dục cần dựa trên một hệ thống triết lý”⁴⁸. Tuy nhiên, cách hiểu về triết lý giáo dục có nhiều khác biệt ở các tác giả

47. <http://www.tuanvietnam.net/triet-ly-giao-duc-da-dung-dan-chua>

48. <http://www.moet.gov.vn/?page=1.1&view=856>

khác nhau. Dự thảo nói trên định nghĩa “hệ thống triết lý” giáo dục là “hệ thống quan điểm chỉ đạo của Đảng và Nhà nước cần được vận dụng một cách sáng tạo phù hợp thực tiễn giai đoạn mới”. Với quan niệm như vậy, nhóm soạn thảo không tiếp cận vấn đề từ nền tảng triết học, mà thiên về mô tả những chính sách cụ thể :

1. Giáo dục và đào tạo có sứ mạng đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, góp phần xây dựng nền văn hóa tiên tiến của đất nước trong bối cảnh toàn cầu hóa, đồng thời tạo lập nền tảng và động lực công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước ;
2. Phát triển nền giáo dục của dân, do dân và vì dân là quốc sách hàng đầu ;
3. Giáo dục vừa đáp ứng yêu cầu xã hội, vừa thỏa mãn nhu cầu phát triển của mỗi cá nhân, mang đến niềm vui học tập cho mỗi người và tiến tới một xã hội học tập ;
4. Đẩy mạnh hội nhập quốc tế về giáo dục phải dựa trên cơ sở bảo tồn và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc, góp phần xây dựng nền giáo dục giàu tính nhân văn, tiên tiến, hiện đại ;
5. Phát triển dịch vụ giáo dục và tăng cường yếu tố cạnh tranh trong hệ thống giáo dục là một trong những động lực phát triển giáo dục ;
6. Giáo dục phải đảm bảo chất lượng tốt nhất trong điều kiện chi phí còn hạn hẹp”⁴⁹.

Điều này càng rõ hơn nếu chúng ta đọc nội dung của từng điểm. Chẳng hạn, đây là những gì ta đọc được ở điểm “**2. Phát triển nền giáo dục của dân, do dân và vì dân là quốc sách hàng đầu**” :

“Giáo dục phải chăm lo nhiều hơn đến việc học của các tầng lớp nhân dân, tạo điều kiện cho mọi người, đặc biệt là con em các đồng

49. Đã dẫn.

bào dân tộc thiểu số, học sinh ở các vùng kinh tế chậm phát triển, học sinh khuyết tật, học sinh có hoàn cảnh khó khăn được tiếp cận với giáo dục có chất lượng. Về phần mình, người dân cần có ý thức và cần được tạo điều kiện tham gia vào quá trình giáo dục, từ việc chia sẻ đóng góp cho giáo dục phù hợp với hoàn cảnh và điều kiện của mình đến việc trực tiếp tham gia vào các quá trình giám sát, đánh giá, góp ý và hiến kế cho các hoạt động giáo dục. Các thành phần xã hội đều có trách nhiệm tham gia tích cực vào công tác giáo dục để quá trình giáo dục trở thành một quá trình xã hội hóa sâu sắc. Với quan điểm coi giáo dục là quốc sách hàng đầu, Đảng và Nhà nước tiếp tục dành sự ưu tiên cho giáo dục, không chỉ thể hiện ở những chính sách đầu tư mà còn ở sự lãnh đạo trực tiếp và triệt để hơn nữa đối với sự phát triển giáo dục của nước nhà. Trong bối cảnh của nền kinh tế thị trường, những giải pháp chỉ đạo giáo dục của Đảng và Nhà nước cũng cần có những đổi mới, sáng tạo và linh hoạt hơn để thích ứng với thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa”⁵⁰.

Giáo sư Nguyễn Ngọc Lanh, trong “*Triết lý giáo dục nào cho Việt Nam ?*”, một trong rất ít những bài đề cập cụ thể đến nội dung một triết lý giáo dục cho Việt Nam, đã nhận xét rất đúng rằng : “Triết lý do dự thảo *Chiến lược phát triển giáo dục* đưa ra, rõ ràng không phải dành cho thầy hoặc cho trò. Nếu viết lại cho phù hợp với “chuẩn”, có thể trở thành triết lý của người quản lý. Hơn ai hết, đội ngũ cán bộ quản lý nước ta phải quán triệt các quan điểm của đảng cầm quyền. Nhưng biến được quan điểm thành triết lý để ngày đêm tâm niệm thực hiện quả là không dễ, vì không chỉ là chuyện thay đổi câu chữ mà xong.”⁵¹

50. Đã dẫn.

51. <http://dantri.com.vn/c202/s202-310319/triet-ly-giao-duc-nao-cho-viet-nam.htm>

Vậy triết lý giáo dục là gì ? Triết lý giáo dục có phải là triết học về giáo dục hay không ? Theo tôi, triết lý giáo dục là những nguyên tắc nền tảng cho hoạt động giáo dục, còn triết học về giáo dục là một nhánh của triết học, nghiên cứu bản chất của quá trình giáo dục.

Triết lý giáo dục Việt Nam phải như thế nào ? Phần lớn các bài viết trên báo chí và tham luận tại các hội thảo được tổ chức gần đây chỉ nhấn mạnh đến tầm quan trọng của triết lý giáo dục hoặc tập trung phê phán những khía cạnh khác nhau của nền giáo dục Việt Nam mà không đưa ra một khái niệm cụ thể. Điều này cũng dễ hiểu. Xác định triết lý giáo dục của dân tộc cho cả một giai đoạn đòi hỏi nỗ lực của rất nhiều người. Trong bài viết này tôi cũng chỉ dám đặt một mục tiêu khiêm tốn, đó là trình bày những suy nghĩ cá nhân và đưa ra một số đề xuất bước đầu.

Theo tôi, mọi triết lý giáo dục phải trả lời một câu hỏi quan trọng, đó là : *Chúng ta muốn (hay phải) đào tạo những con người như thế nào ?* Lời đáp cho câu hỏi này là tiền đề để trả lời câu hỏi thứ hai, *Làm thế nào để đào tạo được những con người chúng ta mong muốn ?* Nhưng để trả lời hai câu hỏi này, người ta cần phải xuất phát từ một nền tảng triết học về con người, cũng tức là phải trả lời một câu hỏi khác : “Bản chất con người là gì và mối quan hệ của nó với tự nhiên và xã hội ra sao ?” Có thể nói cách trả lời câu hỏi này quyết định sự khác biệt của các nền triết lý giáo dục.

Các nền triết lý giáo dục có thể được phân loại theo nhiều quan điểm khác nhau. Tuy nhiên, theo tôi, hai quan điểm thường gặp nhất là quan điểm *nhân tính* và quan điểm *tri thức luận*.

Quan điểm nhân tính xuất phát từ câu hỏi : Bản chất con người là tốt hay xấu ? Nếu quan niệm như Tuân Tử rằng “nhân chi sơ tính bản ác”, hoặc như Thánh Paul rằng “Cả loài người đều phạm tội và bị án phạt”⁵², thì giáo dục là quá trình xóa bỏ những cái xấu có sẵn

52. *Tân ước*, “*Thơ của Phao – lô gửi cho người Rô – mã*”, 1 : 18.

trong bản chất con người. Đó là nền giáo dục rửa tội và thanh lọc tâm hồn. Ngược lại, nếu quan niệm như Plato hay Mạnh Tử, rằng “nhân chi sơ tính bản thiện” và chỉ trở nên xấu xa do ảnh hưởng của xã hội, thì giáo dục chính là quá trình chống lại ảnh hưởng tiêu cực của xã hội. Cũng có trường phái khác, quan niệm như Aristote và John Lock, rằng con người sinh ra bản chất không tốt mà cũng không xấu, có thể ví như một tấm bảng trắng (“tabula rasa”). Khi đó, giáo dục là quá trình viết nên, hay tạo ra nhận thức và tính cách.

Quan điểm nhận thức luận xuất phát từ câu hỏi : Con người có khả năng hiểu được thế giới hay không ? Những người theo thuyết khả tri trả lời khẳng định. Thuyết khả tri có thể chia ra làm hai nhánh, *Thuyết khả tri nhân văn* và *Thuyết khả tri tôn giáo*. Đại diện điển hình cho Thuyết khả tri nhân văn là Immanuel Kant. Ông cho rằng con người sinh ra ai cũng có một khả năng siêu việt gọi là “lý trí” để phân biệt chân – thiện – mỹ, nhưng phần lớn hèn nhát không dám sử dụng và vì thế vẫn là những kẻ “vị thành niên về mặt tinh thần”. Kant chủ trương rằng giáo dục phải là quá trình giúp con người dũng cảm sử dụng lý trí một cách tự do. Nền giáo dục ấy được gọi là nền giáo dục “Khai sáng”. Những người theo thuyết khả tri tôn giáo (đúng hơn là của một số tôn giáo) đồng nhất chân lý với Chúa Trời. Với họ, giáo dục là cách quá tiếp cận đến chân lý thông qua việc học kinh sách, vốn là ý Trời được truyền tải qua các nhà tiên tri, những bậc Thánh nhân. Nền giáo dục tôn giáo có đặc điểm là không cho phép người học nghi ngờ kinh sách. Với nghĩa này, bất kỳ nền giáo dục nào tuyệt đối hóa và độc tôn một tư tưởng nhất định sẽ trở thành một nền giáo dục tôn giáo.

Ngược lại, những người theo thuyết bất khả tri lại có câu trả lời phủ định. Theo họ, con người quá nhỏ bé và chỉ là một phần của thế giới, vì thế không thể hiểu được thế giới. Nói cách khác, chân lý không phải là sự tương ứng tuyệt đối giữa sự biểu đạt của con người

với thực tại, mà chỉ là những giả định tương đối mang tính tình huống mà thôi. Giáo dục, do đó, là quá trình tiếp nhận các hiểu biết mang tính công cụ và hình thành các kỹ năng thích ứng chứ không phải là đi tìm chân lý. Quan điểm này có thể thấy, trong chừng mực nhất định, ở triết lý giáo dục thực dụng luận.

Dĩ nhiên nói về các nền triết lý giáo dục bằng mấy lời sơ lược như vậy là không đủ. Nhưng chúng tôi xin được bàn sâu và hệ thống hơn trong một dịp khác. Ở đây, chúng tôi muốn đề cập thẳng đến vấn đề cốt lõi của triết lý giáo dục Việt Nam : Chúng ta muốn, hay cần phải, đào tạo những con người như thế nào ? Theo tôi, nhiệm vụ của nền giáo dục là đào tạo ra những con người với ba chiều kích, đó là :

1. Con người lao động ;
2. Con người yêu nước ; và
3. Con người tự do.

Điều này cũng có nghĩa là giáo dục phải có Tính hướng nghiệp, Tính dân tộc và Tính nhân loại. Ba mục đích này được xác định trên cơ sở nhận thức rằng con người là một *động vật xã hội và sáng tạo*, rằng sự phát triển của con người nằm trong mối quan hệ biện chứng với thế giới xung quanh và với bản thân mình với tư cách là một phần của thế giới.

Con người lao động là chiều kích căn bản nhất nhưng cũng ở cấp độ thấp nhất của con người. Con người được tạo ra, nói như Engel, nhờ lao động. Là động vật, nhưng con người khác con vật thông thường nhờ các quan hệ xã hội và những đối tượng chưa từng tồn tại trước đó do chính nó tạo ra. Hơn thế nữa, tính sáng tạo và trình độ tổ chức xã hội trong lao động quyết định sự phát triển của con người. *Vì thế, dạy nghề – tức là rèn luyện những kỹ năng lao động hiệu quả nhất trong một bối cảnh lịch sử nhất định – là mục đích đầu tiên của giáo dục.*

Con người dân tộc, chiều kích thứ hai, xuất phát từ thực tế là con người không tồn tại chung chung mà luôn gắn liền với một cộng đồng cụ thể, từ quy mô gia đình đến quy mô một dân tộc – một cộng đồng bền vững với những ký ức, kinh nghiệm và cơ sở vật chất chung mà chúng ta thường gọi là một nền văn hóa. Sự phát triển của cá nhân dựa trên và được quy định bởi các quan hệ trong cộng đồng, và ngược lại, mỗi cá nhân đều là một thể hiện cụ thể của cộng đồng ấy. *Vì thế, mục đích thứ hai của giáo dục là bồi đắp nhân cách văn hóa dân tộc.*

Mục đích cao nhất của giáo dục là đào tạo những thành viên tự do và bình đẳng của nhân loại. Hai phạm trù tự do và bình đẳng liên quan chặt chẽ với nhau : chỉ những người tự do mới bình đẳng, và chỉ bình đẳng mới có thể có tự do. Nhưng thế nào là tự do ? Tự do, theo tôi, là ý chí và năng lực của một cá nhân để đạt đến giới hạn phát triển tối đa về tinh thần và vật chất trong mối tương quan với tự nhiên, xã hội và bản thân. Tự do bao gồm tự do vật chất và tự do tinh thần. Tự do vật chất là sự thoát khỏi những ràng buộc vật chất, như đói khát, bệnh tật, rào cản không gian, thời gian... Tự do tinh thần là sự thoát khỏi các ràng buộc tinh thần để vươn tới chân lý, sự thật, cái mới, cái đẹp và sự khác biệt. Tự do không phải là vô bờ bến và không phải vô điều kiện. Xin nhắc lại, là tự do luôn luôn dựa trên sự hiểu biết và tôn trọng các giới hạn trong mối tương quan giữa bản thân mình với xã hội và tự nhiên. *Vì thế, mục đích thứ ba, cũng là mục đích cao nhất của giáo dục, mang tính nhân đạo và giải phóng.*

Dù có thể được diễn đạt bằng những ngôn từ khác nhau, theo tôi, ba mục đích nói trên là cốt lõi của một nền giáo dục đích thực, và sẽ còn mãi như thế chừng nào con người và dân tộc còn tồn tại.

Việc xác định rõ ràng các mục đích là bước đầu tiên để chúng ta hình thành và triển khai các hoạt động giáo dục. Làm sao để đào tạo được con người tự do, có kỹ năng lao động và mang bản sắc dân

tộc ? Câu hỏi này cần nhiều trang sách để bàn. Ở đây, tôi muốn đề cập đến một số điểm của chương trình giáo dục phổ thông. Căn cứ vào ba mục đích giáo dục nói trên, chúng ta nên phân các môn học thành ba nhóm lớn, nhóm thứ nhất mang tính chuyên ngành (hay dạy nghề), nhóm thứ hai dạy về đất nước, và nhóm thứ ba dạy về thể giới quan. Liên quan đến việc phân loại này là tương quan giữa các môn học, thời lượng cho từng môn học ở các nhóm học sinh và các cấp độ (lớp học) từ thấp đến cao, và dĩ nhiên là phương pháp giảng dạy các nội dung đó.

Trước hết là đào tạo con người tự do. Tự do cá nhân, như tôi đã viết ở trên, phải dựa trên nhận thức về khả năng và giới hạn của mình trong mối quan hệ với bản thân, xã hội và thế giới xung quanh. Nói cách khác, muốn tự do thì phải *hiểu mình, hiểu người* và *hiểu vật*. Để giúp học trò *hiểu mình*, chúng ta phải đánh giá đúng mức một số môn học hiện nay đang bị coi là “môn phụ”, như thể dục hay các môn học về sinh lý người (vệ sinh thân thể, tình dục...). Sự thiếu hiểu biết về chính cơ thể mình dẫn đến nhiều vấn đề nhức nhối của thanh thiếu niên hiện nay. Với môn thể dục, tôi đã có lần đề cập. Đến các quốc gia phát triển, chỗ nào chúng ta cũng thấy sân vận động, trường đua, nhà thể thao, bể bơi... Thay vì chúm mũi suốt ngày vào những bài toán hay văn mẫu, trẻ em ở các nước đó chơi thể thao rất nhiều. Đó là cách nhìn rất đúng : không thể có được tự do ở một người ốm yếu !

Để học trò *hiểu người* và *hiểu vật*, chúng ta quá đề cao các môn học về thể giới quan và nhân sinh quan, đặc biệt là triết học. Môn triết học có nhiệm vụ trang bị cho học sinh hiểu biết về xã hội và thể giới cũng như về vị trí của con người trong xã hội và thể giới. Nó làm điều đó thông qua việc tiếp cận các hệ thống triết học một cách *phê phán* và *đa chiều*. Điều này có lý do sâu xa là mọi hệ thống triết học đều là sản phẩm của con người, với tư cách là một phần của thể giới,

vì thế không hệ thống triết học nào có thể giải quyết triệt để mọi vấn đề của thế giới. Cách giảng dạy triết học của chúng ta hiện nay không chỉ mang nặng tính tuyên truyền, áp đặt và độc đoán mà thật còn phi triết học. Về bản chất, nó chính là phương pháp giáo dục tôn giáo, hoàn toàn đi ngược lại mục đích giải phóng con người.

Để đào tạo con người dân tộc, ở đây là con người mang bản sắc Việt Nam, chúng ta cần phải đặt lên hàng đầu các môn học có tác dụng cung cấp kiến thức và bồi đắp tâm hồn dân tộc. Các môn học đó là Văn chương Việt Nam, Lịch sử Việt Nam, và Địa lý Việt Nam. Do nhiều nguyên nhân, trong đó có tác động dẫn hướng của kỳ thi tốt nghiệp, các môn Toán, Vật lý, Hóa học, Sinh vật hiện nay được coi là những môn chính, rất được đề cao. Với các môn này, các em không chỉ học ở lớp, mà còn học thêm. Nhưng đó chính là một sự nhầm lẫn, dẫn đến lãng phí thời gian và tiền bạc của học sinh, đồng thời là tình trạng quá tải của chương trình. Theo tôi, trừ những em học chuyên sâu để sau này được đào tạo thành chuyên gia, các học sinh còn lại chỉ cần có kiến thức tối thiểu về các lĩnh vực này. Thử hỏi, trong chúng ta, kể cả những học sinh xuất sắc xưa kia, mấy ai còn nhớ và cần nhớ cách tính “sin”, “cos”, đạo hàm, hay những công thức hóa học hữu cơ ? Trong khi đó, với tư cách là người Việt, chúng ta phải làm chủ tiếng Việt để tư duy, viết và nói thành thạo bằng tiếng Việt, phải tuân thủ phong tục, tập quán và pháp luật Việt Nam, và trên hết là phải sống và ưu tư cùng với lịch sử và những vấn đề tồn vong của đất nước. Riêng với môn Địa lý Việt Nam, ngoài những phần về địa hình, hành chính và kinh tế, theo tôi, chúng ta nên có thêm phần *địa lý văn hóa* các dân tộc thiểu số anh em trên đất nước ta.

Việc xem xét lại chương trình và thời lượng của các môn học cũng liên quan đến vấn đề dạy nghề, bao gồm dạy *kiến thức và kỹ năng làm việc* (các môn chuyên ngành và ngoại ngữ) và dạy *quy tắc làm việc* (Luật, Đạo đức). Có một thực tế mà rất nhiều tác giả đã nói

đến : học sinh của chúng ta học quá nhiều mà lại biết rất ít, khả năng làm việc lại càng ít hơn nữa. Ngoài ra, các em rất ít được học về pháp luật. Trên thực tế, các em rất kém về kiến thức pháp luật, thậm chí ngay cả luật giao thông. Lý do chính là điều tôi đã nói ở trên : Các em phải học quá nhiều kiến thức thật ra không cần thiết, trong khi lại không có đủ thời gian để tập trung vào lĩnh vực chuyên sâu hoặc kiến thức cần thiết cho cuộc sống hàng ngày.

Vì thế, theo tôi, chúng ta chỉ nên áp dụng một chương trình thống nhất và bắt buộc cho đến hết Phổ thông Cơ sở (lớp 9). Ở bậc Phổ thông Trung học (lớp 10 – 12), chúng ta nên phân loại học sinh theo các ban chuyên ngành, chẳng hạn : 1) Ban khoa học tự nhiên, 2) Ban khoa học xã hội, 3) Ban nghệ thuật và 4) Ban phổ thông. Các ban 1, 2 và 3, với số lượng học sinh hạn chế, có nhiệm vụ chuẩn bị để đào tạo các chuyên gia hoặc nghệ sĩ sau này, còn Ban phổ thông chiếm đa số, có mục đích đào tạo những công dân phát triển toàn diện cho các hoạt động kinh tế, xã hội nói chung.

Với cách phân chia như trên, ở bậc Phổ thông Trung học (các lớp 10, 11, 12) chúng ta phải có sách giáo khoa riêng cho mỗi Ban, trừ các môn chung là Văn chương, Lịch sử, Địa lý (và có thể là môn Pháp luật Việt Nam). Mỗi Ban có một số môn chuyên ngành cốt lõi, với nội dung và thời lượng tăng cường. Các môn còn lại chủ yếu có ý nghĩa giới thiệu đại cương, với nội dung và thời lượng tối thiểu. Riêng với môn Triết học (có thể chỉ học ở lớp 12) có thời lượng như nhau cho tất cả các Ban, nhưng với nội dung khác nhau để phù hợp với định hướng nghề nghiệp của các em. Việc phân ban sẽ giúp giảm tải đáng kể cho chương trình, đồng thời tăng cường tính hữu dụng của kiến thức trong nhà trường.

TRẢ LỜI CÂU HỎI THẢO LUẬN TẠI HỘI THẢO TỰ HỌC – TỰ GIÁO DỤC

Ngày 3 tháng 10 năm 2011
Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội L'Espace

Lời thưa chung

Trong cuộc hội thảo mang chủ đề **Tự học – Tự giáo dục** của Nhóm Cánh Buồm do Nhà xuất bản Tri thức cùng Trung tâm văn hóa Pháp tại Hà Nội L'Espace phối hợp tổ chức ngày 3 tháng 10 năm 2011, nhiều vị tham dự đã nêu câu hỏi chất vấn nhằm chia sẻ ý tưởng với nhau – nhóm Cánh Buồm hết sức biết ơn, nhận thấy đó là dấu hiệu sự quan tâm nồng nhiệt của xã hội đối với công việc ***làm mẫu cải cách giáo dục*** của mình mà nguyên nhân chủ yếu là muốn tìm một cách đột phá vào sự trì trệ của nền giáo dục đang khủng hoảng của nước nhà.

Chúng tôi xin trả lời chung các câu hỏi, không để giải đáp thắc mắc, mà để kỷ niệm một cuộc gặp gỡ thân tình, thú vị, và đầy tinh thần trách nhiệm. Do nhiều vị gửi câu hỏi nhưng không ghi rõ những thông tin về nhân thân (ngay từ chi tiết là nam hay nữ), trừ trường hợp chúng tôi đã biết rõ, còn lại xin vui lòng cho chúng tôi xưng hô chung bằng một danh xưng cao quý muôn đời là “bạn”. Cánh Buồm nghĩ chắc là *các bạn* sẽ bằng lòng.

Xin nói thêm : Ở đây vẫn không thấy các câu hỏi phản biện từ các nhà nghiên cứu và những tác giả của cuộc Cải cách Giáo dục CT – 2000. Đó là một thiệt thòi chung. Hy vọng sẽ có những cuộc hội thảo sâu hơn với các vị chưa tham gia cuộc gặp gỡ rất đẹp ngày 3 tháng 10 năm 2011.

Dưới đây là những câu hỏi trong hội thảo **Tự học – Tự giáo dục** và nội dung trả lời của Cánh Buồm, xếp theo thứ tự câu hỏi

nhận được. Nếu các bạn còn có thêm ý kiến, mong gửi cho chúng tôi vào hòm thư : lienhe@hiendai.edu.vn, chúng ta sẽ tiếp tục trao đổi.

Câu hỏi 1

Trần Mạnh Chung : *Khi soạn chương trình này, nhóm Cánh Buồm có quan tâm đến việc giảm tải chương trình của Bộ Giáo dục hiện nay không ?*

Trả lời : Trong Bài phát biểu mở đầu cuộc hội thảo *Chào lớp Một* năm 2010, đại diện nhóm Cánh Buồm đã nhấn mạnh : *Chúng tôi làm một điều tích cực để chống tiêu cực.*

Trong Báo cáo khoa học mời phản biện tại Hội thảo ngày 30 tháng 9 năm 2011 tại Nhà xuất bản Tri thức, chúng tôi có nói qua qua đến “công cuộc giảm tải” Bộ Giáo dục đã làm từ năm 2008, một công cuộc diễn ra ngay từ 4 năm sau khi CT – 2000 bước vào cuộc sống.

Bộ thấy phải giảm tải là tùy ý Bộ, còn nội dung chúng tôi đem lại cho trẻ em có tạo ra gánh nặng nào cho các em mà chúng tôi phải giảm tải ?

Xin bạn vui lòng theo dõi *Kỷ yếu Hội thảo* để đi sâu thêm vào chủ đề này.

Câu hỏi 2

Hoàng Anh Trung : *Tư duy của nhóm là rất dũng cảm nhưng tôi không tưởng tượng được một ý định như thế này lại không có sự suy nghĩ thấu đáo về vị trí và tác dụng của hệ thống tư tưởng được nuôi dưỡng trong các hệ phái thần thoại khác nhau. Mong quý vị lí giải giúp tôi về sự thiếu sót này.*

Trả lời : Xin bạn gửi thư cho chúng tôi nói rõ hơn về *các hệ phái thần thoại* và cho biết *vì sao đó lại là thiếu sót* (của chúng tôi). Sau đó chúng tôi sẽ xin lĩnh ý và cố tìm cách đáp ứng.

Nếu tiện thể, xin bạn lý giải giúp, bạn nhận thấy *tư duy chúng tôi đúng cảm* ở chỗ nào ? Cho tới nay, chúng tôi thực sự thấy mình chẳng có gì là đúng cảm hết. Chúng tôi chỉ đang làm một công việc bình thường của những công dân có ý thức với sự nghiệp giáo dục của đất nước.

Trong sách *Giáo dục lối sống* lớp Hai của chúng tôi, có một mục tổ chức cho trẻ em hoạt động để *không vô cảm trước những vấn đề trong cuộc sống cộng đồng*. Có thể bạn sẽ hiểu chúng tôi hơn sau khi đọc lại mục đó.

Câu hỏi 3

Phạm Văn Chung (*Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn Hà Nội*) : Đề nghị không nên nói là “lòng đồng cảm” mà chỉ nên nói là “đồng cảm”. Môn Tiếng Việt không đồng nhất với ngôn ngữ học. Chính vì yêu cầu đúng – nhanh – đẹp mà cần phải đặt tên gọi môn học cho chính xác.

Trả lời : Về gọi ý thứ nhất, chúng tôi sẽ tham khảo ý kiến của bạn khi tái bản. Tại hội thảo năm ngoái, bạn đã góp ý này rồi thì phải. Nhưng chúng tôi ít người mà lại tham việc nên bạn quá và vội quá, chưa đáp ứng được thiện ý đó. Mong bạn cảm thông.

Về gọi ý thứ hai, chúng tôi đề nghị bạn góp ý sâu hơn sau khi đọc các tài liệu sư phạm chúng tôi đã và đang trình bày dần ra cho xã hội tham khảo và thực hiện.

Chúng tôi xin phép nhắc lại một chi tiết quan trọng để bạn tham khảo : *Mục đích của việc học tiếng Việt ở trường phổ thông là học cách cư xử một cách khoa học (ở đây là “một cách ngôn ngữ học”) với hiện tượng tiếng mẹ đẻ và với các vật liệu tiếng Việt đã quen dùng (nhiều khi thành thạo) nhờ kinh nghiệm.*

Khúc ngoặt quan trọng phân biệt giữa *cách học ở nhà* và *cách học ở trường* là sự phân biệt giữa *kinh nghiệm* và *khoa học*.

Câu hỏi 4

Nguyễn Thị Thanh Huyền (*Tạp chí Gia đình và Trẻ em*) : Bộ sách vẫn còn nhiều sạn, nhóm có thu hồi lại sách đã xuất bản không ?

Trả lời : Mong bạn giúp chúng tôi nhận thấy những hạt sạn đó. Kỳ này mới in có vài trăm bản, sách bán gần hết rồi, nên không có điều kiện thu hồi. Khi đã đưa sách ra xã hội, chúng tôi phải bảo đảm *đúng hướng đi và đúng chi tiết*, tuy thế, không tránh khỏi vẫn còn có sạn trong chi tiết. Khi tái bản, chúng tôi sẽ chữa những chỗ bạn cho là các hạt sạn nếu đó đúng là sạn. Xin cảm ơn !

Câu hỏi 5

Phạm Khiêm Lý : Đề nghị nhóm làm rõ triết lý giáo dục hiện đại “*Hạnh phúc tự học – tự giáo dục*”. Nhóm đã soạn sách giáo khoa trước khi có quan niệm tường minh về chương trình và mục tiêu tổng quát của giáo dục. Tôi băn khoăn về sự hợp lý ?

Trả lời : Về “triết lý giáo dục”, mong bạn đọc kỹ quan điểm đã phát biểu của chúng tôi ít nhất trong hai bài phát biểu mở đầu hội thảo năm 2010 và năm 2011. Nếu thấy chỗ nào cần “làm rõ” thì xin cho biết. Những gợi ý của bạn, nếu có, sẽ giúp chúng tôi đi sâu hơn nữa vào chủ đề này.

Xin lưu ý : Chúng tôi cũng quan tâm đến triết lý giáo dục, nhưng chúng tôi còn coi trọng hơn *cách thức biến triết lý giáo dục thành hiện thực*.

Xin bạn gửi cho chúng tôi tài liệu chính thống về “chương trình và mục tiêu”, và tính chất “tường minh” của các nội dung đó.

Trong khi chờ đợi, xin chia sẻ với bạn điều này : chúng tôi đã trình ra trước xã hội một chương trình và mục tiêu *khác hẳn*, dựa trên quan điểm phản biện xã hội của mình – tất nhiên, dù rất khiêm tốn song vẫn phải gọi đó là một chương trình và mục tiêu *khác hẳn* (nếu không muốn nói là *tốt hơn hẳn*).

Nếu chỉ làm một điều ngang tầm với cái gì đã có, ai gọi đó là cải cách, ai gọi đó là làm mẫu ? Tính tường minh của nó (như bạn nói) cũng lại đã nằm ngay trong bộ sách mới soạn của chúng tôi. Rất mong được bạn đọc kỹ, dùng thử, và phản biện lại.

Câu hỏi 6

Hường : *Chất lượng của môn văn liệu có ảnh hưởng bởi kiến thức sống và những phẩm chất của giáo viên không ? Vì có những giáo viên có thể giúp trẻ đi sâu vào sáng tạo những có những giáo viên thì không thể ?*

Trả lời : Thưa bạn, trong câu hỏi của bạn đã có hướng trả lời : Trường sư phạm nên làm gì ?

Câu hỏi 7

Hà Huy Toàn : *Khi nào nhóm sẽ làm sách giáo khoa cho học sinh trung học phổ thông, nhất là môn giáo dục công dân ? Tất cả các bộ sách giáo khoa mới có tổng giá trị bằng bao nhiêu VNĐ ?*

Trả lời : Chúng tôi ít người, nên chọn một khâu đột phá để làm, đó là soạn sách cho bậc Phổ thông Cơ sở, và không có kế hoạch làm sách cho bậc Trung học phổ thông.

Chúng tôi có dự án (đã gửi và được mời thuyết trình trước Ban Tuyên giáo Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam) trong đó nói rõ quan điểm vì sao chúng tôi làm sách cho bậc Phổ thông Cơ sở 10 năm. Sau bậc học đó, theo đề án của chúng tôi, các bạn trẻ Việt Nam có thể vào đời kiếm sống hoặc tùy thích học lên bậc Phổ thông Hướng nghiệp (để đi học nghề), hoặc Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản (để tập nghiên cứu, hướng vào đại học).

Về số tiền chi phí, chúng tôi chưa có dịp tổng kết, nhưng chắc chắn hai năm rưỡi qua chưa bao giờ được tiêu đến một nửa tỷ VNĐ... đơn giản chỉ vì chưa có ! Nếu có, cũng dám tiêu lắm !

Các thành viên nhóm Cánh Buồm đều có công việc *gagne – pain* (kiếm cơm) và họ hoạt động thiện nguyện trong đề án soạn sách giáo khoa mang tên Cánh Buồm.

Câu hỏi 8

Nguyễn Thị Huệ (giáo viên) : *Chương trình học được xây dựng dựa vào mục tiêu giáo dục. Vậy để xây dựng được chương trình học trong bộ sách mới, mục tiêu mà nhóm xác định cho cấp Tiểu học là gì ? Với trường công lập đang sử dụng sách giáo khoa của bộ mà muốn sử dụng bộ sách của nhóm thì nhóm có lời khuyên như thế nào ?*

Trả lời : Chúng tôi có một đề án Cải cách giáo dục, trong một chương về ***cải cách hệ thống*** chúng tôi có trình bày sơ đồ mới, theo quan điểm của Nhóm sẽ không có bậc tiểu học, mà có

- Bậc *Giáo dục Phổ thông Cơ sở 10 năm* với mục tiêu sau 10 năm học, người thiếu niên phải có năng lực tự lao động mà sống và một tỷ lệ nào đó sẽ đi theo

- Bậc *Giáo dục Phổ thông Hướng nghiệp 2 năm* với mục tiêu theo học được ở các trường học nghề để làm được một nghề có kỹ thuật cao, hoặc sẽ đi theo

- Bậc *Giáo dục Phổ thông Chuyên khoa Cơ bản 2 năm* với mục tiêu tập nghiên cứu để chuẩn bị cho bậc học cao hơn.

Trong bậc *Giáo dục Phổ thông Cơ sở 10 năm* của chúng tôi, trên đại thể, cách học phân biệt như sau :

- 4 năm đầu, *học phương pháp học* (với những vật liệu tối thiểu, tối giản, tối ưu) dẫn tới cái điều chúng ta vẫn hiểu lâu nay như là “kiến thức”

- 4 năm tiếp theo, dùng phương pháp học tương đối thuần thực để *trang bị vật liệu tối đa* (“vật liệu” ở 4 năm này là những “kiến thức” được nhân lên thành “kiến thức phong phú”)

- 2 năm tiếp theo, củng cố phương pháp học, mở rộng vật

liệu, và tổng kết các kiến thức trong những thành tựu triết học của nhân loại.

Lời khuyên của nhóm Cánh Buồm về cách dùng sách giáo khoa cũng giống như lời khuyên của các doanh nhân thời kinh tế thị trường theo định hướng thị trường : bà con ta hãy chọn sản phẩm tốt mà dùng. Nhớ là : dùng bánh xà phòng rôm thì chỉ bị hồng da – dùng sách giáo khoa rôm thì hồng đầu óc con em.

Chúng tôi khuyên cụ thể thêm : các gia đình đem sách về tự dạy con em mình. Hãy tự cứu trước khi được gọi cứu. À, mà tại sao không nhờ giáo viên ở lớp lấy sách của Cánh Buồm mà “dạy thêm” vào các buổi chiều nhỉ ?

Ông trùm lý thuyết chiến trận bên Tàu tên là ông Tôn Tử có nói thế này “không có tình huống nào là không có lối thoát cả”. Đó là một ý kiến thông minh khi đứng trước những tình huống ngáng trở vốn dĩ kém thông minh.

Câu hỏi 9

Vũ Lan : Kính gửi Nhà giáo Phạm Toàn, đầu những năm 90, Giáo sư Hồ Ngọc Đại đã đưa công nghệ giáo dục vào Việt Nam, trẻ em được đặt ở vị trí trung tâm với triết lý “Mỗi ngày đến trường là một niềm vui” nhưng thực tế đến thời điểm này, phương pháp giáo dục thực nghiệm này cũng chưa thay đổi được gì nhiều nên giáo dục còn nhiều bất cập ở Việt Nam. Xin ông cho biết phương pháp giáo dục của nhóm khác gì với phương pháp của Giáo sư Hồ Ngọc Đại về bản chất, cách thức, mục tiêu ?

– Bộ sách của nhóm đã được áp dụng ở đâu ? Có hiệu quả như thế nào ?

– Giáo sư đặt kỳ vọng như thế nào vào phương pháp giáo dục này ? Sẽ mất bao nhiêu thời gian để có thể hiện đại hóa giáo dục.

Trả lời : Bạn Vũ Lan thân mến,

Đọc các câu hỏi của bạn, thấy bạn thật đáng yêu, lo lắng cho đất nước, tuy thông tin thiếu (trường của Giáo sư Hồ Ngọc Đại có từ năm 1978 – 1979, không phải từ năm 1990) lại “can tội” có tính sốt ruột nữa ! Nhưng người sốt ruột là người rất đáng yêu !

Tôi xin phép trả lời chung các câu hỏi bạn nêu, và chỉ kể một điều này với bạn thôi :

Đầu tháng 3 năm 2010, ban Tuyên giáo Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam mời tôi, với tư cách một thành viên nhóm Cánh Buồm, trình bày đề án Cải cách Giáo dục của nhóm.

Tôi đã trình bày rất hay nhé (Hồ Ngọc Đại lúc giải lao bảo “chưa thấy anh nói hay như thế bao giờ, lịch sự, rành rọt, lại vui nữa”).

Để kết thúc bài trình bày, tôi nói “nếu chúng ta bắt tay ngay hôm nay vào làm một cuộc Cải cách Giáo dục *thật sự đúng* thì hy vọng là sau 50 năm đến 70 năm nước Việt Nam ta sẽ có được một nền giáo dục tử tế.”

Nghe thế, Võ Ngọc Hoàng thở dài, hỏi lại “đến thế à, anh ?” Tôi chỉ tay vào ông Đại khi đó ngồi cạnh ông Hoàng, nói : “Kìa kìa, có anh Đại đó, anh ấy làm 40 năm, làm rộng ra đến 43 tỉnh, họ xóa cái rẹt... Bây giờ có làm lại, mất ít nhất bao nhiêu năm để đuổi kịp cái khúc bị mất ?”

Anh Võ Ngọc Hoàng là một người cực kỳ nhạy bén, vì anh ấy là một người tốt, anh quyết định luôn, và mời anh Đại ngay tuần sau đó trình bày những gì anh Đại muốn đóng góp cho nền giáo dục nước nhà.

Tiếp đó là mời anh Lê Ngọc Trà từ Sài Gòn ra báo cáo.

Buổi cuối cùng trong loạt báo cáo này là cuộc trình bày của Giáo sư Hoàng Tụy, một cuộc báo cáo toát ra đủ năm mùi vị, như của quả lê là chua, cay, ngọt, chát, bùi, thì năm mùi vị của cuộc báo cáo này là : náy lửa, sâu xa, u buồn, hy vọng và tuyệt vọng.

Bạn Vũ Lan thân mến,

Tôi rất tiếc bạn không có mặt bữa đó để tự mình cảm nhận và không đặt ra cho tôi những câu hỏi cần “giảm tải”.

Một nền giáo dục rệu rã, tàn tạ như của nước ta hôm nay cần được giải quyết giản dị từ ba điểm mấu chốt này :

- Có một tư tưởng đổi mới mà khả thi cho sự nghiệp giáo dục ;

- Có một lộ trình tiến tới toàn dân đi học không mất tiền và đời sống giáo viên nâng cao về vật chất ;

- Có một hệ thống nhà trường tôn trọng cách học của trẻ em nên tổ chức được việc học của các em một cách nhẹ nhàng, vui vẻ, hạnh phúc.

Bạn thấy rõ, trong ba việc đó, ai nên làm việc nào, không ai được giẫm vào chân ai.

Chào bạn !

Câu hỏi 10

*Giáo sư **Đặng Thị Hạnh** : Nhóm Cánh Buồm có nghĩ là sách vẫn phải có phân áp đặt ? Có nghĩ là chỉ cần có sách là cô giáo nào cũng dạy được không ? Gốc của nội dung sách vẫn có liên quan đến thi pháp Aristot ?*

Trả lời : Thưa giáo sư, trong việc tổ chức cho học sinh tự làm việc, tự giáo dục, là cái mạch chủ đạo, chắc chắn đôi khi vào những lúc nào đó cũng cần có phân áp đặt !

Cứ để các cô, các cậu hoàn toàn tự do ngồi nhìn mặt trời mọc hoặc ngắm mưa rơi, thì có khi cũng là không nên, không tốt với các cháu !

Nhưng phải làm sao để *xem trong áp đặt có chiều tự do*, sao cho các em chấp nhận sự áp đặt đó như một điều thú vị đáng yêu. Khó thật !

Chúng tôi tin vào giáo viên, kể cả khi các trường sư phạm đào

tạo xong xuôi rồi lại chê sản phẩm giáo viên của mình không đạt chuẩn !

Chúng tôi chủ trương một lộ trình để từng giáo viên vươn lên như sau : từ dạy ĐÚNG đến dạy ĐÚNG VÀ ĐẸP, tiến lên dạy GIỎI (cấp độ dạy đúng và đẹp cộng với sự hiểu rõ về lý thuyết vì sao mình giỏi).

Ngay trong một nền giáo dục rệu rã, chúng tôi vẫn tin là đang có và do đó sẽ có những giáo viên giỏi hoặc rất giỏi.

Nói thêm : Các chuyên gia giáo dục trẻ trong nhóm Cánh Buồm cũng từ cái “lò” ấy mà ra. Làm cách gì biến họ thành những người có kỹ năng làm việc cao ?

Gốc của nội dung sách vẫn có liên quan đến *tâm lý học nghệ thuật*, vấn đề này đã được trình bày sơ sài ở sách *Công nghệ dạy văn* của tác giả là một thành viên nhóm Cánh Buồm (ĐHQG, 2000, Đông Tây tái bản, 2006).

Câu hỏi 11

Đỗ Khánh Phương : *Tôi tán thành với quy trình ba vòng tròn đồng tâm từ cảm xúc thẩm mỹ – > ngôn ngữ nghệ thuật – > các loại hình nghệ thuật. Tuy nhiên, theo tôi, phần “cảm xúc thẩm mỹ” không chỉ là sự đồng cảm. Nó rất cần sự bất tuân, dấy loạn, “tai họa” như Nietzsche đề xuất. Chúng ta có thể đặt vấn đề này ở mức độ nào trong nhà trường phổ thông ?*

Trả lời : Ê ôi ! Nổi loạn, sợ lắm ! Nhà thơ cho chúng tôi khát nhé ! Mà này, hễ lúc nào nhà thơ sắp nổi loạn, nhớ gọi cho chúng tôi đi theo, thử coi mùi vị nổi loạn nó ra sao ! Chúng tôi chỉ mới biết đến vị ngọt của việc soạn ra những sách giáo khoa hoàn toàn khác với những bộ sách đang được “giảm tải”. Mới đến thế thôi đã sợ lắm rồi !

Câu hỏi 12

Đặng Hữu Tuấn : *Nhóm có tiếp tục soạn sách cho đến cấp hai, cấp ba hay không ? Nếu có thì nhóm sẽ xây dựng đội ngũ tác giả như thế nào ? Một giáo viên bình thường nếu muốn hợp tác với nhóm để soạn sách liệu có được không ?*

Trả lời : Thưa bạn Tuấn, nếu bạn hoặc bạn của bạn muốn cộng tác, chúng tôi vô cùng hoan nghênh. Chúng tôi có cách tổ chức công việc như sau, báo cáo để bạn rõ và tự chọn tham gia vào khâu thích hợp :

– Đầu mỗi công việc : *sách và tài liệu giáo khoa, sách và tài liệu sư phạm, công việc thực nghiệm.*

– Quy trình soạn từng cuốn sách tiến hành như sau : chuyên gia bộ môn dự thảo đề cương chi tiết – > sau khi thảo luận, người chủ biên tự tay soạn các tiết mẫu – > sau khi thảo luận bản thảo đầu tiên đó, nếu đồng thuận, thì phân công bắt tay làm tiếp.

– Đem áp dụng nội dung bản thảo (khi có điều kiện) và đưa in để lấy ý kiến xã hội rộng rãi, gồm (a) ý kiến phụ huynh và giáo viên sau khi dùng và (b) ý kiến của chuyên gia ngay sau khi trông thấy sách của Cánh Bướm.

Câu hỏi 13

Nguyễn Thị Tuyết (*Hiệu trưởng trường mầm non Color House*): *Tôi mong muốn được chia sẻ về sự đồng cảm với chương trình học do nhóm Cánh Bướm thực hiện.*

Trả lời : Xin cảm ơn bạn và mong bạn liên hệ (nhớ mua nhiều sách để nhóm Cánh Bướm còn gây quỹ).

Câu hỏi 14

Trần Hiền Linh : *Sách của nhóm chỉ dành cho trẻ ở thành phố lớn hay có thể tham khảo và dùng cho học sinh ở mọi vùng miền, đặc*

biệt ở các vùng sâu, vùng xa thì có dùng được không ? Yêu cầu đối với trình độ giáo viên như thế nào ? Tiếng Việt có thay thế được tiếng bản địa ?

Trả lời : Trước đây, theo kiểu Mao Trạch Đông, người ta thường lấy chuẩn nông thôn áp đặt cho các vùng (kể cả thành thị). Bây giờ, thời hiện đại, thành thị công nghiệp hóa phải là đầu tàu lôi kéo các vùng. Cho nên đừng thấy “cao” mà cho là không đúng. Chưa kể, dù “cao” tới đâu thì cũng có thể đưa tới tận tay trẻ em **NẾU** biến được tiến trình học thành tiến trình thực hiện những **HÀNH ĐỘNG HỌC** – đó chính là lý tưởng đi tới của Cánh Buồm.

Muốn đưa những chuẩn này lên tới vùng sâu, vùng xa thì cần có những bước chuẩn bị – đó là điều chỉnh một bạn thành viên hôm nay của nhóm Cánh Buồm từng làm cả chục năm rông rã trong đề tài “Dạy tiếng Việt cho học sinh dân tộc” (được Giải *Lao động sáng tạo* năm 1981 của Ban thi đua Trung ương Tổng Liên đoàn Lao động Việt Nam – được tiếp giải nhì năm 1984 của UNESCO khu vực châu Á – Thái Bình Dương). Chính bạn này cũng vẫn đang hợp tác với Giáo sư Hồ Ngọc Đại trong việc triển khai sách Tiếng Việt lớp Một Công nghệ giáo dục ra các tỉnh miền núi.

Cẩn thận vẫn hơn : Nếu bạn định dùng sách của Cánh Buồm vào trường mình, bạn nên liên hệ với nhóm để bàn chuyện huấn luyện giáo viên cho ăn chắc !

Câu hỏi 15

Nhóm dựa trên cơ sở khoa học nào để xác định nội dung học các môn Khoa học – Công nghệ và Lối sống ?

Trả lời : Xin bạn tạm đọc các lời nói đầu hai cuốn *Lối sống* lớp Một và lớp Hai, trong đó có nói sơ qua nhưng đầy đủ những cơ sở khoa học như bạn yêu cầu. Xin mời bạn đọc tiếp *Kỷ yếu Hội thảo* và một số bài báo liên quan. Bạn cũng có thể vào trang mạng của nhóm

(www.hiendai.edu.vn) để có thêm thông tin.

Với môn Khoa học – Công nghệ cũng thế.

Chuyện liên quan đến trẻ em, đến cả một dân tộc đi học, chúng tôi không dám làm liều... như những người liều.

Câu hỏi 16

Hường : *Các chuyên gia của nhóm có thiết kế chương trình cho các môn mỹ thuật và nghệ thuật không ? Thực chất các bạn đang làm một chương trình mới cho trẻ Việt Nam chứ không phải là một quy trình khác cho chương trình của Bộ Giáo dục. Tôi rất ủng hộ các bạn và có một số ý muốn trao đổi về chuyên môn với các bạn.*

Phương pháp các bạn đưa vào giảng dạy cũng rất đáng hoan nghênh vì đây đúng là quy luật học của con người. Những giá trị mà các bạn đưa vào là những giá trị mang tính chất toàn cầu và nhân văn sâu sắc.

Các bạn đang làm cách mạng cho giáo dục Việt Nam chứ không còn là cải cách giáo dục nữa. Có một số ý tưởng muốn trao đổi và hợp tác với các bạn để đẩy nhanh cuộc cách mạng này.

Rất mong có một buổi gặp gỡ riêng với nhóm. Cảm ơn các bạn.

PS : Các kiến thức và cách thức tổ chức các khái niệm của các bạn rất hay và mang tính hàn lâm.

Trả lời : Ôi ! Thật cảm động được gặp bạn đồng hành. Chúng tôi sẽ liên hệ sớm với bạn. Bạn thông cảm cho là chúng tôi chỉ có non chục thành viên. Ngần ấy người làm biết bao nhiêu việc ! Nhà thơ Dương Tường dùng tiếng Tây để đánh giá chúng tôi : *Travail d'Hercule* dịch từng chữ là “công việc của thần Hercule”, dịch thoát nghĩa là “đội đá vá giày”, việc mà bạn gọi là “cách mạng” đó.

Chẳng biết đã cách mạng chưa, mong được gặp bạn sớm để may ra thì thành cách mạng thật, theo đúng nghĩa của ngôn từ đó. Bạn có thể gửi email cho chúng tôi : lienhe@hiendai.edu.vn

Câu hỏi 17

Hoàng Yến : *Xuất phát từ đâu nhóm lại nghiên cứu và cho ra mắt bộ sách tham khảo này. Những thuận lợi và khó khăn của nhóm trong quá trình làm việc.*

Trả lời : Xuất phát từ đâu lại làm những việc này ? Xin thưa, đó là :

– Xuất phát từ những *nung nấu mang tính công dân*, từ *trách nhiệm công dân* muốn nền giáo dục nước nhà thế nào cũng phải thoát ra khỏi khủng hoảng.

– Xuất phát từ ý nghĩ cho là mình đủ sức làm được một cái mẫu, ít nhất là gợi ý cho mọi người *suy nghĩ theo cách khác* đối với công cuộc giáo dục.

– Xuất phát từ sự lãng mạn yêu đời mà nếu thiếu nó ta chỉ còn là những tên thợ lại của một guồng máy sớm muộn sẽ chết vì sự ngớ ngẩn.

Thế hệ lãng mạn này từng đọc và nghiên cứu tiểu thuyết *Sống mòn* và *Đời thừa* của Nam Cao – và họ không bao giờ nghĩ Nam Cao lại dùng các tác phẩm đó để kể chuyện về cái hiện thực ngày hôm nay ! Đó không thể là chuyện hôm nay của một nước Việt Nam sống hãnh diện đầu thế kỷ thứ 21 !

Sống thật hay là chết !

Mình không làm ai làm ?

Nhóm Cánh Buồm lắm khi vui và “ngớ ngẩn” như thế đó.

Câu hỏi 18

Đặng Hữu Tuấn : *Trong bộ sách của nhóm không có sách toán. Vậy để dạy toán cho học sinh thì sử dụng sách hiện nay hay phải soạn sách mới ? Nếu phải soạn sách mới thì tại sao nhóm không tổ chức biên soạn luôn ?*

Trả lời : Về môn Toán, khi nhóm Cánh Buồm chưa tự tin là

mình đúng và hơn thì chúng tôi chưa làm. Hơn nữa Cánh Bướm không có thói quen làm việc tùy tiện, thấy hay hay thì nêu ra mà không cần dựa trên cơ sở khoa học như khá nhiều người lâu nay vẫn làm. Đó là lý do chúng tôi chưa cho ra lò bộ sách giáo khoa Toán.

Câu hỏi 19

Nguyễn Xuân Viện : *Theo tôi được biết, Giáo sư Hồ Ngọc Đại đã triển khai CNGD tại trường Thực nghiệm. Nhóm có thể giới thiệu sơ bộ kết quả triển khai CNGD tại trường này ? Nhóm có đưa ra mục tiêu soạn SGK hết chương trình phổ thông không ? Nếu có thì nhóm đã xây dựng chương trình cho các môn học đến hết lớp 12 chưa ?*

Trả lời : Câu hỏi lớn quá ! Có lẽ mời bạn vào một trang công cụ, Google chẳng hạn, hoặc vào thư viện, tra cứu nội dung bạn đặt ra, và đọc, được không nhỉ ?

Nhóm Cánh Bướm

THƯ CẢM ƠN ÔNG PATRICK MICHEL

Hà Nội, ngày 8 tháng 10 năm 2011

Thưa Ông Patrick Michel,

Giám đốc L'Espace, Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội.

Đã mấy ngày trôi qua kể từ sự kiện ngày 3 tháng 10, ngày Hội thảo và giới thiệu các cuốn sách giáo khoa xuất bản năm 2011 của nhóm Cánh Buồm, vậy mà tôi vẫn không có thời giờ viết thư tới ông để tỏ tấm lòng biết ơn ông của riêng tôi và của các đồng nghiệp của tôi !

Trong bài phát biểu trước đông đảo cử tọa tại hội trường lớn, khi ngỏ lời cảm ơn tới ông, tôi đã nói : “Hình như những người Pháp đại diện cho nước Pháp làm công việc giao lưu văn hóa với Việt Nam tại Hà Nội đã hiểu rõ tầm quan trọng của công việc chúng tôi đang làm cho tổ quốc Việt Nam của mình” – và “những người Pháp này đã yêu thương và săn sóc sứ mệnh Cải cách Giáo dục của chúng tôi đang mang lại cho đất nước mình”.

Thật thế, ngay từ tháng 11 năm 2009, Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội đã giúp chúng tôi tổ chức cuộc Hội thảo có chủ đề *Hiểu trẻ em – Dạy trẻ em*. Tiếp đó, vào tháng 9 năm 2010, văn Trung tâm L'Espace đã giúp chúng tôi tổ chức cuộc Hội thảo thứ hai có chủ đề *Chào Lớp Một*. Lần này, trong cuộc Hội thảo thứ ba có chủ đề *Tự Học – Tự giáo dục*, một chiến lược giáo dục mới đã hiện hình và được phát biểu như sau :

Chúng ta cần Hiểu kỹ trẻ em để Giáo dục các em, và công trình này cần thực hiện muộn nhất là từ lớp Một, nhằm đào tạo những con người có kỹ năng Tự học – Tự giáo dục, công trình cần tiến hành không chút áp đặt duy ý chí, mà dựa trên sự hiểu biết thấu đáo tâm lý trẻ em đối với những cách thức học tập của chính các em, khiến cho đời sống

học đường thành niềm hạnh phúc và “mỗi ngày đến trường là một ngày vui”.

Thưa ông Patrick Michel,

Tôi thấy mình cần tâm sự với ông điều này : cái triết lý giáo dục đó đã được nhiều nhà trí thức nước này nồng nhiệt chấp nhận, và điều đó hẳn sẽ phải đi vào cuộc sống văn hóa của nước tôi như là sự khơi mào cuộc Chấn Hưng Văn Hóa bắt đầu với việc “thể tục hóa” sự nghiệp giáo dục – một cách biểu đạt nửa kín nửa hở của khá nhiều bè bạn chúng tôi.

Về phần mình, với sự giúp đỡ của ông, cùng với các đồng nghiệp của mình, chúng tôi đã khởi động công việc, và theo một ý nghĩa nào đó, chúng tôi đã thu được những kết quả, lần này về đầu như là những thành tựu không thể lật ngược.

Vì thế mà việc chậm trễ viết thư cảm ơn này khiến tôi cảm thấy mình có lỗi, cái lỗi của anh chàng vong ân.

Một lần nữa, thưa ông Patrick Michel, xin ông nhận lấy tấm lòng biết ơn của chúng tôi đối với cá nhân ông và với tập thể nhân viên Trung tâm Văn hóa Pháp tại Hà Nội – và chúng tôi hy vọng sẽ còn nhận được những sự trợ giúp khác của L’Espace để mở các cuộc Hội thảo khác cùng những hoạt động khác nữa.

Xin cảm ơn ông.

Phạm Toàn

PHỤ LỤC ẢNH



Tập thể tác giả nhóm Cánh Bướm tại hội thảo năm 2011





Một vài hình ảnh qua các lần hội thảo.

Ảnh trái:

*Từ trái qua: Nhà giáo Phạm Toàn, GS Alain Fenet,
GS Chu Hảo, nhà giáo ưu tú Vũ Thế Khôi*

Ảnh phải:

*Từ trái qua: TS Nguyễn Thành Nam,
ThS Nguyễn Thị Thanh Hải, ThS Đinh Phương Thảo,
nhà giáo Phạm Toàn*



*Các
hoạt động
thực nghiệm
của nhóm
Cánh Bướm*

