



VNU Journal of Science: Education Research

Journal homepage: <https://js.vnu.edu.vn/ER>



Original Article

Education Sciences Theories of the Society & Education & Individual Relationships

Le Ngoc Hung*

VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

Received 14 August 2020

Revised 04 September 2020; Accepted 04 September 2020

Abstract: The basic thesis of this paper is that Education Science need to be developed into Education Sciences of the “Society & Education & Individual” relationships and their theories need to be integrated into Research & Development and the teacher training in Vietnam. The paper uses the methodology of literature review and scoping study of articles published in the 2019 Vietnam Journal of Education and international publications on theories in education sciences. The study results indicate that educational theories including Montessori’s education, Bloom’s taxonomy and theory of experiential learning have been widely studied and applied in teaching, however it is not enough. Therefore, systems approach need to be used to identify theoretical problems to be addressed in intensive research & development to contribute to the development of education sciences of “Society & Education & Individual” and the quality of teacher training.

Keywords: Education sciences, educational theory, scoping, research & development.

* Corresponding author.

E-mail address: Lengochung.vnu@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4452>

Lý thuyết các khoa học giáo dục về “xã hội & giáo dục & con người”

Lê Ngọc Hùng*

Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

Nhận ngày 14 tháng 8 năm 2020

Chỉnh sửa ngày 04 tháng 9 năm 2020; Chấp nhận đăng ngày 04 tháng 9 năm 2020

Tóm tắt: Luận điểm cơ bản của bài viết này là cần đổi mới Khoa học giáo dục sang phát triển Các khoa học giáo dục về mối quan hệ “xã hội & giáo dục & con người” và cần nghiên cứu vận dụng các lý thuyết của các khoa học giáo dục trong nghiên cứu & triển khai và đào tạo giáo viên ở Việt Nam. Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu tổng quan và phương pháp scoping (rà soát, xác định phạm vi) các bài viết trên Tạp chí Giáo dục năm 2019 của Việt Nam và một số cuốn sách về lý thuyết trong các khoa học giáo dục ở nước ngoài. Kết quả cho thấy lý thuyết (các) khoa học giáo dục, ví dụ phương pháp Montessori, loại hình nhận thức Bloom và lý thuyết học trải nghiệm được quan tâm nghiên cứu và áp dụng trong giảng dạy, nhưng như vậy vẫn chưa đủ. Do vậy, cần có cái nhìn hệ thống đối với các vấn đề lý thuyết khoa học đặt ra để tăng cường nghiên cứu & phát triển các lý thuyết của các khoa học giáo dục về “xã hội & giáo dục & con người” và nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên.

Từ khóa: Các khoa học giáo dục, lý thuyết khoa học giáo dục, scoping, nghiên cứu và phát triển.

1. Đặt vấn đề

“Giáo dục” quen thuộc với mọi người đến mức ai cũng có thể nhận xét, góp ý thêm, bớt điều này điều kia, thậm chí phê phán hầu như mọi thứ của giáo dục từ mục tiêu, nội dung, phương pháp đến kiểm tra, đánh giá; từ tuyển sinh, giảng dạy đến tốt nghiệp và tìm việc làm; từ học sinh, giáo viên, đến cán bộ quản lý giáo dục các cấp, các ngành. Tuy nhiên, rất ít người kể cả những người làm nghiên cứu, đào tạo trong lĩnh vực này quan tâm tìm hiểu, giải quyết các vấn đề của giáo dục từ góc độ các lý thuyết của các khoa học giáo dục. Có thể thấy rằng giáo dục Việt Nam đang đổi mới căn bản, toàn diện trong bối cảnh hội nhập với thế giới, do vậy tất yếu xuất hiện các yêu cầu mới và cơ hội mới cho sự phát triển các khoa học giáo dục

(Education Sciences/ Educational Sciences). Câu hỏi nghiên cứu đặt ra ở đây là: ở Việt Nam khoa học giáo dục phát triển như thế nào và có thể học hỏi và vận dụng những lý thuyết khoa học giáo dục nào? Luận điểm cơ bản của bài viết này là cần đổi mới Khoa học giáo dục sang phát triển Các khoa học giáo dục về mối quan hệ “xã hội & giáo dục & con người”. Đồng thời, cần học hỏi, giới thiệu và sử dụng các lý thuyết của các khoa học giáo dục về “xã hội & giáo dục & con người” trong nghiên cứu & phát triển và nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên ở Việt Nam. Để làm rõ luận điểm này và những giả thuyết liên quan bài viết đặt ra ba nhiệm vụ nghiên cứu là: i) tổng quan vấn đề nghiên cứu khoa học giáo dục, ii) nghiên cứu rà soát (scoping) một số công trình nghiên cứu triển khai lý thuyết khoa học giáo dục và iii) giới thiệu những lý thuyết nổi tiếng của các khoa học giáo dục trên thế giới cần vận dụng trong nghiên cứu & phát triển và đào tạo giáo viên.

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: Lengochung.vnu@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4452>

2. Tổng quan vấn đề nghiên cứu và khung lý thuyết nghiên cứu

2.1. Tổng quan vấn đề thừa lý luận và thiếu lý thuyết khoa học giáo dục

Vấn đề của giáo dục học. Là một khoa học, giáo dục học chuyên nghiên cứu về đào tạo (giáo dục) con người [1], nghiên cứu về quá trình giáo dục con người [2]. Đối tượng nghiên cứu của giáo dục học là giáo dục, đào tạo (có thể gọi ngắn gọn là giáo dục) con người trong môi trường nhà trường và trong các môi trường xã hội khác nhau [1, 2]. Tuy nhiên, vấn đề là các sách giáo khoa, giáo trình và các công trình nghiên cứu thường tập trung vào các hiện tượng, các quá trình và các vấn đề giáo dục nhà trường từ mầm non đến đại học. Giáo dục học có lý luận giáo dục và lý luận dạy học, có phương pháp luận triết học duy vật biện chứng và duy vật lịch sử, có các phương pháp nghiên cứu giáo dục học. Nhưng vấn đề là giáo dục học rất ít nhắc đến “lý thuyết khoa học giáo dục” và nếu có nêu lý thuyết nào đó thì cũng thiếu rõ ràng, thiếu cụ thể để hiểu đó là “lý thuyết khoa học” được vận dụng trong giáo dục. Ví dụ, một chương lý luận dạy học của một cuốn sách giáo dục học chỉ giản đơn ghi là “Dựa theo lý thuyết hoạt động ta nhận thấy” rồi liệt kê một số nội dung, mà không trình bày điều gì rõ hơn để có thể hiểu đây là một lý thuyết khoa học tâm lý được nghiên cứu và triển khai trong giáo dục. Qua đó có thể thấy giáo dục học có nhiều khả năng đã trở thành một lĩnh vực thực hành, thực tiễn nhiều hơn là lĩnh vực nghiên cứu khoa học như được định nghĩa trong các tài liệu nghiên cứu, giảng dạy, học tập. Nói ngắn gọn, vấn đề của giáo dục học là thiếu lý thuyết khoa học giáo dục làm cơ sở lý thuyết khoa học cho giáo dục, đào tạo con người trong các môi trường xã hội mà trực tiếp nhất là trong nhà trường.

Vấn đề của khoa học giáo dục. Để góp phần xây dựng “khoa học giáo dục” ở Việt Nam, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục số 2 năm 1976 mở trang mục “Thuật ngữ khoa học giáo dục”. Trang mục này có nhiệm vụ giới thiệu những khái niệm cơ bản của giáo dục học đại cương,

giáo dục học bộ môn, tâm lý học đại cương, tâm lý học lứa tuổi và sư phạm, sinh lý học lứa tuổi, vệ sinh nhà trường, lịch sử giáo dục [1]. Khoa học giáo dục được định nghĩa là một hệ thống các bộ môn khoa học có đối tượng nghiên cứu là quá trình giáo dục trong những điều kiện lịch sử - xã hội nhất định [1], là hiện tượng giáo dục trong xã hội [3]. Ngay từ năm 1980 khoa học giáo dục được xác định là có cấu trúc gồm sáu bộ môn là i) lý luận và phương pháp luận khoa học giáo dục (thường gọi là giáo dục học đại cương), ii) lý luận giáo dục, iii) lý luận dạy học, iv) lý luận tổ chức và quản lý giáo dục và nhà trường, v) giáo dục học so sánh, vi) lịch sử (thực tiễn và lý luận) giáo dục [1]. Tuy nhiên, vấn đề của khoa học giáo dục ở đây có lẽ vẫn là vấn đề thiếu “lý thuyết khoa học giáo dục”, mặc dù một số lý thuyết có thể được tìm thấy trong nội dung của từng bộ môn. Vấn đề này có hai mặt của nó, một là đối tượng nghiên cứu khoa học có nhiều khả năng bị bó hẹp trong phạm vi giáo dục, những nội dung “của giáo dục, do giáo dục và vì giáo dục” mà thường được hiểu là “giáo dục nhà trường”, và do vậy khoa học giáo dục luôn có thể gọi tắt là giáo dục học. Hai là, cấu trúc bộ môn của một khoa học giáo dục như vừa nêu có thể chủ yếu phù hợp với sự phát triển chuyên ngành, đơn ngành khoa học trong giai đoạn nhất định nào đó trước kia mà không còn thích hợp với sự phát triển của các khoa học đa ngành, liên xuyên ngành của xã hội liên tục biến đổi gắn với cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ Tư.

Vấn đề của lý luận giáo dục và lý luận dạy học. Việt Nam có “Viện Khoa học giáo dục”, “Trường trung học phổ thông Khoa học giáo dục”, “Tạp chí Khoa học giáo dục”, “Khoa Khoa học giáo dục”, “Khoa Các khoa học giáo dục”, chương trình nghiên cứu “Khoa học giáo dục”, chương trình đào tạo “Khoa học giáo dục” và các sách về “khoa học giáo dục” [3-5]. Tuy nhiên, rất khó tìm thấy cuốn sách nào kể cả các sách giáo khoa, giáo trình về “Khoa học giáo dục” và “Lý thuyết khoa học giáo dục”. Ngay cả các cuốn sách có tên là “Giáo dục học” hầu như cũng không có chương nào, mục nào được gọi rõ tên là “lý thuyết khoa học giáo dục”, “lý thuyết khoa học về học tập” hay “lý

thuyết khoa học về giảng dạy”. Các cuốn sách này phần lớn chỉ ghi rất ngắn gọn và chung chung là “lý luận giáo dục”, “lý luận dạy học” với nội dung rất có vấn đề là thiếu lý thuyết của các khoa học giáo dục.

Giải pháp cần phát huy. Trong tình huống có những vấn đề thiếu lý thuyết khoa học giáo dục như vậy, có thể cần ghi nhận và phát huy hai nhóm giải pháp phù hợp. Đó là, thứ nhất, cần giới thiệu, nghiên cứu và triển khai các lý thuyết khoa học giáo dục trong các công trình khoa học phục vụ đào tạo giáo viên và thứ hai, cần dịch, xuất bản tiếng Việt những công trình khoa học giáo dục của nước ngoài. Về giải pháp thứ nhất có thể nêu ví dụ là cuốn sách về lý luận dạy học hiện đại được biên soạn để phục vụ đào tạo giáo viên trình độ thạc sỹ [6]. Cuốn sách này gồm 10 chương trong đó có hai chương về lý thuyết học tập và lý thuyết giáo dục. Lý thuyết về học tập được coi là đối tượng nghiên cứu của tâm lý học và có vai trò cung cấp cơ sở khoa học cho lý luận dạy học (*Didactics*). Bốn lý thuyết học tập được giới thiệu những luận điểm cơ bản gắn với tác giả lý thuyết để thuận lợi cho việc tra cứu, học tập và vận dụng trong đào tạo giáo viên. Đó là: i) thuyết phân xạ của I. Pavlov coi học tập là một loại phân xạ có điều kiện theo cơ chế kích thích và phản ứng; ii) thuyết hành vi của J. Watson và B.F. Skinner coi học tập là sự thay đổi hành vi theo cơ chế kích thích, phản ứng, hệ quả và củng cố; iii) thuyết nhận thức của J. Piaget coi rằng học tập là quá trình xử lý thông tin để giải quyết vấn đề; iv) thuyết kiến tạo của J. Piaget, L. Vygotski, J. Dewey và J. Bruner đều coi học tập là tự kiến tạo tri thức. Cụ thể, theo Piaget, học tập là quá trình chủ thể thích nghi thông qua đồng hóa và thích ứng với môi trường. Theo Vygotski, học tập là quá trình phát triển nhận thức trong môi trường văn hóa. Theo Dewey, học tập là hành động tự lực, tự quyết để có kinh nghiệm. Theo Bruner, học tập chủ yếu là từ xã hội, là học tập xã hội. Ví dụ này cho thấy việc bổ sung chương, mục về “lý thuyết” trong các tài liệu phục vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học về giáo dục là một giải pháp rất quan trọng, cần thiết và khả thi để giải quyết

vấn đề thiếu lý thuyết (các) khoa học giáo dục trong lý luận giáo dục và lý luận giảng dạy.

Về giải pháp thứ hai, có thể nêu ví dụ là gần đây đã xuất hiện một loạt sách về khoa học giáo dục được dịch và xuất bản ở Việt Nam. Đó là: những cuốn sách thuộc loại kinh điển của J-J. Rousseau (1772-1778) như cuốn “Emily hay là giáo dục” và sách của John Dewey (1859-1952) như cuốn “Kinh nghiệm và giáo dục” và “Dân chủ và giáo dục”. Ví dụ, một loại sách về giáo dục trẻ em của M. Montessori (1870-1952) như cuốn “Trẻ thơ trong gia đình”, “Bí ẩn tuổi thơ”, “Trí tuệ thâm thấu”, “Dạy con trước tuổi lên 3”, “Sổ tay giáo dục trẻ em”, “Giúp con tự học”. Đồng thời, cần ghi nhận và đánh giá cao việc dịch và xuất bản sách lý thuyết khoa học giáo dục, ví dụ cuốn sách của Collete Gray - Macblain “Các lý thuyết học tập về trẻ em” (*Learning theories in childhood*) [7] giới thiệu lý thuyết của Locke, Rousseau, Montessori, Piaget, Vygotsky, Bandura, Bronfenbrenner, Bruner.

2.2. Khung lý thuyết nghiên cứu

Cách tiếp cận lý thuyết hệ thống tổng quát về các khoa học giáo dục. Bài viết này vận dụng cách tiếp cận lý thuyết hệ thống tổng quát vào nghiên cứu vấn đề lý thuyết khoa học giáo dục trong sự phát triển các khoa học giáo dục ở Việt Nam. Cách tiếp cận lý thuyết hệ thống tổng quát giúp trả lời câu hỏi lý luận và thực tiễn về vị trí và vai trò của các khoa học giáo dục nói chung và lý thuyết khoa học nói riêng. Về mặt lý luận, cách tiếp cận lý thuyết này cho biết giáo dục là một hệ thống xã hội mở luôn tương tác với các hệ thống và các môi trường xung quanh. Xã hội Việt Nam đang đổi mới theo hướng công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong môi trường toàn cầu hóa, hội nhập thế giới và Cách mạng công nghiệp lần thứ Tư. Giáo dục là một hệ thống cấu thành từ các tiểu hệ thống trong đó có khoa học giáo dục, tất yếu cũng phải chuyển dịch và đổi mới để thích ứng với các biến đổi của cả xã hội. Một khi khoa học trở thành một lực lượng sản xuất thì trong giáo dục nói chung và trong khoa học giáo dục nói riêng, vị trí và vai trò của lý thuyết khoa học giáo dục

cũng phải thay đổi một cách tương ứng. Về mặt thực tiễn, lý thuyết có vị trí, vai trò của “kim chỉ nam, ngọn đuốc soi đường” cho hành vi, hoạt động của con người. Trong khoa học, lý thuyết là căn cứ, cơ sở, khung tham chiếu cho nghiên cứu thực nghiệm. Trong thực tiễn giáo dục, lý thuyết khoa học giáo dục giúp trả lời câu hỏi “tại sao”, mà thiếu nó cả nhà giáo dục, người dạy và người học có thể khó nắm bắt được bản chất của sự vật, hiện tượng và giải thích họ cũng chỉ có thể trả lời được câu hỏi “cái gì”, “như thế nào” và hành động rập khuôn, máy móc theo những gì được dạy, được học. Nhờ có lý thuyết khoa học giáo dục, nhà giáo dục và người được giáo dục không những có phẩm chất và năng lực biết cái gì, làm như thế nào, mà còn có phẩm chất, năng lực giải thích được tại sao lại như vậy để có thể đổi mới, sáng tạo và phát triển bền vững.

Đối tượng nghiên cứu của các khoa học giáo dục. Căn cứ cách tiếp cận lý thuyết hệ thống tổng quát hiện đại [8] có thể xác định đối tượng nghiên cứu của các khoa học giáo dục là mối quan hệ “kép”, một mặt là quan hệ giữa giáo dục với xã hội và mặt khác là quan hệ giữa giáo dục với con người. Vấn đề nghiên cứu cơ bản của các khoa học giáo dục có thể diễn đạt thành câu hỏi là: mối quan hệ của “*xã hội & giáo dục & con người*” diễn ra như thế nào? Trong xu thế phát triển chuyên, liên, xuyên, đa ngành các khoa học hiện nay đã hình thành “Các khoa học giáo dục” không phải là phép cộng của các bộ môn khoa học về giáo dục. Mà các khoa học giáo dục từ các góc độ khoa học khác nhau đều tập trung nghiên cứu các quy luật của sự hình thành, vận động, biến đổi và phát triển mối quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*” [9]. Các khoa học giáo dục đều nỗ lực giải quyết vấn đề nghiên cứu cơ bản là con người và xã hội thực hiện giáo dục như thế nào và giáo dục ảnh hưởng đến sự phát triển con người, phát triển xã hội ra sao. Các khoa học giáo dục cung cấp các lý thuyết khác nhau, trong đó cơ bản nhất và quan trọng nhất là các lý thuyết của các khoa học giáo dục về học tập, gọi tắt là lý thuyết học tập bởi vì giáo dục trực tiếp tác động đến học tập của con người. Có thể cần nói rõ là trong các khoa học giáo dục nổi

bật nhất và ở vị trí trung tâm là (một) khoa học giáo dục (education/ educational science) chuyên nghiên cứu giáo dục mà trong thực tế có thể gọi là “giáo dục học”. Tuy nhiên, theo lý thuyết hệ thống tổng quát hiện đại, giáo dục học nhất là giáo dục học kiểu cũ đang dịch chuyển, đổi mới, mở rộng phạm vi nghiên cứu giáo dục nhà trường vươn tới con người, xã hội. Giáo dục học kiểu mới nghiên cứu giáo dục, nhất là giáo dục nhà trường trong mối quan hệ với xã hội và trong mối quan hệ với con người.

Giả thuyết khoa học. Những điều trình bày về vấn đề nghiên cứu và lý thuyết hệ thống tổng quát về các khoa học giáo dục có thể tạo nên khung lý thuyết cho giả thuyết nghiên cứu như sau. Đó là, ở Việt Nam hiện nay các công trình nghiên cứu & triển khai giáo dục còn rất thiếu lý thuyết khoa học giáo dục. Do vậy, cần tăng cường tìm hiểu và vận dụng các lý thuyết của các khoa học giáo dục về “*xã hội & giáo dục & con người*” trên thế giới trong nghiên cứu & phát triển, nhất là trong đào tạo giáo viên đáp ứng các yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo ở Việt Nam.

3. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết này sử dụng phương pháp nghiên cứu scoping (rà soát, xác định phạm vi), phương pháp tổng quan và phương pháp phân tích tài liệu để kiểm chứng giả thuyết nêu trên. Phương pháp nghiên cứu scoping có phần nào tương như phương pháp tổng quan và phương pháp phân tích tài liệu do cùng tập trung thu thập và phân tích định tính các tài liệu nhằm trả lời những câu hỏi nghiên cứu nhất định. Phương pháp scoping được định nghĩa là cách sắp xếp, cách sơ đồ hóa một cách nhanh chóng các khái niệm cơ bản của một lĩnh vực nghiên cứu hay một tập hợp các nguồn tài liệu phức tạp mà trước đó chưa được xem xét hay tổng quan một cách tổng thể [10]. So với các phương pháp nghiên cứu khác, phương pháp scoping có một số lợi thế cần được phát huy. Thứ nhất, phương pháp scoping là một cách tổng quan nhanh để

có cái nhìn tổng thể về phạm vi và bản chất của một loạt các tài liệu mà không nhất thiết phải đi sâu mô tả hay phân tích nội dung. Thứ hai, phương pháp này là cách đánh giá nhanh xem có cần thiết phải tiến hành một nghiên cứu tổng quan đầy đủ, kỹ lưỡng, chi tiết hơn về các tài liệu hay không. Thứ ba, phương pháp này là cách để tóm tắt và truyền thông nhanh chóng những phát hiện cơ bản của các tài liệu hiện có về một lĩnh vực nghiên cứu nhất định nào đó. Nhờ vậy mà bạn đọc nhất là các nhà chính sách và các nhà hoạt động thực tiễn thường thiếu thời gian nghiên cứu có thể kịp thời nắm bắt thông tin và vấn đề cần thiết cho hoạt động của họ. Thứ tư, phương pháp scoping giúp phát hiện ra những khoảng trống hay những vấn đề trong các tài liệu hiện có để gợi mở hướng nghiên cứu tiếp theo. Phương pháp scoping gồm các bước lần lượt là xác định câu hỏi nghiên cứu, xác định các tài liệu phù hợp, lựa chọn tài liệu, sơ đồ hóa dữ liệu và cuối cùng là đối chiếu, tóm tắt và báo cáo kết quả. Phương pháp này được nghiên cứu, áp dụng và bổ sung, hoàn thiện để có thể phổ biến trong các lĩnh vực nghiên cứu khoa học khác nhau [11]. Một nghiên cứu scoping các lý thuyết học tập ở thế kỷ 21 đã phát hiện thấy [12]: trung bình mỗi lý thuyết hành vi luận, nhận thức luận, kiến tạo luận và kết nối luận được nghiên cứu, áp dụng trong một nửa (50%) tổng số 200 bài được scoping từ ba trang mạng tài nguyên số trong đó có Google Scholar năm 2016. Tuy nhiên, phương pháp scoping cần được sử dụng kết hợp với các phương pháp khác, trong đó có phương pháp nghiên cứu tổng quan, phương pháp phân tích tài liệu. Bài viết này sử dụng phương pháp scoping đối với các bài viết trong Tạp chí Giáo dục năm 2019. Tạp chí này được chọn làm một trường hợp nghiên cứu bởi đây là tạp chí của ngành giáo dục và đào tạo có chức năng công bố kết quả nghiên cứu giáo dục. Năm 2019 được chọn là do đây là năm thứ sáu thực hiện Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện

đào tạo và giáo dục, trong đó nêu rõ nhiệm vụ, giải pháp về nâng cao chất lượng, hiệu quả nghiên cứu và ứng dụng khoa học giáo dục. Đồng thời, bài viết này sử dụng phương pháp scoping rà soát một số ấn phẩm khoa học về các lý thuyết của các khoa học giáo dục trên thế giới có thể cần vận dụng trong nghiên cứu & phát triển ở Việt Nam.

4. Kết quả nghiên cứu

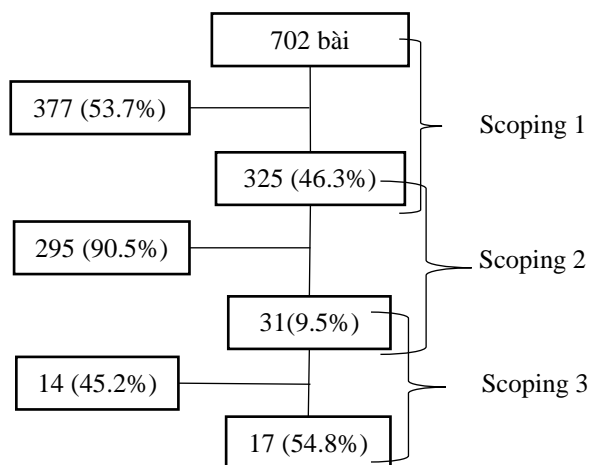
4.1. Kết quả nghiên cứu các bài viết trong Tạp chí Giáo dục năm 2019

Việc áp dụng phương pháp scoping các bài viết thuộc mục “Lý luận giáo dục - dạy học” trong Tạp chí Giáo dục năm 2019 đem lại một số kết quả và phát hiện như sau. Năm 2019, tạp chí này đã xuất bản được 30 số trong đó 24 số thường kỳ từ số 445 (kỳ I tháng 1 năm 2019) đến số 468 (kỳ II tháng 12 năm 2019) và 6 số đặc biệt của tháng 4, 5, 6, 10 và tháng 12 (<https://tapchigiaoduc.moet.gov.vn/vi/magazine/2019/>). Các bài trên Tạp chí Giáo dục thường được kết cấu thành các mục là “Quản lý giáo dục”, “Tâm lý học - sinh lý học lứa tuổi”, “Lý luận giáo dục - dạy học”, “Thực tiễn giáo dục”, “Giáo dục nước ngoài” và một số mục khác. Mục “Lý luận giáo dục – dạy học” là một mục cố định trong từng số thường kỳ và số đặc biệt của tạp chí. Kết quả scoping lần một cho biết: năm 2019 có tổng số 702 bài viết được đăng trên tạp chí này, trong đó 325 bài thuộc mục “Lý luận giáo dục - dạy học” chiếm 46.3%. Scoping lần hai các bài viết trong mục “Lý luận giáo dục - dạy học” dựa theo các tiêu chí là các từ ngữ “lý luận, lý thuyết, mô hình, cách tiếp cận, quan điểm, học tập trải nghiệm, dạy học kết hợp, dạy học phân hóa, dạy học, tương tác, dạy học phân biên” và tên nhà giáo dục học được nêu rõ trong tên bài viết và trong bản tóm tắt của từng bài viết. Kết quả scoping lần hai phát hiện 31 bài phù hợp chiếm 9.5% và loại ra 294 bài viết không phù hợp. Scoping lần ba dựa trên tiêu chí là nội dung bài viết nêu rõ tên lý thuyết khoa học giáo dục, tên tác giả lý thuyết,

nội dung cơ bản của lý thuyết và cách vận dụng. Kết quả scoping lần 3 loại ra 14 bài không đáp ứng tiêu chí và giữ lại 17 bài phù hợp tiêu chí để phân tích tiếp theo (Hình 1).

Phân tích từng bài trong tổng số 17 bài viết này phát hiện được 9 “lý luận giáo dục - dạy học” được trình bày và áp dụng dưới nhiều từ ngữ, tên gọi khác nhau (Bảng 1). Trong số đó lý

thuyết học trải nghiệm (experiential learning, EL) được nghiên cứu và vận dụng trong nhiều bài nhất (7 bài). Tiếp đến, ba bài giới thiệu và vận dụng “học hợp tác” (cooperative learning). Sư phạm tương tác, giáo dục phản biện, phương pháp Montessori và sơ đồ tư duy được nghiên cứu và áp dụng chung chung trong giáo dục.



Hình 1. Kết quả ba lần scoping 702 bài trên Tạp chí Giáo dục năm 2019.

Năm lý thuyết còn lại được nghiên cứu và áp dụng trong giảng dạy 10 môn học khác nhau. Đa số các bài viết đều nêu rõ địa chỉ áp dụng là các cơ sở giáo dục, trong đó chỉ có 3 bài nêu rõ trường cao đẳng sư phạm và một bài nêu cơ sở giáo dục đại học dành cho đào tạo giáo viên. Tất cả 17 bài viết này trích dẫn được 155 lượt tài liệu trong đó có 105 tài liệu tiếng Việt (chiếm 67.7%), 42 tài liệu tiếng Anh (27.1%)

và 8 tài liệu nước ngoài (5.2%) đã dịch và xuất bản ra tiếng Việt, chiếm 16% trong tổng số 50 tài liệu tiếng nước ngoài. Như vậy, để trình bày và áp dụng lý thuyết khoa học giáo dục, trung bình mỗi bài viết trích dẫn hơn 9 tài liệu, trong đó hơn 6 tài liệu tiếng Việt, hơn 2 tài liệu tiếng Anh và cứ 2 bài trích dẫn được 1 tài liệu dịch tiếng Việt.

Bảng 1. Các lý thuyết của các khoa học giáo dục trong 17 bài viết của Tạp chí Giáo dục năm 2019: tên, môn học, địa chỉ áp dụng, tài liệu và tác giả được trích dẫn

| STT | Tên lý thuyết tiếng Việt | Tên lý thuyết tiếng English | Môn học | Địa chỉ áp dụng | Tài liệu English (42 cuốn) | Tài liệu dịch Việt (8 cuốn) | Tên tác giả các tài liệu nước ngoài được trích dẫn trong bài và năm xuất bản |
|-----|--------------------------|-----------------------------|---------|-----------------|----------------------------|-----------------------------|--|
| 1 | Blended learning | Blended learning | Hóa | THPT | 3 | | Bonk C.J. – C.R. Graham (2012); Staker H. - Horn, M.B. (2012); Carman (2005) |

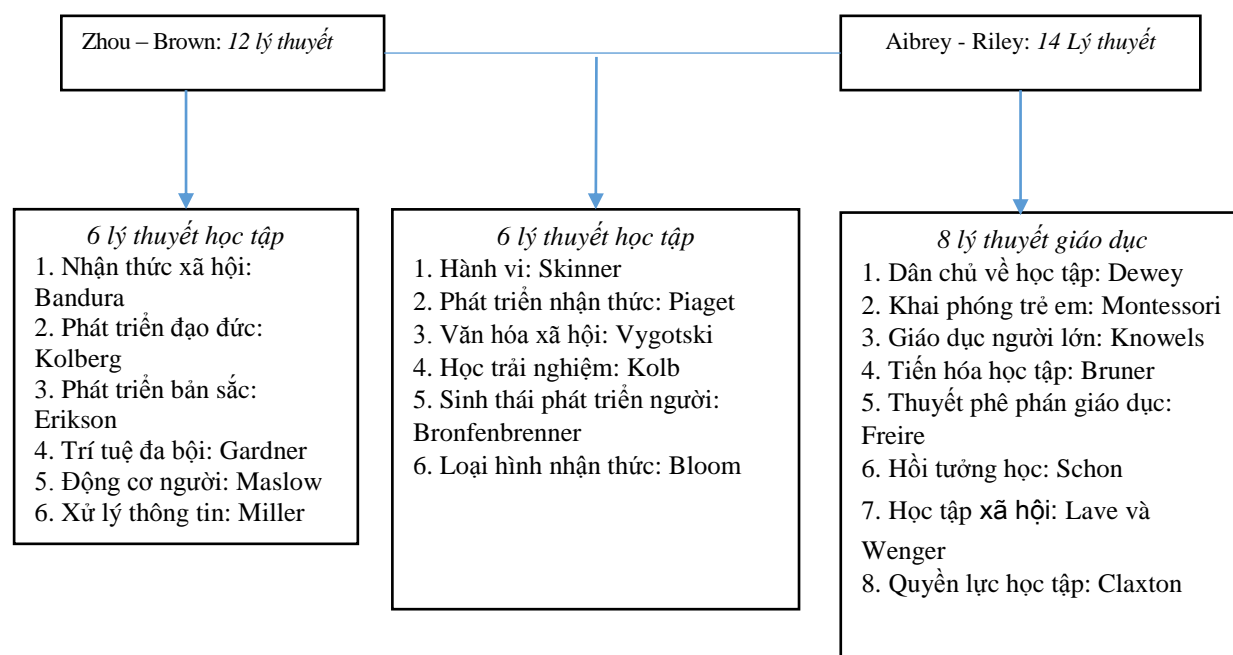
| | | | | | | | |
|----|----------------------------|----------------------------|--------------|-----------|----|---|--|
| 2 | Dạy học hợp tác (DHHT) | Cooperative learning (CL) | Tin học | CĐSP | 1 | | Johnson, D. W. - Johnson, R. T. (1990) |
| 3 | DHHT | CL | | Tiểu học | 1 | | Brown A.L. - A.S. Palincar (1989) |
| 4 | Lý luận về dạy học | CL | | CĐSP | 2 | | Slavin R. E. (2010); Johnson D. W. - Johnson R. (1999). |
| 5 | Dạy học phân hóa | Differentiated instruction | Sinh học | THPT | 3 | | Tomlinson C.A (2004); J. Fox – W. Hoffman (2011); Hall (2002). |
| 6 | Sự phạm tương tác | Interactive Pedagogy | | | | 4 | Jean-Marc Denomme - Madeleine Roy (2000); Dewey J. (2008) |
| 7 | Giáo dục phân biện | Critical Pedagogy | | | 11 | | Giroux H. A. (2011) |
| 8 | Phương pháp Montessori | Montessori method | | Mầm Non | 3 | | Giardiello P. (2014) |
| 9 | Sơ đồ tư duy | Mind map | . | CĐSP | | 2 | Buzan T. (2007); J. Maxwell C. (2008) |
| 10 | Phân loại tư duy Bloom | Bloom's taxonomy | Thống kê | Đại học Y | 9 | | Darlington E. (2013) |
| 11 | Dạy học trải nghiệm (DHTN) | Experiential learning (EL) | | Tiểu học | 1 | 1 | Xavier Roegiers (1996); Kolb D. (1984). |
| 12 | DHTN | EL | Sinh học | Trung học | 2 | | Kolb, D. (2005) , Boyatzis, R., Mainemelis, C. (2001) |
| 13 | DHTN | EL | Sinh học | THPT | 1 | 1 | Dewey J. (2012); Kolb D. (2015). |
| 14 | DHTN | EL | Giáo dục học | Đại học | 1 | | Mc. Carthy, B. (1990) |
| 15 | DHTN | EL | Khoa học | Tiểu học | 1 | | Kolb, D. (1984). |
| 16 | DHTN | EL | KH tự nhiên | THCS | 2 | | Kolb, D. (1984); P. Marlow - Brad McLain (2011) |
| 17 | DHTN | EL | Mỹ thuật | THCS | 1 | | Kolb, D. (1939) |

Ghi chú: DHHT = Học hợp tác (Dạy học hợp tác), CL = Cooperative Learning, DHTN = Học trải nghiệm (Dạy học trải nghiệm), EL = Experiential Learning, THPT = Trung học phổ thông, CĐSP = Cao đẳng sư phạm, THCS = trung học cơ sở.

4.2. Kết quả nghiên cứu tổng quan các lý thuyết của các khoa học giáo dục

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp tổng quan tài liệu kết hợp với phương pháp scoping một mẫu gồm hai cuốn sách lý thuyết khoa học giáo dục bằng tiếng Anh để giới thiệu định hướng vận dụng trong đào tạo giáo viên. Đó là cuốn sách của Zhou và Brown (2017) [13] và sách của Karl Aubrey và Alison Riley (2017) [14]. Nghiên cứu scoping lần 1 cho biết cả hai cuốn sách giới thiệu rõ ngay ở mục lục sách tên các lý thuyết khoa học giáo dục thuộc loại kinh điển và hiện đại để có thể lựa chọn nghiên cứu và triển khai trong giáo dục. Cả hai cuốn sách đều có ưu điểm là nỗ lực thực hiện nguyên tắc lý luận kết hợp với thực tiễn khi giới thiệu các lý thuyết khoa học gắn với việc vận dụng trong giáo dục từ trẻ em đến người lớn, từ mầm non

đến đại học. Tuy nhiên, có một sự khác biệt ở ngay mục lục sách: sách của Zhou và Brown nêu tên 12 lý thuyết và sách của Aubrey và Riley nêu tên 14 lý thuyết cùng tên tác giả của lý thuyết, tổng cộng 26 lý thuyết đã được giới thiệu. Scoping lần 2 có thể phân biệt được ba nhóm lý thuyết: một nhóm gồm sáu lý thuyết khoa học giáo dục về học tập được cả hai cuốn sách cùng giới thiệu, một nhóm 6 lý thuyết khoa học về học tập riêng thấy ở sách của Zhou và Brown và một nhóm 8 lý thuyết khoa học giáo dục riêng thấy ở sách của Aubrey và Riley (Hình 2). Như vậy, chỉ với hai cuốn sách này đã có tới 20 lý thuyết khoa học giáo dục khác nhau, trong đó có 6 lý thuyết khoa học giáo dục về học tập được cả hai sách giới thiệu, do vậy có thể cần được ưu tiên nghiên cứu và vận dụng trong đào tạo giáo viên.



Hình 2. Ba nhóm 20 lý thuyết khoa học giáo dục và tên tác giả được nghiên cứu và phát triển trong hai cuốn sách của Zhou - Brown và Aubrey - Riley.

Nguồn: [13, 14].

Bảng 2 trình bày kết quả nghiên cứu tổng quan 12 lý thuyết đã được tác giả bài viết này giới thiệu định hướng áp dụng trong đào tạo cán bộ [15] và lý thuyết Andragogy của Malcolm

Knowels. Các lý thuyết này được xếp theo thứ tự năm xuất bản sớm nhất công trình khoa học chứa đựng những nội dung cơ bản của lý thuyết đó. Đây là một kết quả của nghiên cứu scoping

nên mang tính chất tương đối, ví dụ Macolm Knowels đã xuất bản công trình khoa học về giáo dục người lớn năm 1950, nhưng công trình được chọn để đưa vào bảng 2 là một bài viết có tên ghi rõ lý thuyết khoa học giáo dục của ông là “Andragogy, not Pedagogy” đăng trên Tạp chí Adult Leadership năm 1968. Điều này là cần thiết và phù hợp, bởi vì một lý thuyết khoa học giáo dục như bất kỳ một lý thuyết nào khác luôn có một hoặc hơn một nhà khoa học đề xuất, khởi xướng và cho xuất bản để ra mắt bạn đọc dưới dạng ấn phẩm chính thức. Mười ba lý thuyết xuất hiện lần lượt trong tám thập kỷ từ năm 1912 đến năm 1983. Mỗi một lý thuyết đều có tên tiếng Việt, tiếng Anh kèm theo tên tác giả để thuận lợi cho việc tra cứu, tìm hiểu kỹ hơn. Mỗi một lý thuyết có thể đưa ra một hay hơn một định nghĩa về học (learning, học tập, học) được trình bày tóm tắt ở cột thứ sáu “Định nghĩa về học”. Đây là một nội dung có tính chất quyết định đối với việc xem xét mối quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*”. Kết quả của việc xem xét này thể hiện cô đọng dưới dạng ký hiệu ở cột thứ bảy, cột cuối cùng của bảng 2. Cụ thể là trong tổng số 13 lý thuyết, chín lý thuyết đặt trọng tâm vào mối quan hệ

“con người & giáo dục” (I/E) với nghĩa là những gì thuộc về con người gồm nhận thức, động cơ, tâm lý, bản sắc, trải nghiệm và trí tuệ là nền tảng và mục tiêu có vai trò quyết định đối với giáo dục. Ba lý thuyết văn hóa xã hội, nhận thức xã hội và sinh thái học phát triển đặt trọng tâm vào mối quan hệ “*xã hội & giáo dục*” (S/E) theo đó các yếu tố tương tác xã hội, kinh nghiệm lịch sử văn hóa xã hội và các hệ thống sinh thái xã hội có vai trò quyết định đối với giáo dục. Chỉ có một lý thuyết là hành vi luận đặt trọng tâm vào mối quan hệ “*giáo dục - con người*” để nhấn mạnh vai trò quyết định của giáo dục và đào tạo đối với sự hình thành, phát triển con người. Về điều này, John Watson người khai sinh ra hành vi luận (behaviorism) đã có lời tuyên bố nổi tiếng rằng, ông có thể đào tạo trong thế giới riêng của ông bất kỳ một trẻ em nào khỏe mạnh, phát triển bình thường thành một chuyên gia thuộc bất kỳ một lĩnh vực nào, thành bác sỹ, luật sư, nghệ sỹ, doanh nhân, thậm chí là một người ăn mày hay một kẻ cướp mà không phụ thuộc vào năng khiếu, tài năng, xu hướng, năng lực, chủng tộc hay thành phần gia đình của trẻ em đó [16].

Bảng 2. Mười ba lý thuyết của các khoa học giáo dục: tên, tác giả, năm, định nghĩa về học và trọng tâm của quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*”

| STT | Tên lý thuyết tiếng Việt | Tên lý thuyết tiếng Anh | Tác giả (gốc) | Năm | Định nghĩa về học | Trọng tâm |
|-----|--------------------------|-------------------------|------------------------|------|--|-----------|
| 1 | Hành vi luận | Behaviorism | Watson (1878 – 1958) | 1912 | Học là hành vi được kích thích và củng cố từ phía người dạy | E/I |
| 2 | Phát triển nhận thức | Cognitive development | Piaget (1896 – 1980) | 1923 | Học là quá trình phát triển nhận thức từ vận động - cảm giác đến tư duy trừu tượng | I/E |
| 3 | Văn hóa - xã hội | Sociocultural | Vygotsky (1896 – 1934) | 1925 | Học là lĩnh hội kinh nghiệm văn hóa – xã hội | S/I |
| 4 | Động cơ người | Human motivation | Maslow (1908 – 1970) | 1943 | Học là phát triển các nhu cầu từ nhu cầu sinh tồn đến nhu cầu khẳng định nhân cách | I/E |

| | | | | | | |
|----|-------------------------------------|---|--------------------------|------|---|-------|
| 5 | Tâm lý xã hội về phát triển bản sắc | Psychosocial theory of identity development | Erikson (1902 – 1994) | 1950 | Học là phát triển bản sắc tâm lý xã hội của con người tương ứng với lứa tuổi từ lúc lọt lòng đến lúc mất đi | I/S/E |
| 6 | Loại hình nhận thức | Bloom's taxonomy | Bloom (1913-1999) | 1956 | Học là hình thành và phát triển nhiều loại hình nhận thức | I/E |
| 7 | Xử lý thông tin | Information processing | Miller (1920 – 2012) | 1956 | Học là quá trình tiếp nhận, ghi nhớ, truy cập, sử dụng thông tin một cách hiệu quả | I/E |
| 8 | Nhận thức xã hội | Social learning/ cognitive | Bandura (1925 -) | 1962 | Học là phát triển nhận thức trong tương tác xã hội | S/I |
| 9 | Phát triển đạo đức | Moral development | Kolberg (1927 – 1987) | 1963 | Học là phát triển đạo đức từ thụ động tuân phục đến tự giác thực hiện quy tắc toàn cầu | I/E |
| 10 | Sự phạm học người lớn | Andragogy | Knowels (1913-1997) | 1968 | Học là tự học phát triển bản thân tự chủ, tích cực tích lũy kinh nghiệm, năng lực sẵn sàng thực hiện các vai xã hội | I/E |
| 11 | Học tập trải nghiệm | Experiential learning | Kolb (1939 -) | 1975 | Học là trải nghiệm có chủ đích và tổ chức để sử dụng một cách sáng tạo tri thức | I/E |
| 12 | Sinh thái học phát triển trẻ em | Bioecological theory of child development | Bronfenbrenner (1917 –) | 1979 | Học là phát triển con người trong các hệ thống sinh thái từ vi mô đến vĩ mô | S/E |
| 13 | Các trí tuệ đa bội | Multiple intelligences | Gardner (1943 -) | 1983 | Học là phát triển các loại trí tuệ đa bội từ trí tuệ ngôn ngữ đến trí tuệ sinh tồn | I/E |

Ghi chú: S = Society, E = Education, I = Individual.

Hộp 1 trình bày kết quả nghiên cứu scoping 13 công trình khoa học tiêu biểu cho 13 lý thuyết của các khoa học giáo dục nêu trong bảng 2. Trong hộp 1 chỉ có một công trình là của tập thể tác giả D. Kolb và R. Fry với tiêu đề ghi rõ “lý thuyết học tập trải nghiệm” xuất bản năm 1975. Mỗi công trình còn lại đều chỉ có một tác giả, có nghĩa là lý thuyết được khởi xướng chủ yếu bởi cá nhân nhà khoa học. Chỉ riêng tên các công trình khoa học cũng đủ cho thấy sự phong phú, đa dạng của các cách tiếp cận khoa học đối với vấn đề cơ bản của các khoa học giáo dục là mối quan hệ “xã hội &

giáo dục & con người”. Chẳng hạn, các cách tiếp cận khoa học tâm lý, ngôn ngữ, giáo dục, thông tin, sinh thái, trong đó phổ biến nhất có lẽ là tâm lý học. Rất ít công trình khoa học trong số này được dịch và xuất bản bằng tiếng Việt, ví dụ mới có cuốn sách của Howard Gardner được dịch là “Cơ cấu trí khôn: lý thuyết về nhiều dạng trí khôn”. Trong khi riêng tác giả Jean Piaget có một loạt tác phẩm được dịch và xuất bản tiếng Việt như: Tiêu luận Piaget, Sự xây dựng cái thực ở trẻ, Sự ra đời trí khôn ở trẻ em, Sự hình thành biểu tượng ở trẻ em.

Hộp 1. Danh mục 13 công trình khoa học gốc phản ánh 13 lý thuyết của các khoa học giáo dục

1. Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158-177. <https://doi.org/10.1037/h0074428>
2. Piaget, J. (1923, 1926) *The Language and Thought of the Child* (London: Routledge & Kegan Paul, 1926) [Le Langage et la pensée chez l'enfant (1923)]
3. Vygotsky, L. (1925). Consciousness as a problem in the Psychology of Behavior, 1925 <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>
4. Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 1943, Vol. 50 (4), pp. 370-396
5. Erikson, Erik H. (1950). *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton & Company.
6. Bloom, Benjamin S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives* (1956). Boston: Allyn and Bacon, MA
7. Miller, George A. (1956). "The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information". *Psychological Review*. 63 (2): 81-97. <http://doi.org/10.1037/h0043158>. ISSN 1939-1471.
8. Bandura, A. (1962). *Social Learning through Imitation*. University of Nebraska Press: Lincoln, NE.
9. Kohlberg, L. (1963). The development of children's orientations toward a moral order: I. Sequence in the development of moral thought. *Vita Humana*, 6(1-2), 11-33.
10. Knowles, M. S. (1968). Andragogy, not pedagogy. *Adult Leadership*, 16(10), 350-352, 386.
11. Kolb, D. A. and Fry, R. (1975) Toward an applied theory of experiential learning. in C. Cooper (ed.), *Theories of Group Process*, London: John Wiley.
12. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press
13. Gardner, H. (1983). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books (đã dịch và xuất bản bằng tiếng Việt)

Ghi chú: số thứ tự theo năm xuất bản.

5. Thảo luận

Nghiên cứu tổng quan một số tài liệu khoa học phục vụ đào tạo giáo viên đã phát hiện được vấn đề có thể gọi là “thừa lý luận, thiếu lý thuyết khoa học giáo dục” của giáo dục học, một khoa học chuyên nghiên cứu về giáo dục và đào tạo con người. Nghiên cứu theo phương pháp scoping, rà soát các bài viết ở mục “Lý luận giáo dục - dạy học” của Tạp chí giáo dục trong thời gian một năm xuất bản, năm 2019, có thể chỉ đủ để thăm dò và bước đầu kiểm chứng giả thuyết rằng chưa nhiều lý thuyết của các khoa học giáo dục trên thế giới được nghiên cứu và áp dụng ở Việt Nam. Có thể thấy sau năm năm thực hiện Nghị quyết số 29 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo trong đó có việc nghiên cứu và ứng dụng khoa học giáo dục, các vấn đề lý luận giáo dục và giảng dạy rất được quan tâm. Bằng chứng là

mục “Lý luận giáo dục - dạy học” có 325 bài, chiếm trên 46% trong tổng số 702 bài đăng trên Tạp chí Giáo dục năm 2019. Tuy nhiên, scoping kỹ lưỡng nội dung các bài viết này phát hiện được một mẫu nhỏ gồm 17 bài nghiên cứu, triển khai lý thuyết khoa học giáo dục một cách cụ thể và chi tiết, chiếm 5% trong tổng số 325 bài của mục “Lý luận giáo dục - dạy học”. Điều này có thể phản ánh sự khác biệt trong quan niệm như thế nào là lý luận giáo dục, lý luận dạy học mà gọi chính xác phải là lý luận (giảng) dạy và như thế nào là lý thuyết khoa học giáo dục. Có thể cần gọi đúng tên tình trạng này là nghịch lý “thừa lý luận” mà thiếu “lý thuyết khoa học giáo dục” trong nghiên cứu và phát triển. Số liệu thống kê cho thấy các bài viết lý luận tham khảo, trích dẫn chưa nhiều, nếu không muốn nói là rất ít tài liệu, kể cả tài liệu của nước ngoài đã dịch và xuất bản bằng tiếng Việt. Điều đặc biệt là các bài nghiên cứu lý luận

giáo dục và lý luận giảng dạy có thể chủ yếu giới hạn ở những lý thuyết hay phương pháp luận nào gắn với giảng dạy để có thể vận dụng ngay trong dạy một học phần, một môn học hay một bài học nhất định nào đó. Liên quan đến tình trạng này là một nghịch lý nữa có thể bộc lộ rõ qua tìm hiểu các tài liệu trích dẫn và các công trình lý thuyết của các khoa học giáo dục. Trong khi rất nhiều sách về lý thuyết của các khoa học giáo dục nước ngoài chưa được dịch ra tiếng Việt, nhưng một số sách đã được dịch và xuất bản bằng tiếng Việt lại rất ít hoặc không được tham khảo, trích dẫn ngay trong bài thuộc mục lý luận giáo dục. Ví dụ, một loạt sách của Montessori đã được dịch, xuất bản bằng tiếng Việt, nhưng rất ít các tài liệu này được trích dẫn tham khảo trong bài nghiên cứu chuyên đề phương pháp giáo dục Montessori. Trong khi đó, ví dụ một lý thuyết khoa học giáo dục được nghiên cứu và vận dụng nhiều nhất trong năm 2019 trên Tạp chí Giáo dục là lý thuyết học trải nghiệm của Kolb. Nhưng cuốn sách gốc của Kolb đồng tác giả với Fry năm 1975 và nhất là cuốn sách riêng nổi tiếng của ông là “*Experiential Learning: experience as the source of learning and development*” (Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1984) vẫn chưa được dịch và xuất bản bằng tiếng Việt.

Nghiên cứu scoping các bài viết về lý luận trên Tạp chí Giáo dục năm 2019 phát hiện được một số điều tương tự như một số nghiên cứu scoping về chủ đề này ở nước ngoài. Một nghiên cứu scoping các lý thuyết học tập trong thế kỷ 21 phát hiện thấy lý thuyết học trải nghiệm được coi là một trong những lý thuyết mới, quan trọng và cần thiết để giáo dục nâng cao năng lực [12]. Tương tự như vậy ở Việt Nam, thứ nhất, thuyết học trải nghiệm của Kolb có khả năng là một trong những lý thuyết được áp dụng nhiều nhất với 7 bài trong tổng số 17 bài nghiên cứu lý luận năm 2019. Thứ hai, những lý thuyết mới và mô hình mới của giáo dục thế giới luôn nhanh chóng được tìm hiểu và áp dụng trong giáo dục, ví dụ như “*blended learning*” (học kết hợp), “*học hợp tác*” (*cooperative learning*) và “*học phân hóa*” (*differentiated learning*). Điều này không có nghĩa là các lý thuyết thuộc loại kinh điển như

lý thuyết của Watson, Dewey, Piaget và Vygotski bị xem nhẹ hoặc lãng quên [17]. Mà mỗi lý thuyết khoa học giáo dục luôn chứa đựng những giá trị khoa học nhất định cần được nghiên cứu và áp dụng một cách phù hợp trong từng lĩnh vực giáo dục, giảng dạy để nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu & phát triển các khoa học giáo dục ở Việt Nam.

Đổi theo dòng thời gian xuất hiện của các lý thuyết, có thể thấy một mặt, các lý thuyết của các khoa học giáo dục có xu hướng chuyển mạnh trọng tâm quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*” từ “*giáo dục & con người*” (E/I) sang “*xã hội & giáo dục*” (S/I) và “*con người & giáo dục*” (I/E). Điều này có thể giải thích cho việc rất thiếu các lý thuyết khoa học “*thuần túy*” giáo dục, mà phần lớn các lý thuyết khoa học giáo dục là các lý thuyết của các khoa học khác nhau về mối quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*” được nghiên cứu, triển khai trong giáo dục. Đồng thời, ngay cả giáo dục nhà trường cũng thay đổi trọng tâm từ người học thụ động sang người học chủ động, từ người học trẻ em sang người học người lớn, từ sư phạm trẻ em (Pedagogy) sang sư phạm người lớn (Andragogy). Tuy nhiên, liên quan đến điều này cần hiểu đúng lý thuyết Andragogy của Knowles rằng lý thuyết này không coi trẻ em là người lớn, mà cho rằng giáo dục cần căn cứ mức độ trưởng thành, trình độ tự định hướng và kinh nghiệm của người học gồm cả trẻ em và người lớn để có cách thức giáo dục phù hợp. Bởi vì theo lý thuyết Andragogy, học tự học, tự định hướng phát triển phong phú, đa dạng các kinh nghiệm, phẩm chất, năng lực thực hiện các nhiệm vụ của các vai xã hội [18]. Mặt khác, theo thời gian, có thể thấy một số lý thuyết khoa học giáo dục đã từng rất phổ biến ở Việt Nam như lý thuyết văn hóa xã hội của Lev Vygotski và lý thuyết tâm lý học hoạt động của Leonchep trước đây. Một số lý thuyết đang nổi lên như một kiểu “*mốt*” hiện nay, ví dụ lý thuyết học trải nghiệm của David Kolb và lý thuyết trí tuệ đa bội của Gardner. Có thể dự báo một số lý thuyết khác có thể sẽ được nghiên cứu & phát triển mạnh trong thời gian tới, ví dụ lý thuyết phát triển đạo đức của Lawrence Kohlberg. Lý thuyết này cho thấy đạo đức của

con người hình thành, phát triển qua các cấp độ với các giai đoạn từ lúc chưa biết tuân theo các quy tắc đạo đức đến tự giác thực hiện các quy tắc đạo đức toàn cầu [19]. Các lý thuyết của các khoa học giáo dục về xử lý thông tin cũng đang được nghiên cứu & phát triển dưới nhiều hình thức như blended learning (học tập kết hợp) và nhất là giáo dục số hóa, học tập thông minh, trường học thông minh và giáo dục thông minh [20].

6. Kết luận

Bài viết này đã làm sáng tỏ luận điểm nghiên cứu cơ bản là khoa học giáo dục cần được đổi mới, phát triển thành Các khoa học giáo dục về mối quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*”. Khoa học giáo dục và lý luận giáo dục, lý luận giảng dạy luôn được quan tâm phát triển ở Việt Nam. Nghiên cứu tổng quan và nghiên cứu scoping các sách và bài viết cho thấy khoa học giáo dục thường được gọi là giáo dục học có vấn đề là quá tập trung vào những nội dung thuộc phạm vi giáo dục nhà trường và có vấn đề có thể gọi là “*thừa lý luận, thiếu lý thuyết khoa học giáo dục*”. Bài viết này cho thấy đã có hai giải pháp quan trọng đối với các vấn đề này là, thứ nhất, tăng cường chọn lựa và áp dụng những lý thuyết nhất định của các khoa học giáo dục trên thế giới trong giảng dạy ở các cơ sở giáo dục từ mầm non đến đại học. Thứ hai là mở rộng việc chọn dịch và xuất bản các công trình nghiên cứu các nhà khoa học giáo dục trên thế giới bằng tiếng Việt. Bài viết có thể bổ sung giải pháp thứ ba là nghiên cứu scoping, nghiên cứu tổng quan các lý thuyết của các khoa học giáo dục trong các công trình nghiên cứu trong nước và trên thế giới. Bài viết cũng gợi ra sự cần thiết phải mở rộng nghiên cứu scoping và nhất là nghiên cứu chuyên sâu hơn về những vấn đề lý thuyết khoa học gắn với thực tiễn đổi mới căn bản giáo dục và đào tạo để có thể vừa góp phần nâng cao chất lượng giáo dục, trong đó có chất lượng đào tạo giáo viên và vừa phát triển các khoa học giáo dục về quy luật của sự hình thành, vận động, biến đổi mối quan hệ “*xã hội & giáo dục & con người*”.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài KH&CN cấp ĐHQGHN, mã số QG.20.48.

Tài liệu tham khảo

- [1] Ha The Ngu, Pedagogy: some theoretical and practical issues. Vietnam National University Publishing House, Hanoi, 2001 (in Vietnamese).
- [2] Pham Viet Vuong, Pedagogy, Vietnam National University Publishing House, Hanoi, 2000 (in Vietnamese).
- [3] Trinh Van Minh (Editor) - Dang Ba Lam, Educational research method, Vietnam National University Publishing House, Hanoi, 2020 (in Vietnamese).
- [4] Vu Cao Dam, Paradox of education science and education in Vietnam's contemporary society, Science and technique Publishing House, Hanoi, 2011 (in Vietnamese).
- [5] Authors, Education science searching its new identity, Tre - Tia sang Publishing House, Hanoi, 2006 (in Vietnamese).
- [6] Bernard Meier - Nguyen Van Cuong, Modern teaching theory: foundations of renovating teaching objectives, contents and methods, Pedagogical University Publishing House, Hanoi, 2014 (in Vietnamese).
- [7] Collete Gray - Macblain, Learning theories in childhood, Hong Duc Publishing House, 2014 (in Vietnamese).
- [8] Le Ngoc Hung, System, Structure and social differentiation, Vietnam National University Publishing House, Hanoi, 2015 (in Vietnamese).
- [9] Le Ngoc Hung, Sociology of education. Vietnam National University Publishing House, Hanoi, 2016 (in Vietnamese).
- [10] Hilary Arksey & Lisa O'Malley, Scoping studies: towards a methodological framework, International Journal of Social Research Methodology, 8(1) (2005) 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>.
- [11] Helena ML Daudt, Catherine van Mosse and Samantha J. Scott, Enhancing the scoping study methodology: a large, inter-professional team's experience with Arksey and O'Malley's framework. Daudt et al. BMC Medical Research Methodology 2013, pp. 13:48. <http://www.biomedcentral.com/1471-2288/13/48>.

- [12] Mosima Anna Masethe, Hlaudi Daniel Masethe, Solomon Adeyemi Odunaike, Scoping Review of Learning Theories in the 21st Century, Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science, WCECS 1 (2017) 25-27.
- [13] M. Zhou, D. Brown (Eds., Educational learning theories. Retrieved from [link]. <https://oer.galileo.usg.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=education-textbooks/>, 2017 (accessed 11 August 2020).
- [14] K. Aubrey, A. Riley, Understanding and Using Educational Theories. Sage Publications Ltd. London, United Kingdom. <https://books.google.com.vn/books?id=jTtDCgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=vi#v=onepage&q&f=false/>, 2017 (accessed 11 August 2020).
- [15] Le Ngoc Hung, Application of educational theories in training cadres, Journal for Theoretical Activities 6(169) (2020) 83 - 89.
- [16] J.B. Watson, Behaviorism, Norton: New York, 1930.
- [17] L. Vygotsky. Consciousness as a problem in the Psychology of Behavior, 1925 <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>,
- [18] M.S. Knowles, The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy, Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge, 1980.
- [19] L. Kohlberg, Moral development in the schools: A developmental view, The School Review 74(1) (1966) 1-30.
- [20] Le Ngoc Hung, Bui Thi Phuong, Digitalized management of education and smart school libraries, Vietnam Journal of Education 4(1) (2020) 76-82.