

VỀ MÔ HÌNH GIÁO DỤC MẦM NON XÉT TỪ GÓC ĐỘ MỤC TIÊU CỦA CẤP HỌC

TRƯƠNG CÔNG THANH*

TÓM TẮT

Dựa trên quan điểm về sự phù hợp của giáo dục mầm non (GDMN) với các quy luật phát triển tâm lý lứa tuổi như là điều kiện để đạt mục tiêu của cấp học, bài báo đề cập hoàn cảnh xã hội của sự phát triển, những thành quả phát triển, tính kế thừa giữa các giai đoạn phát triển trẻ mầm non và tiểu học, đồng thời nêu những hạn chế cần được khắc phục trong thực tiễn tổ chức hoạt động GDMN hiện nay như là điều kiện đảm bảo cho việc đạt mục tiêu của cấp học.

Từ khóa: giáo dục mầm non, mục tiêu.

ABSTRACT

The preschool education model in terms of its objectives

Based on the opinion of the appropriacy of preschool education to principles of psychological development as conditions to meet the objectives, the article discusses the social context of the development, achievements, and the continuity between different stages of development of preschool and primary school education, as well as points out some drawbacks that need fixing in the reality of organizing preschool education nowadays as a condition to ensure its objectives.

Keywords: preschool education, objective.

1. Đặt vấn đề

Dự thảo đề án đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa – hiện đại hóa (CNH, HĐH) trong điều kiện kinh tế thị trường theo định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế đã xác định mục tiêu của giáo dục mầm non là: “GDMN phải thực hiện tốt sứ mệnh giúp trẻ phát triển về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành các yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị tốt tâm thế cho trẻ bước vào tiểu học”. Đồng thời, Dự thảo đề án cũng xác định nhiệm vụ và giải pháp để thực hiện mục tiêu đề ra: “Tiếp tục đổi

mới nội dung GDMN theo hướng chú trọng cả chăm sóc-nuôi dưỡng và giáo dục phù hợp với tâm sinh lý lứa tuổi. Phương pháp giáo dục... phải tạo hứng thú theo phương châm “chơi mà học”...”. Thực tiễn công tác GDMN, xét từ góc độ tính kế thừa và phát triển giữa hai cấp học nền tảng mầm non và tiểu học trong toàn bộ quá trình phát triển trẻ ở các lứa tuổi, đặc biệt trong bối cảnh chúng ta đang thực hiện những bước đầu Đề án đổi mới chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông sau năm 2015, cho thấy trong cách tổ chức giáo dục để “chuẩn bị tốt tâm thế cho trẻ bước vào tiểu học” ở cơ sở GDMN vẫn còn khá phổ biến tình trạng dạy trước cho trẻ mẫu giáo 5 tuổi những nội dung về Toán và

* TS, Viện Nghiên cứu Giáo dục
Trường Đại học Sư phạm TPHCM

Tiếng Việt của chương trình lớp 1. Nhiều cha mẹ trẻ cũng cho rằng nếu làm như vậy thì con em mình sẽ thuận lợi hơn khi vào lớp 1. Trong khi đó, các nghiên cứu khoa học giáo dục đã khẳng định cách làm này là không đúng, sẽ ảnh hưởng lớn đến việc học của trẻ khi trẻ bắt đầu đi học phổ thông. Bài viết này nêu lại một số kết quả nghiên cứu liên quan đến sự phát triển của trẻ lứa tuổi mầm non, đặc trưng của GDMN, tính kế thừa và phát triển giữa hai cấp học mầm non và tiểu học. Chúng tôi cho rằng, trước thực tiễn GDMN vẫn còn nhiều bất cập như hiện nay, có lẽ cũng nên nhắc lại về mô hình GDMN phù hợp, từ đó, khẳng định một cách dứt khoát mô hình này trong thực tiễn công tác giáo dục trẻ, để tác động giáo dục đạt mục tiêu đề ra.

2. Thành tựu khoa học giáo dục về sự phát triển của trẻ qua các giai đoạn lứa tuổi

Như đã biết, thành tựu khoa học giáo dục đã chỉ ra, một mặt, quá trình phát triển cá thể của trẻ trải qua nhiều giai đoạn, mỗi giai đoạn phát triển có giá trị riêng của nó trong toàn bộ sự phát triển đó, đến cuối mỗi giai đoạn phát triển ở trẻ cần xuất hiện những cấu thành tâm lí mới quyết định sự phát triển tiếp theo trong giai đoạn kế tiếp. Mặt khác, những cấu thành tâm lí mới đó chỉ xuất hiện trong trường hợp trẻ phát triển phù hợp với những quy luật lứa tuổi của sự phát triển tâm lí trong suốt mỗi giai đoạn. Điều đó, trước hết, có nghĩa là ở mỗi lứa tuổi cần phải tạo ra đối với trẻ một **hoàn cảnh xã hội của sự phát triển** đặc trưng cho lứa tuổi đó, mà đặc điểm chủ yếu trong hoàn cảnh xã hội của sự phát triển là **hoạt động chủ đạo**. Hoạt động chủ đạo ở mỗi lứa tuổi có những đặc điểm riêng và đưa đến những thành quả phát triển đặc thù. Điều đó được thể hiện vắn tắt trong bảng sau¹:

Đặc điểm của hoạt động chủ đạo	Hoạt động chơi của trẻ mẫu giáo	Hoạt động học tập của học sinh tiểu học
1. Nội dung	Những quy tắc xã hội và ý nghĩa của những mối quan hệ giữa người với người	Những cách thức chung giải quyết những loại nhiệm vụ
2. Cách thức tác động lẫn nhau giữa các thành viên tham gia hoạt động	Bắt chước mang tính quy ước, giả định, tưởng tượng, biểu trưng	Tìm kiếm cách thức hành động chung cho các thành viên cùng tham gia hoạt động khi không có vật mẫu
3. Đặc điểm sự chủ động lôi cuốn người cùng hoạt động hợp tác	Sự xen kẽ nhau của hành động chơi và giao tiếp trong quá trình chơi về cách thức tác động lẫn nhau	Đưa ra ý kiến về tri thức, hiểu biết còn thiếu mà việc kiểm chứng ý kiến đó được thực hiện cùng nhau
4. Trẻ mong đợi điều gì ở người lớn cùng hoạt động với mình	Xây dựng ý tưởng, ý đồ chung và sự tự do ứng tác, ngẫu hứng trong khuôn khổ thỏa thuận	Giúp đỡ trong việc kiểm chứng những ý kiến do trẻ phát biểu, chỉ ra những mâu thuẫn

(giáo viên mẫu giáo, giáo viên tiểu học)	chung đã được thống nhất	
5. Những cấu thành mới xuất hiện trong quá trình lĩnh hội nội dung hoạt động chủ đạo	Trí tưởng tượng, chức năng biểu trưng hóa	Khả năng phản tỉnh
6. Những cấu thành mới xuất hiện trong quá trình lĩnh hội hình thức hoạt động chủ đạo	Khả năng thực hiện những hành động đã được thỏa thuận và thống nhất, hiểu được vai của bạn cùng chơi trong trò chơi	Khả năng học (biết học)
7. Trong trường hợp hình thành đầy đủ các cấu thành mới của lứa tuổi sẽ quan sát thấy:	Khả năng hành động trong bình diện trí tuệ, những kĩ năng xã hội hợp tác với người lớn và bạn cùng lứa	Biết được giới hạn những khả năng của mình và có khả năng vượt qua chúng; đặt ra và giải quyết những nhiệm vụ thay đổi tri thức, kĩ năng, kĩ xảo của mình
8. Trong trường hợp không hình thành đầy đủ những cấu thành mới của lứa tuổi sẽ quan sát thấy:	Trí tưởng tượng kém, gặp khó khăn trong những trường hợp lạ, không giống mẫu, có tính vị kỉ xã hội	Không biết học, tư duy kinh nghiệm chiếm ưu thế
9. Trong trường hợp những cấu thành mới của lứa tuổi phát triển quá mức sẽ quan sát thấy:	Đắm mình vào tưởng tượng, mơ mộng, không cảm nhận được hiện thực, không định hướng được vào kết quả, tự ý trong việc đặt ra mục đích	Xem nhẹ phần thực hiện hành động sau khi đã tìm ra cách thức chung thực hiện hành động đó, đam mê nhận thức
10. Sự đóng góp của lứa tuổi vào hoạt động học	Nắm được vai trò của người học sinh và các quy tắc sống của “học sinh phổ thông đích thực”, sẵn sàng tham gia các thảo luận trong học tập	Khả năng tự học ở lứa tuổi thanh thiếu niên

Có thể thấy, để những cấu thành tâm lí mới xuất hiện vào cuối lứa tuổi mầm non, cho ta biết về bước chuyển của trẻ sang giai đoạn phát triển tiếp theo (lứa tuổi học sinh phổ thông nhỏ), thì trong suốt giai đoạn phát triển tiền học đường, cần phải tạo điều kiện cho trẻ tham gia

chủ yếu vào hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi này-hoạt động chơi, cũng như tham gia các dạng hoạt động truyền thống khác của trẻ em, như: khám phá-nhận thức và hoạt động có sản phẩm (bao gồm cả lao động); nghe - kể (đọc) tác phẩm văn học và tài liệu khoa học thường thức; giao

tiếp với người lớn, với bạn cùng lứa, với thiên nhiên. Mỗi dạng hoạt động trên đều cần thiết đối với sự phát triển nhân cách, trí tuệ và thể chất của trẻ. Nếu như trong trò chơi, trẻ hành động chủ yếu trong tình huống tưởng tượng, thì khi tham gia những hoạt động khác, trẻ thu nhận được kinh nghiệm sống thực tế cần thiết cho sự phát triển tâm lí và thể chất. Tuy nhiên, chơi là hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi mẫu giáo, bởi vì chính trong hoạt động này ở trẻ sẽ xuất hiện những dạng hoạt động mới, các quá trình tâm lí phát triển (tư duy, trí nhớ, chú ý...) và diễn ra sự phát triển nhân cách. Điều đặc biệt quan trọng là ở lứa tuổi này, **vùng phát triển gần nhất xuất hiện trong hoạt động chơi.** Trong hoạt động chơi sẽ hình thành *những tiền đề chung nhất của hoạt động học tập, như: chức năng khái quát hóa, chức năng biểu trưng và kí hiệu, trí tưởng tượng, bình diện trí tuệ của hành động, khả năng so sánh hành động của mình với mẫu, khả năng hợp tác... Hoạt động chơi góp phần phát triển tính chủ định của hành động và ý chí của trẻ.* Điều này diễn ra phần nhiều là do trong hoạt động chơi, sự chú ý của trẻ không hướng vào kết quả hành động (nhận được kết quả, như trong hành động có sản phẩm), mà hướng vào quá trình hành động và những cách thức thực hiện hành động liên quan đến quá trình đó.

Nội dung trình bày trên cho thấy, một mặt, mỗi lứa tuổi có **hoàn cảnh xã hội của sự phát triển** đặc trưng cho lứa tuổi đó, đặc điểm chủ yếu của hoàn cảnh này là **hoạt động chủ đạo**, mặt khác, tính kế thừa giữa GDMN và giáo dục tiêu

học, và sự sẵn sàng đi học phổ thông; theo đó, nhiệm vụ chủ yếu của GDMN là phát triển trẻ một cách tối ưu phù hợp với những đặc điểm và quy luật của giai đoạn này, kết quả của quá trình đó là trẻ có khả năng gia nhập đời sống ở nhà trường phổ thông. Như vậy, chơi là hình thức dạy học phù hợp ở lứa tuổi mẫu giáo, nhưng là dạy học không mang tính hệ thống. Nếu ở tuổi mẫu giáo trẻ chơi một cách đích thực, nghĩa là được trải qua tất cả các mức độ của hoạt động chơi - từ chơi với đồ vật đến chơi theo các quy tắc, thì khi kết thúc tuổi mẫu giáo, trẻ có thể kiểm soát một cách chủ định hành vi và hoạt động của mình bên ngoài hoạt động chơi, ở trẻ xuất hiện khả năng sắp xếp các động cơ hành vi và hoạt động, điều đó giúp trẻ dễ dàng hơn trong việc làm quen với những nội quy, quy tắc của việc học ở trường phổ thông, nghĩa là quá trình thích nghi với đời sống nhà trường diễn ra thuận lợi. Trong hoạt động chơi đích thực, đến cuối giai đoạn này, ở trẻ mẫu giáo xuất hiện nhu cầu mới – nhu cầu thực hiện dạng hoạt động được xã hội thừa nhận, nhưng hoạt động chơi không thể thỏa mãn được. Tương ứng với nhu cầu mới, ở trẻ sẽ xuất hiện những động cơ mới của hành vi và hoạt động. Do đó, đối với những trẻ này, giáo viên phổ thông có thể bắt đầu thực hiện hoạt động dạy học có hệ thống, và hoạt động này được trẻ đón nhận đầy hứng thú. Khi đó, hoạt động học tập đã trở thành hoạt động chủ đạo, có chức năng phát triển, nghĩa là **vùng phát triển gần nhất xuất hiện trong hoạt động học tập.**[4]

3. Về mô hình giáo dục mầm non

Vấn đề cần giáo dục trẻ như thế nào và cần dạy trẻ những gì trước khi trẻ đi học phổ thông từ lâu đã thu hút sự quan tâm của các nhà giáo dục. Thực tiễn GDMN trên thế giới cho thấy hiện có hai mô hình tổ chức GDMN trái ngược nhau xét theo mối quan hệ đối với giáo dục phổ thông (GDPT).

Mô hình thứ nhất là hệ quả của sự thay đổi cách nhìn nhận đối với GDMN. Mô hình này dựa trên các kết quả nghiên cứu cho thấy trẻ trước 7 tuổi đặc biệt dễ tiếp thu, rất hứng thú đối với cái mới, đối với sự nhận thức thế giới. Trong điều kiện cuộc sống có nhiều thay đổi nhanh như hiện nay, nhiều ý kiến cho rằng nên sử dụng quãng thời gian trước lúc trẻ đi học phổ thông để tăng cường hoạt động giáo dục trẻ trong lứa tuổi mầm non. Những người theo quan điểm này muốn dịch chuyển thời điểm trẻ đi học phổ thông lên sớm hơn từ 1-2 năm, áp dụng việc dạy đọc, viết và làm tính... một cách có hệ thống và sớm hơn. Điều này dẫn đến sự lầm tưởng rằng cách giáo dục này sẽ đảm bảo sự thành công trong quá trình trẻ lĩnh hội chương trình GDPT và phát triển nghề nghiệp trong tương lai.

Theo quan điểm trên, trong chương trình GDMN có những nội dung (đôi khi là khá nhiều) được lấy từ chương trình GDPT. Phương pháp giáo dục cũng mang đặc điểm “phổ thông”: tổ chức các tiết học theo các môn khác nhau, sử dụng ngôn ngữ để dạy, kiểm tra kết quả lĩnh hội kiến thức, kỹ năng một cách hệ thống. Mô hình GDMN này đã mang lại những hệ quả tiêu cực. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra, thực tiễn việc dạy cho trẻ quá sớm

kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo một cách gượng ép sẽ dẫn đến sự mất hứng thú học tập ở trẻ khi bước vào lớp 1, làm triệt tiêu động cơ học tập, dẫn đến tình trạng trẻ không có khả năng thích nghi và căng thẳng khi học phổ thông, làm xuất hiện những rào cản to lớn trong việc đảm bảo tính kế thừa và phát triển trong hệ thống giáo dục. Trong trường hợp này, sự kế thừa giữa lứa tuổi mầm non và phổ thông được quyết định không phải bởi mức độ phát triển các năng lực của trẻ mầm non (học sinh tiểu học tương lai) cần thiết để thực hiện hoạt động mới (hoạt động học ở trường phổ thông), hay bởi mức độ hình thành các tiền đề của hoạt động này, mà được xác định ở chỗ có hay không những kiến thức nhất định của các môn học. Các nghiên cứu tâm lý học cho thấy là rất khó khăn (đôi khi, không thể) để khắc phục những vấn đề này khi chúng đã xuất hiện. Quan điểm này, trong những năm qua, đã được phổ biến tại nhiều quốc gia, nhưng đồng thời cũng chịu sự phê phán của nhiều nhà nghiên cứu và giáo dục tại các nước đó.

Mô hình tổ chức GDMN thứ hai dựa trên trường phái lịch sử-văn hóa trong tâm lý học. Ngay từ những năm 80 của thế kỷ XX, D. B. Encônhin đã viết: “Sự chuyển sang giai đoạn phát triển tiếp cao hơn được chuẩn bị và được quyết định bởi mức độ trọn vẹn của giai đoạn phát triển trước đó, mức độ chín muồi của những mâu thuẫn nội tại mà chỉ có thể giải quyết được bằng sự chuyển tiếp này. Nếu sự chuyển tiếp được thực hiện trước khi những mâu thuẫn đó chín muồi, một cách gò ép, không quan tâm đến

những yếu tố khách quan, thì sự hình thành nhân cách của trẻ sẽ bị tổn hại rất nhiều, sự thiệt hại sẽ có thể không bù đắp được” (dẫn theo [5]). Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, bản thân các tri thức không quyết định sự thành công trong học tập, điều quan trọng hơn rất nhiều là làm sao để trẻ biết tự mình tìm kiếm và sử dụng những tri thức đó. Các nhà nghiên cứu quan tâm đặc biệt đến việc làm sao để trong quá trình giáo dục, trẻ có thể nắm bắt các phương tiện được tạo ra trong lịch sử-những phương tiện tổ chức quá trình phát triển trẻ. Quá trình trẻ nắm vững các phương tiện này cần phải được tổ chức một cách chuyên biệt. Các nhà nghiên cứu đã chỉ ra đặc trưng lứa tuổi mầm non, những yêu cầu đặc thù đối với việc tổ chức quá trình giáo dục ở lứa tuổi này. Có những giới hạn về mặt lứa tuổi mà nếu vượt qua những giới hạn đó thì vô hình trung chúng ta đã đưa trẻ vào tình trạng gò ép về mặt tâm lí. Do đó, cần có một mô hình tổ chức GDMN hoàn toàn khác. Mô hình GDMN này hướng vào sự phát triển phù hợp với lứa tuổi của mỗi đứa trẻ, cung cấp một kiểu giáo dục phát triển được xây dựng theo những quy luật riêng đối với lứa tuổi mầm non. Giáo dục quan tâm đến những đặc trưng của lứa tuổi, cũng như đặc trưng cá nhân, hứng thú và thiên hướng của mỗi đứa trẻ, dựa trên việc trẻ nắm được các phương tiện tiến hành hoạt động được hình thành trong lịch sử, mà những dạng hoạt động khác nhau là các hoạt động chủ đạo ở những giai đoạn lứa tuổi khác nhau của quá trình phát triển trẻ. Như vậy, quan điểm về các quy luật phát triển trẻ ở mỗi

giai đoạn lứa tuổi là dựa vào những phương tiện nào phù hợp với lứa tuổi này hay lứa tuổi khác. Từ đó, mô hình GDMN này lấy trò chơi làm phương tiện giáo dục trẻ (bao gồm trò chơi như hình thức dạy học và trò chơi tự do của trẻ). Tuy nhiên, dưới góc độ giáo dục phát triển trẻ, sẽ là không phù hợp nếu trọng tâm của sự chú ý chỉ hướng vào việc dạy trẻ thông qua trò chơi như hình thức dạy học, mà ít quan tâm đến trò chơi tự do của trẻ (nhà giáo dục là người tổ chức, theo dõi, điều chỉnh, trong khi vẫn để cho trẻ chơi tự do). Như đã biết, khi trẻ chơi tự do, tất cả các thành tựu phát triển chủ yếu ở tuổi mầm non như khả năng tưởng tượng, sáng tạo, tuân thủ các quy tắc hành vi (là cơ sở để sau này ở phát triển khả năng quản lí bản thân) xuất hiện và tiếp tục phát triển. Chính hoạt động chơi tự do làm khả năng giao tiếp của trẻ phát triển và đem lại cho trẻ các kĩ năng trao đổi thông tin, bàn bạc và thỏa thuận, ngăn chặn và giải quyết xung đột, và nhiều kĩ năng khác. Khả năng nhận thức bản thân và tự điều chỉnh được phát triển trong hoạt động chơi của trẻ. Và có lẽ, điều quan trọng nhất là trẻ thích chơi. [5]

4. Kết luận

Từ nội dung trình bày trên, có thể thấy chương trình GDMN hiện nay tương ứng với mô hình GDMN thứ hai. Nhưng, như đã đề cập ở phần đầu, để đạt được mục tiêu đặt ra, *việc tổ chức hoạt động GDMN phải tuân thủ chương trình một cách hiện thực*. Điều này cũng có nghĩa là cần phải tạo điều kiện đảm bảo cho việc tổ chức hoạt động GDMN một cách nghiêm túc, không đưa một số nội dung

của giáo dục tiểu học vào chương trình GDMN. Nói cách khác, kỉ luật thực hiện chương trình GDMN mới cần phải được đảm bảo. Nếu không làm được điều đó thì sẽ rất khó đạt được mục tiêu của GDMN, đồng thời gây ảnh hưởng tiêu cực đến việc triển khai chương trình và sách giáo khoa sau năm 2015. Nội dung

trình bày trên chỉ là nêu lại những điều đã được khoa học giáo dục chứng minh là đúng và đề cập nhiều trong các tài liệu, nhưng chưa được thể hiện trong thực tiễn GDMN nhiều năm qua, mà việc dạy trước cho trẻ mẫu giáo những nội dung của chương trình GDPT là biểu hiện cụ thể.

¹ Theo G.A. Tsukerman, *Tạp chí Những vấn đề tâm lí học*, số 5/1998, tr.76.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chính phủ (2012), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020*, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Dự thảo đề án đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*, Hà Nội.
3. Quỹ Hòa bình và Phát triển Việt Nam (2010), *Thư bàn về định hướng phát triển giáo dục phổ thông 10-15 năm tới*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
4. Gutkina N. I. (2010), “Sự sẵn sàng tâm lí để đi học phổ thông trong vấn đề tính kế thừa giữa giáo dục mầm non và giáo dục phổ thông”, *Tạp chí Khoa học tâm lí và Giáo dục* (tiếng Nga), (3), tr.106-114.
5. Rupsov V. V., Iudina E. G. (2010), “Những vấn đề của giáo dục mầm non hiện nay”, *Tạp chí Khoa học tâm lí và Giáo dục* (tiếng Nga), (3), tr.5-18.
6. Vũ Trọng Rỹ (2010), “Định hướng phát triển nội dung học vấn trong trường phổ thông sau 2015”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, (63), tr.1-5.
7. Vugotxki L. X. (1984), *Vấn đề lứa tuổi*, Các công trình nghiên cứu, tập 4, Matxcova.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 10-3-2014; ngày phản biện đánh giá: 02-4-2014;
ngày chấp nhận đăng: 07-4-2014)