



Review Article

Issues of the Paradigmatic Approach in Educational Research

Phung Ha Thanh*

*VNU University of Languages and International Studies,
Pham Van Dong, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Received 06 October 2021

Revised 13 October 2021; Accepted 23 October 2021

Abstract: The paradigmatic approach has great potentials in producing broad and profound knowledge of how education is organized and operates in certain historical conditions but has not attract proper attention in educational research in Vietnam. Based on knowledge from the philosophy and history of science as well as the philosophy and history of education, this article discusses four key intertwined issues in employing the paradigmatic approach in educational research in relation to Kuhn's "paradigm". This includes the understanding of Kuhn's work, considering Foucault's contributions to paradigmatic thinking, articulating features of paradigms in education in distinction with those in other fields, and understanding paradigm as a unit of analysis in educational research.

Keywords: Paradigmatic approach, paradigms in education, Kuhn, Foucault, governing.

* Corresponding author.

E-mail address: thanhph@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4599>

Một số vấn đề của lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục

Phùng Hà Thanh*

*Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội,
Phạm Văn Đồng, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 06 tháng 10 năm 2021

Chỉnh sửa ngày 13 tháng 10 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 23 tháng 10 năm 2021

Tóm tắt: Lý luận hệ hình có tiềm năng lớn trong việc đem lại những hiểu biết sâu rộng về cách giáo dục được tổ chức và vận hành trong những điều kiện lịch sử nhất định, nhưng chưa được quan tâm đúng mức trong nghiên cứu giáo dục ở Việt Nam. Dựa trên tri thức từ lĩnh vực triết học và lịch sử khoa học, triết học và lịch sử giáo dục, bài viết này thảo luận một số vấn đề của lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục. Người viết trình bày bốn điều cần lưu ý khi vận dụng lý luận hệ hình trong tham chiếu tới thuật ngữ “paradigm” của Kuhn. Điều này bao gồm hiểu tác phẩm của Kuhn, học hỏi từ những đóng góp của Foucault cho tư duy hệ hình, xác định những đặc trưng của hệ hình giáo dục trong sự phân biệt với hệ hình ở các lĩnh vực khác, xem xét những đặc trưng của hệ hình giáo dục như một đơn vị phân tích. Bốn điều này không tách rời mà đan cài vào nhau.

Từ khóa: Lý luận hệ hình, hệ hình giáo dục, Kuhn, Foucault, quản trị.

1. Đặt vấn đề

Nghiên cứu giáo dục ở Việt Nam, mặc dù đã đạt được nhiều thành tựu, Trần Ngọc Vương nhận định, nhưng “chưa thực sự chú ý đến việc nhận thức về một bức tranh toàn cảnh của nền giáo dục ở Việt Nam cả theo lịch đại và đồng đại”, (2018: 8) [1]. Cũng theo Trần Ngọc Vương (2018) [1], những công trình nghiên cứu giáo dục tập trung vào một giai đoạn hay thời kỳ lịch sử nhất định, như của Phan Trọng Bái (1994) [2] về giáo dục Việt Nam thời cận đại, Nguyễn Tiến Cường (1998) [3] về sự phát triển giáo dục và chế độ thi cử ở Việt Nam thời phong kiến, hay Phạm Đức Thành Dũng và Vĩnh Cao [4] về khoa cử và các nhà khoa bảng triều Nguyễn, đã làm nổi bật một số đặc trưng của nền giáo dục trong giai đoạn hay thời kỳ đó nhưng chưa bao hàm đầy đủ các phương diện cơ bản định hình nên diện mạo của nó (như mục tiêu, tôn chỉ giáo dục, thiết chế và thể chế giáo dục, mục đích và sản phẩm giáo dục).

Phân kỳ lịch sử những tác phẩm này sử dụng mang tính lịch đại, có sự hợp lý song chưa được đặt ra thành một vấn đề lý luận giáo dục. Giáo trình lịch sử giáo dục Việt Nam dùng trong các trường đại học (như của Bùi Minh Hiền và Nguyễn Quốc Trị, 2019 [5]) mô tả giáo dục ở Việt Nam theo các giai đoạn lịch sử xã hội nối tiếp nhau cũng có những điểm hạn chế như vậy. Tựu trung lại, “thiếu lý luận về phân loại hệ hình, các công trình về lịch sử giáo dục thường nặng về mô tả mang tính liệt kê (biên niên) các sự kiện thực tế của giai đoạn hay thời kỳ đã được lựa chọn” (Trần Ngọc Vương, 2018: 5) [1].

Lý luận hệ hình có khả năng soi tỏ các logic vận hành nội tại ổn định cũng như những vấn đề bất ổn của giáo dục trong những điều kiện lịch sử khác nhau nhưng chưa được quan tâm đúng mức trong nghiên cứu giáo dục ở Việt Nam. Tại thời điểm này, Trần Ngọc Vương đang chủ trì một đề tài nghiên cứu cấp quốc gia có tên “Các hệ hình giáo dục ở Việt Nam - từ truyền thống đến hiện đại”. Đây là một dự án nghiên cứu lớn sử dụng lý luận hệ hình để khắc họa giáo dục Việt Nam, còn đang trong tiến trình thực hiện. Khái niệm “hệ hình” của Trần Ngọc Vương tham chiếu tới khái niệm

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: thanhph@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4599>

“paradigm” trong tác phẩm “Cấu trúc của những cuộc cách mạng khoa học” của Thomas Kuhn xuất bản năm 1962. Tác phẩm của Thomas Kuhn viết về các hệ hình khoa học tự nhiên; từ tham chiếu tác phẩm của Kuhn tới nghiên cứu giáo dục theo hệ hình là một quá trình đòi hỏi cân nhắc nhiều vấn đề lý luận.

Trên thế giới, thực hành nghiên cứu giáo dục theo lý luận hệ hình là đường hướng đã được xác lập, thừa nhận và sản sinh ra một khối lượng tri thức đồ sộ. Tuy vậy, sự bàn luận các vấn đề của lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục cũng chưa từng được thể hiện một cách tổng quan trong khuôn khổ của một bài viết hay một cuốn sách mà trải dài ở rất nhiều tài liệu khác nhau. Vì thế, thảo luận các vấn đề của lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục dựa trên tri thức từ lĩnh vực triết học và lịch sử khoa học cũng như triết học và lịch sử giáo dục trong một bài viết là hữu ích và đáng làm.

2. Vấn đề, phương pháp, phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu này tìm hiểu các vấn đề của lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục. Phương pháp được sử dụng là triết luận: nêu ra các vấn đề lý luận và thảo luận chúng trong sự nhắc tới thực tiễn. Tất cả những gì được trình bày sau phần giới thiệu này đều là kết quả nghiên cứu. Chúng đến từ những thao tác triết luận của người viết dựa trên những công trình tiên phong, nền tảng và gây ảnh hưởng về hệ hình và hệ hình giáo dục.

Tác giả chỉ tập trung vào những vấn đề cơ bản của lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục, như hệ hình giáo dục là gì, các vấn đề trong xác định hệ hình giáo dục, phân biệt hệ hình giáo dục với những khái niệm khác như hệ thống giáo dục quốc dân hay mô hình giáo dục có tính chất kỹ thuật, ý nghĩa của nghiên cứu giáo dục theo lý luận hệ hình. Bài viết không thể hướng tới một bức tranh đầy đủ về sự phát triển của đường hướng nghiên cứu giáo dục theo lý luận hệ hình với các nhánh khác nhau và những công trình mới nhất trên thế giới. Nghiên cứu này cũng không nhằm mô tả tường tận các hệ hình giáo dục, nhưng để hiểu hệ hình giáo dục là gì, được xác định như thế nào, cần thiết

phải nhắc tới một số hệ hình giáo dục với các đặc điểm của chúng, dựa trên những kiến thức đã được xác lập trong nghiên cứu giáo dục theo hệ hình.

Nghiên cứu này được kết cấu thành 4 phần: Một là tìm hiểu tác phẩm của Kuhn. Hai là giới thiệu những đóng góp của Foucault làm giàu có hơn cho tư duy hệ hình. Ba là xác định những đặc trưng của hệ hình giáo dục (trong sự phân biệt với hệ hình ở các lĩnh vực khác). Bốn là xem xét những đặc trưng của hệ hình giáo dục như một đơn vị phân tích.

3. Hệ hình và hệ hình giáo dục trong tham chiếu tới Kuhn

“Hệ hình” là từ tiếng Việt dịch từ thuật ngữ tiếng Anh “paradigm”. Đã có những cách dịch khác nhau cho “paradigm”, như “khung mẫu”, “hình mẫu”, “câu hình”, “mô thức”, “chuẩn thức”, “phạm thức”, “hệ quy chiếu”, “hệ chuẩn”, “hệ pháp”, “hệ biến hóa” [6]. Cách dịch “hệ hình” được sử dụng bởi những học giả tên tuổi trong nghiên cứu văn học và văn hóa ở Việt Nam như Trần Ngọc Vương, Trần Đình Sử và Đỗ Lai Thúy.

Nghĩa phổ biến của “paradigm” là mô hình (model, pattern). Trong ngôn ngữ học, “paradigm” chỉ tới tập hợp những khả thể ngôn ngữ cùng theo một cấu trúc cú pháp. Thuật ngữ “paradigm” nổi lên trong nhiều ngành học thuật qua ảnh hưởng của tác phẩm “Cấu trúc của những cuộc cách mạng khoa học” của Thomas Kuhn xuất bản năm 1962 [7]. Trong tác phẩm này, Kuhn đã mô tả các hệ hình khoa học tự nhiên. Mỗi hệ hình là một tập hợp những khái niệm, khuôn mẫu suy nghĩ, cách thức thực hành cho những gì được coi là khoa học hợp thức, bao gồm trong đó các lý thuyết, định đề, tiêu chuẩn, phương pháp và công cụ nghiên cứu. Nó có tính ổn định, thể hiện sự đồng thuận của một cộng đồng khoa học và định hình các hoạt động khoa học thực tiễn. Theo cách nghĩ phổ biến trước đó, khoa học phát triển bằng cách bổ sung chân lý mới vào kho chân lý cũ, sửa chữa những sai sót trong quá khứ, ngày càng có nhiều lý thuyết gần đúng với chân lý; sự tiên bộ có khi được đẩy nhanh bởi một nhà khoa học

đặc biệt vĩ đại nhưng được đảm bảo bởi phương pháp khoa học. Với việc mô tả các hệ hình khoa học tự nhiên trong lịch sử, Kuhn đã chỉ ra rằng sự phát triển của khoa học không theo đường thẳng liên tục mà qua những bước chuyển hệ hình (paradigm shift). Một hệ hình mới ra đời do sự xuất hiện của những dị thường khiến cho cách thức giải đố (puzzle-solving) của hệ hình cũ không đáp ứng được. Nó là một hệ lý luận và thực hành khác, không tương thích với hệ hình cũ. Chúng không thể có thước đo chung (incommensurable). Các hệ hình có những khả năng giải đố khác nhau chứ không phải là hệ hình sau thì sẽ gần hơn với chân lý tuyệt đối. Sự ra đời của những hệ hình mới làm tăng khả năng giải đố của khoa học, do vậy khoa học phát triển, nhưng hệ hình mới không giữ được toàn bộ khả năng của hệ hình cũ. Các hệ hình khác nhau có thể cùng tồn tại, dẫn đến sự đa dạng trong khoa học. Khoa học thể hiện thế giới quan của những người tham gia và được hình thành trong những điều kiện lịch sử nhất định. Lý thuyết của Kuhn đã được sử dụng hoặc nhắc tới như một tham chiếu trong nghiên cứu các hiện tượng văn hóa-xã hội ngoài khoa học tự nhiên.

Ở Việt Nam, Trần Ngọc Vương đã nói về bước chuyển hệ hình trong văn học Việt Nam vào thế kỷ XX. Văn học Việt Nam trước thế kỷ XX nằm trong quỹ đạo văn học trung đại phương Đông, khi tiếp xúc với phương Tây, qua trường hợp điển hình là nước Pháp, đã bắt đầu quá trình hiện đại hoá lấy mẫu hình châu Âu, chuyển đổi sang hệ hình hiện đại với quan niệm mới về văn học, về nhà văn, về công chúng, với sự ra đời những thể loại mới trong thơ, tiểu thuyết, kịch nói. Thuật ngữ “hệ hình” đã trở nên quen thuộc với giới nghiên cứu văn học. Không ít những công trình thể hiện tư duy hệ hình trong nhìn nhận các vấn đề của văn học Việt Nam, song tác giả bài viết này chưa biết công trình nào được coi là mẫu mực khi trực tiếp bàn các vấn đề của lý luận hệ hình trong nghiên cứu văn học.

Trần Ngọc Vương cũng là người đầu tiên đề xuất sử dụng lý luận hệ hình cho nghiên cứu giáo dục. Nền giáo dục Việt Nam không tồn tại và phát triển liên tục từ một truyền thống trên cơ sở một cách vận hành nhất quán mà đã diễn

ra những bước chuyển hệ hình. Trần Ngọc Vương định nghĩa hệ hình giáo dục như sau:

Một hệ hình giáo dục chuẩn định sẽ cho ra đời các kết quả giáo dục với các mức độ khác nhau, cho phép đạt được các mục tiêu đặt ra, đồng thời thừa nhận tầm quan trọng của tiến trình được tạo ra. Như vậy, hệ hình giáo dục là một tập hợp nhất định của các quan niệm, mô hình tư duy và thực tế giáo dục, bao gồm trong đó cấu trúc tổng thể về lý thuyết và các phương thức triển khai để thực hiện các mục tiêu giáo dục cũng như các chuẩn mực đánh giá (Trần Ngọc Vương, 2018: 8) [1].

Định nghĩa này khớp với những nội hàm của thuật ngữ “paradigm” của Kuhn. Giáo dục cũng được tổ chức và vận hành theo các khái niệm và khuôn mẫu suy nghĩ, định hình trong các điều kiện lịch sử. Hệ hình giáo dục bao gồm những thành tố của giáo dục như loại hình tri thức, sự phân tầng của trường lớp, phương pháp dạy và học, thiết chế thi cử và đánh giá, địa vị của thầy và trò, cơ sở vật chất và phương tiện giáo dục, ý nghĩa của sách vở và thư viện.

Nhìn lịch sử giáo dục theo góc nhìn hệ hình, ta thấy những quy luật cũng như bất ổn của giáo dục trong những bối cảnh nhất định. Những quy luật của giáo dục đạt được do sự đồng thuận của xã hội và thay đổi theo hệ hình. Những sự kiện lịch sử quan trọng là những sự kiện đánh dấu sự chuyển đổi hay thiết lập một hệ hình. Chuyển đổi hệ hình diễn ra do sự xuất hiện của những yếu tố có tính thách thức. Tuy vậy, xác định hệ hình giáo dục không phải là minh họa trực tiếp cho lý thuyết của Kuhn, bởi giáo dục không phải là khoa học tự nhiên.

Nhiệm vụ chính của bài viết này không phải là khắc họa các hệ hình giáo dục ở Việt Nam hay trên thế giới, nhưng để người đọc hình dung về hệ hình giáo dục, bài viết sẽ điểm qua vài nét của các hệ hình khác nhau. Ở Việt Nam, cứ vào đầu tháng 9 mỗi năm, trẻ em từ 7 tuổi trở lên, không phân biệt giới tính, lại tới trường và bắt đầu một năm học mới. Điều này quá đỗi quen thuộc. Tuy vậy, dưới góc nhìn hệ hình, giáo dục không đương nhiên diễn ra như thế. Khi Việt Nam trở thành một quốc gia dân tộc dân chủ vào năm 1945, phổ cập giáo dục mới bắt đầu. Giáo dục của một quốc gia độc lập hiện

đại, một hệ hình có nguồn gốc phương Tây, nhằm đạt các mục tiêu như bình đẳng dân chủ, phát triển kinh tế và di động xã hội. Với mục tiêu bình đẳng dân chủ, một số nội dung giáo dục trở thành quyền và nghĩa vụ của mọi người. Giáo dục hiện đại cũng sắp xếp người học vào các lớp học theo lứa tuổi (dựa trên các giả định/tri thức của tâm lý học), giảng dạy các tri thức đa dạng, thường xuyên được đặt dưới yêu cầu cải cách, đổi mới. Những đặc tính này không có trong hệ hình giáo dục quân chủ chuyên chế. Giáo dục của các triều đại quân chủ chuyên chế độc lập mười thế kỷ ở Việt Nam nằm trong khu vực văn hóa Hán. Trong khi giáo dục hiện đại có tính đại chúng, tinh thần dân chủ và khai phóng, giáo dục quân chủ chuyên chế tập trung vào một thiểu số tinh hoa, hướng tới những quy phạm mang tính “thiên kinh địa nghĩa”¹ để hình thành nên những “trung thần hiếu tử” phụng sự cho triều đình, quốc gia, để ổn cố, xây dựng một xã hội trị bình [8].

4. Những đóng góp của Foucault

Foucault viết nhiều về sự chuẩn định hóa con người, về sự ra đời và vận hành của các ngành khoa học xã hội và con người² hiện đại cùng những thực hành liên quan tới chúng trong đời sống xã hội [9-16]. Foucault không dùng thuật ngữ “paradigm” mà dùng thuật ngữ “regime”, tạm dịch là “định chế”, chỉ tới tập hợp các tư tưởng - thực hành có thể nhận diện được, tổ chức và vận hành theo một số quy luật, hình thành và phát triển trong những điều kiện lịch sử nhất định. Khái niệm “định chế” của Foucault tương thích với khái niệm “hệ hình” của Kuhn, đi cùng với lý thuyết về quyền lực của Foucault. Foucault không bàn về tiến bộ của khoa học mà quan tâm tới quản trị con

người và xã hội. Thay vì tập trung vào mâu thuẫn giữa nhóm người thống trị và bị trị, ông nhấn mạnh vào đặc điểm thâm sâu, lan rộng của quyền lực, khiến cho quản trị không phải là công việc chuyên biệt của một tầng lớp mà gắn với sự vận hành của một định chế. Trong một định chế, các đối tượng/chủ thể có quyền lực khác nhau, nhưng quyền lực ở khắp mọi nơi. Chính sự vận hành của các định chế sinh ra những đối tượng/chủ thể khác nhau. Foucault có một phát biểu nổi tiếng: “Con người là sáng chế gần đây”. Ở phương Tây, chủ nghĩa nhân văn (humanism) lấy con người làm trung tâm mới hiện diện rõ nét từ thời Phục Hưng (được coi là có nguồn gốc ở văn minh Hy Lạp) và tạo thành các phong trào từ đầu thế kỷ XX. Ở Đông Á, hệ tư tưởng nhân văn của Nho giáo đã tồn tại hàng nghìn năm như một hệ tư tưởng thống soát. Nho giáo sản sinh ra các mẫu người khác so với chủ nghĩa nhân văn ở phương Tây hay các ngành khoa học xã hội và con người hiện đại. Nếu như Kuhn quan tâm tới lời giải khoa học cho các câu đố khoa học thì Foucault quan tâm tới sự tạo thành của các vấn đề xã hội. Những vấn đề này có chức năng tổ chức các mối quan tâm của xã hội, tạo ra cũng như lưu chuyển tri thức trong xã hội.

Hệ hình khoa học tự nhiên trong mô tả của Kuhn có phạm vi hạn chế hơn, là thành quả của các nhà khoa học. Trong khi đó, định chế tri thức thâm sâu và lan rộng mà Foucault soi chiếu không xác định được tác giả, mặc dù có thể quan sát được những người tạo lập và duy trì một số nội dung và hình thức cụ thể của nó. Tuy một định chế xã hội không nằm trong tầm kiểm soát của một nhóm người nào, mỗi người lại là đối tượng/chủ thể của những định chế khác nhau. Ý thức về các giới hạn của suy nghĩ và thực hành quy định bởi một định chế ảnh hưởng tới khả năng đạo đức và tự do của mỗi người. Theo Foucault, tự do không phải là sự vắng mặt của quản trị. Tự do liên quan tới khả năng quản trị bản thân trong quan hệ với các tri thức xã hội. Đạo đức (ethics) là những thực hành dưới danh nghĩa của tự do.

Foucault sử dụng thuật ngữ “archaeology” (khảo cổ học) để phân biệt tác phẩm lịch sử của ông với lối viết sử lịch đại, nghiên cứu sự phát

¹ Quy phạm mang tính “thiên kinh địa nghĩa” là đạo lý có tính bền vững, không lay chuyển được.

² Tiếng Anh là “social and human sciences”. Tác giả bài viết này không dịch “human sciences” thành “khoa học nhân văn” bởi ở Việt Nam cụm từ này có thể dùng để chỉ tới các ngành nhân văn (humanities), dễ gây nhầm lẫn. Các ngành nhân văn như triết học hay nghiên cứu văn chương khác biệt với các ngành khoa học về con người như y học, tâm thần học.

triển của một đối tượng dọc theo thời gian. Các nhà khảo cổ học nghiên cứu các hiện vật của một thời: đồ gốm, vật liệu xây dựng, sách, dụng cụ và tác phẩm nghệ thuật của một địa tầng cụ thể và cố gắng tìm hiểu xem tất cả các hiện vật khác nhau đó khớp với nhau như thế nào. Tương tự như vậy, Foucault xem xét những điều khác nhau xảy ra cùng một lúc. Ví dụ, ông nghiên cứu các hiện vật của ngôn ngữ học, kinh tế học và khoa học châu Âu thế kỷ XVIII, tìm hiểu xem chúng có mối quan hệ như thế nào với nhau. Cắt lịch sử theo chiều ngang như vậy cho phép Foucault mô tả một hệ tri thức rộng lớn. Một định chế tri thức của một thời đại được gọi một “episteme”. Foucault gọi lối viết sử của mình ở những tác phẩm về sau là “genealogy” (phả hệ học). Phả hệ học dựa trên khảo cổ học. Khảo cổ học tìm hiểu cách các hiện vật phù hợp với nhau trong một thời điểm lịch sử còn phả hệ học cố gắng tìm ra loại người sẽ phù hợp với bộ hiện vật đó. Phả hệ học của Foucault đặt ra câu hỏi: Những loại người nào sống theo cách như vậy? Với những hiện vật và tri thức đó, mọi người đã nghĩ về mình như thế nào trên thế giới này? [17].

Đối tượng/chủ thể chính của giáo dục là con người. Nó không phải là một ngành khoa học nhưng giáo dục hiện đại chịu sự chi phối của tri thức khoa học xã hội và con người hiện đại. Vì thế, Foucault có ảnh hưởng rất lớn lên nghiên cứu giáo dục trên thế giới, đặc biệt là với các nỗ lực khắc họa hệ hình/định chế giáo dục hiện đại trong đó ví dụ có trường phái của Popkewitz tại Đại học Wisconsin - Madison, Hoa Kỳ, Lynn Fendler ở Đại học Michigan State hay Noah Sobe ở Đại học Loyola Chicago.

5. Đặc trưng của hệ hình giáo dục

5.1. Phân biệt hệ hình giáo dục với hệ hình khoa học

Giáo dục làm việc với nhiều loại hình tri thức khác nhau trong đó có tri thức khoa học và dựa trên tri thức khoa học, nhưng giáo dục cũng có cách tổ chức riêng. Về điều này, có thể kể tới lý thuyết “thuật giả kim của các môn học ở trường phổ thông” (the alchemy of school

subjects) của Popkewitz [18]. Ở trường phổ thông hiện đại, tất cả các môn học, dù thuộc các lĩnh vực khác nhau, đều có cấu trúc giống nhau. Chúng được định hình bởi tâm lý học trẻ em, phương pháp sư phạm, công cụ đánh giá, thói quen trong lớp học, cấu trúc hành chính và những thực hành đưa người học vào các vai trò xã hội. Khi các ngành học thuật khác nhau như toán học, vật lý, văn học,... đi vào không gian của lớp học, chúng đều chuyển hóa thành một cấu trúc chung. Popkewitz gọi hiện tượng này được gọi là “thuật giả kim”. Giáo dục không phải chỉ là sự giới thiệu các tri thức cho trẻ em mà còn đưa nó vào một loại “ngữ pháp của trường học” (grammar of schooling). Để quản trị đứa trẻ, các “công cụ khắc chữ” (inscription devices) được tạo ra. Một ví dụ là các chuẩn đầu ra của các chương trình học xác định những năng lực mà người học cần đạt được. Đó là một công cụ khắc chữ lên đối tượng của giáo dục, khiến cho họ được đọc với những loại tiêu chuẩn năng lực được viết ra và vì thế có thể quản trị được. Hệ hình giáo dục gắn với sự chuẩn định hóa con người.

5.2. Hệ hình giáo dục từ góc nhìn kinh tế

Trong tồn tại thực tiễn của nó, giáo dục cho tới bây giờ không phải chỉ là một hiện tượng kinh tế. Thời kỳ hiện đại chứng kiến sự lên ngôi của tư duy kinh tế. Giáo dục nhiều khi được nhìn như bộ phận của một nền kinh tế. Phát triển kinh tế là một trong những mục tiêu của giáo dục hiện đại. Phần viết này không phân biệt hệ hình giáo dục và hình thái kinh tế - xã hội hay hệ thống kinh tế-tài chính mà chỉ khẳng định rằng khi một hệ hình giáo dục vận hành theo tư duy kinh tế, vẫn cần xác định sự hình thành và phát triển cụ thể của nó cũng như những đặc trưng của giáo dục.

Chủ nghĩa tư bản ra đời gắn với sự xuất hiện và lan rộng của cơ chế thị trường trong các lĩnh vực sản xuất và phân phối khác nhau. Tuy vậy, thị trường giáo dục không đương nhiên tồn tại trong hình thái kinh tế - xã hội tư bản chủ nghĩa. Trên thế giới, thị trường giáo dục chỉ thực sự trở thành hiện tượng từ những năm 1980, trong một số khu vực giáo dục, và hiện giờ đang lan rộng. Hệ hình giáo dục theo cơ chế

thị trường biến người học thành khách hàng và khiến cho giáo dục trở thành vấn đề thực hiện các giao dịch. Nó làm cho giá trị trao đổi của giáo dục được coi trọng hơn giá trị sử dụng, giá cả của giáo dục tăng nhanh so với các hàng hóa tiêu dùng khác, gây một mối cho xã hội. Đây là những điều đã quan sát được ở hệ thống giáo dục đại học của Hoa Kỳ khi nhà nước bắt đầu cắt giảm ngân sách cho các trường đại học và đề cao quản trị tân tự do [19]. Ở Việt Nam, thị trường giáo dục mới thực sự hình thành trong những năm gần đây.

Khi coi giáo dục là hàng hóa, nó là một loại hàng hóa đặc biệt. Các nhà kinh tế học đã chất vấn sự phù hợp của nó với cơ chế thị trường [20]. Có rất nhiều bất đối xứng thông tin trong cung cấp và tiêu dùng giáo dục. Trong rất nhiều trường hợp, giáo dục có thể dùng chung mà không bị hao hụt, đem đến những ngoại tác mà người nhận không chỉ là người học mà còn là những người liên quan trong gia đình và xã hội. Giáo dục có thể được chính phủ dùng làm công cụ hữu hiệu để thực hiện nhiệm vụ phân phối lại thu nhập, bảo đảm tiến bộ và công bằng xã hội, một tiềm năng mà những loại hàng hóa khác không có được.

6. Hệ hình như một đơn vị phân tích trong nghiên cứu giáo dục

Hệ hình giáo dục là một cấu hình tổ chức giáo dục có thể nhận diện được, hình thành trong các điều kiện lịch sử xã hội cụ thể. Nó không phải là một mô hình giáo dục đơn lẻ được đề ra bởi một cá nhân hay tổ chức; các thiết kế giáo dục mang tính kỹ thuật như vậy nằm trong một hệ hình. Ví dụ, các mô hình dùng để xếp hạng các trường đại học trên thế giới như THE và QS là hiện vật của hệ hình giáo dục đương đại (cũng có thể coi là một giai đoạn khác của hiện đại). Khi các hệ thống xếp hạng trở nên phổ biến, giáo dục được tổ chức theo chúng, lúc đó có thể nói về một hệ hình giáo dục đại học vận hành theo các bảng xếp hạng. Vẫn cần đặt các bảng xếp hạng này trong hệ hình lớn hơn để hiểu điều kiện tồn tại của chúng, những mối quan hệ mà chúng tạo ra.

Như vậy, ta sẽ thấy các bảng xếp hạng là công cụ của quản trị giáo dục theo thị trường. Sự phổ biến của thị trường giáo dục đánh dấu hiện diện của hệ hình giáo dục đương đại. Đây là cách phân kỳ lịch sử giáo dục theo chính hệ hình giáo dục, nó khác với việc mô tả giáo dục diễn ra trong những giai đoạn theo cách phân kỳ lịch sử một xã hội nói chung.

Các hệ hình giáo dục khác nhau về cấu hình, chúng không cùng loại, còn các hệ thống giáo dục quốc gia hiện nay tương đối giống nhau vì cùng được định hình theo hệ hình giáo dục hiện đại. Trong khi các hệ hình khoa học tự nhiên đòi hỏi lý tính của tri thức, hệ hình giáo dục không phải chỉ là vấn đề lý tính. Một hệ hình giáo dục có thể có tạo ra các trường cảm giác và cảm xúc đặc thù. Sự căng thẳng từ những cuộc đua tranh trong giáo dục đương đại là một phần của hệ hình giáo dục đương đại. Cũng có những yếu tố của giáo dục không nằm trong hệ hình. Ở thời hiện đại, giáo dục được chờ đợi tạo ra những độ dư không nằm trong bất kể hệ hình nào cũng như không phải là một yếu tố sắp đi vào một hệ hình mới. Điều này khiến cho giáo dục không trùng hoàn toàn với quản trị, nhưng hệ hình giáo dục là hệ quản trị.

Nghiên cứu hệ hình giáo dục không thể tuân theo quy trình với các bước gọn gàng là chọn mẫu (sample) đếm được với con số cụ thể, sau đó dùng một khung lý thuyết sẵn có để phân tích các đặc điểm của mẫu. Khi bắt đầu, người nghiên cứu chưa rõ diện mạo của hệ hình, phải xem xét một diện rộng các yếu tố, hiện tượng của giáo dục và nhìn nhận cách chúng được tổ chức và vận hành. Nghiên cứu hệ hình giáo dục phải phản ánh những khung khổ của giáo dục trong thực tiễn của nó. Nếu theo quan niệm của Foucault về phê bình thì nghiên cứu hệ hình là cơ sở của phê bình. Foucault cho rằng phê bình bao gồm việc nhìn ra những giả định nào, những quan niệm quen thuộc, cách suy nghĩ đã được xác lập nào điều phối những thực hành vẫn được chấp nhận. Phê bình là làm cho những hành động dễ dàng trở nên khó khăn hơn. Không phải người nghiên cứu hệ hình nào cũng theo tinh thần “làm khó” của Foucault, nhưng hiểu biết về hệ hình giáo dục là hữu ích để quản trị giáo dục ở các cấp độ

khác nhau. Xác định một hệ hình giáo dục cũng không phải chỉ là làm việc với những giả định, quan niệm, cách suy nghĩ trừu tượng mà còn đòi hỏi nhận diện những thực hành sinh động của giáo dục trong những mối quan hệ với nhau nên có tác dụng làm tăng sự nhạy cảm với thực tiễn giáo dục.

Nghiên cứu các hệ hình giáo dục ở Việt Nam đưa những thực hành giáo dục ở Việt Nam vào phạm vi quan sát để xác định các hệ hình chứ không xác định luôn một hệ hình là hệ hình Việt Nam. Tuy vậy, có thể thấy giáo dục ở Việt Nam quản trị các căn tính Việt Nam và cần xét tới chiều kích này của nó. Hệ hình giáo dục cũng không phải là chỉ là một mô hình trừu tượng. Khi mô tả giáo dục ở Việt Nam theo hệ hình quân chủ chuyên chế Đông Á hay hệ hình giáo dục hiện đại thì vẫn cần xác định tính cụ thể của các hệ hình này ở Việt Nam.

Đề tài của Trần Ngọc Vương xác định những hệ hình giáo dục ở Việt Nam gồm: i) Hệ hình giáo dục phi quan phương; ii) Hệ hình giáo dục quân chủ chuyên chế; iii) Hệ hình giáo dục thuộc địa; iv) Hệ hình giáo dục cận - hiện đại; và v) Hệ hình giáo dục đương đại [1]. Cách xác định này có thể đặt ra câu hỏi: Giáo dục phi quan phương có thể gọi là hệ hình hay không, hay nó chỉ tới những hệ hình khác nhau, trong đó có những hệ hình không thể kết hợp được cùng nhau, chỉ chung đặc điểm là phi quan phương. Giáo dục phi quan phương là những hình thức giáo dục nằm ngoài các thiết chế quản lý nhà nước về giáo dục, bao gồm giáo dục trong gia đình, trong tông tộc, trong cộng đồng, trong tôn giáo và cả trong tự thân tu dưỡng, học tập suốt đời [1]. Phi quan phương đã thể hiện một cách phân loại cách thức quản trị. Cách gọi tên các hệ hình của Trần Ngọc Vương gọi lên những chiều kích quản trị khác nhau, mang cả tính đồng đại và lịch đại. Nó cũng thể hiện sự phân định hệ hình giáo dục ở cấp độ lớn nhất.

Tương quan giữa các hệ hình giáo dục khác nhau là một câu hỏi quan trọng trong nghiên cứu hệ hình giáo dục. Câu trả lời phụ thuộc và cách xác định hệ hình và các hệ hình cụ thể được xác định. Các hệ hình khoa học tự nhiên mà Kuhn mô tả hoàn toàn khác biệt về trường

ngữ nghĩa (semantic fields) và không hoạt động cùng nhau. Trong khoa học xã hội vẫn còn “cuộc chiến hệ hình” (paradigm war), sự tranh luận và bất đồng về tính tương thích giữa nghiên cứu định lượng và định tính. Kết hợp giữa nghiên cứu định lượng và định tính vẫn được một số cộng đồng chấp nhận, có thể coi là một hệ hình khác. Người viết cho rằng các hệ hình giáo dục có thể khác nhau về cấp độ. Một hệ hình ở cấp độ lớn hơn có thể dung nạp những nhận thức luận khác nhau, kết hợp những logic quản trị khác nhau. Khác với sự phân loại sinh vật của sinh học, theo đó mỗi lớp nhỏ hơn đều có đặc tính của lớp lớn hơn, hệ hình ở cấp nhỏ hơn không có đặc tính của hệ hình lớn hơn mà chỉ là một thành tố. Quản trị là sự phân phối các yếu tố, nên hệ hình ở cấp độ lớn hơn là một hệ quản trị khác. Có thể coi giáo dục theo cơ chế thị trường và giáo dục theo nguyên tắc dân chủ là hai hệ hình khác nhau, cùng tạo nên hệ hình giáo dục đương đại. Khắc họa hệ hình giáo dục đương đại phải chỉ ra cách hai hệ hình này quan hệ với nhau. Trong thực tiễn, có những hệ hình không thể kết hợp cùng nhau để trở thành một hệ hình lớn hơn. Hai hệ hình không hoạt động cùng nhau có thể có những thành tố tương đương, nhưng những thành tố này khi đặt trong tổng thể của hệ hình vẫn có ý nghĩa khác nhau. Hệ hình quân chủ chuyên chế ở Việt Nam không còn tồn tại nữa, nó không hoạt động được cùng hệ hình hiện đại. Dù vậy, nó để lại những dấu vết, trầm tích đáng kể. Một số tư duy giáo dục của hệ hình này, như chế độ nhân tài, cũng có ở hệ hình hiện đại, dù mục đích và thực hành có khác. Các hệ hình giáo dục không hoạt động cùng nhau không phải vì chúng tồn tại ở các thời gian khác nhau, mà vì chính logic nội tại của chúng và những cuộc cạnh tranh quyền lực trong những điều kiện lịch sử xã hội nhất định. Hệ hình giáo dục trước hết là vấn đề của không gian. Có hệ hình sẽ thống soát trong một khoảng thời gian nhất định tạo thành một giai đoạn hay thời kỳ.

Nghiên cứu giáo dục theo hệ hình tìm hiểu sự phân tách/đứt gãy hay tiếp nối của hệ hình cả theo thời gian lẫn không gian. Hệ hình giáo dục hiện đại ở những nước và khu vực khác nhau

tương đối giống nhau do quá trình Âu hóa và toàn cầu hóa, nhưng trước đó, các hệ hình giáo dục ở các nền văn minh khác nhau rất khác nhau và tương đối độc lập. Hệ hình giáo dục hiện đại, theo cách mà nó giống nhau ở nhiều nơi trên thế giới, là hệ hình ở cấp độ lớn nhất. Mỗi người có thể dịch chuyển giữa các hệ hình cùng tồn tại trong một khoảng không - thời gian. Nhà khoa học dù là khoa học tự nhiên hay khoa học xã hội thường chủ động cam kết với một hệ hình (chính vì hệ hình khoa học cho phép như vậy). Trong quan hệ với giáo dục, con người ở một vị thế khác, nhất là khi còn là một đứa trẻ. Ngay khi dịch chuyển theo không gian từ nhà tới trường, đứa trẻ đã chịu sự chi phối của các hệ hình giáo dục khác nhau.

7. Thay lời kết

Nghiên cứu này giới thiệu lý thuyết của Thomas Kuhn và Michel Foucault, hai trong số những học giả được trích dẫn nhiều nhất và một số lý thuyết, vấn đề khác để làm rõ những điều cần quan tâm khi vận dụng lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục. Một số thuật ngữ khác được dùng trong nghiên cứu lịch sử giáo dục thay cho “paradigm” như “regime” (định chế), “grammar of schooling” (ngữ pháp của trường học), nhưng gắn với lý luận như bài viết đã trình bày, được gọi chung là lý luận hệ hình. Bản thân Kuhn cũng dùng những thuật ngữ khác tương đương “paradigm” trong những bối cảnh cụ thể ở những tác phẩm của ông, ví dụ như “disciplinary matrix” (ma trận ngành). Cũng có những người dùng từ “paradigm” không gắn với nhận thức luận được mô tả trong bài viết này. Tuy vậy, có thể xác định một đường hướng nghiên cứu giáo dục tập trung vào tính lịch sử giáo dục, tìm hiểu cấu trúc tổ chức của giáo dục, bao gồm cả tư tưởng cũng như những thực hành có dáng hình đặc trưng của chúng trong một cộng đồng hay xã hội, sự ra đời, phát triển, suy thoái và mất đi của nó. Khác với những nghiên cứu lịch sử theo lối biên niên và mô tả giáo dục lẫn vào trong những hoạt động khác của xã hội hay nghiên cứu đi theo một tư tưởng giáo dục nhất định và định hình giáo dục theo tư tưởng đó, nghiên cứu hệ hình

giáo dục soi chiếu những tư tưởng giáo dục, cùng với những thực hành của chúng, có tính phê bình và là cơ sở để tìm tòi những điều mới mẻ, hợp lý cho một hoàn cảnh giáo dục. Nghiên cứu hệ hình giáo dục giúp nhận diện giáo dục tốt hơn, hữu ích cho quản trị giáo dục ở các cấp độ khác nhau, cho khả năng đạo đức và tự do của những người tham gia giáo dục. Trên thế giới, mặc dù nghiên cứu vận dụng lý luận hệ hình không phải là đường hướng nghiên cứu thống nhất, khối lượng tri thức đến từ nó đã rất đồ sộ. Các nghiên cứu vận dụng lý luận hệ hình vẫn có sức sống do tập trung vào những vấn đề khác nhau trong những hoàn cảnh khác nhau, đóng góp những cách trình bày riêng, những thuật ngữ mới. Bài viết này, cùng với đề tài do Trần Ngọc Vương chủ trì, có thể sẽ khơi mở không gian cho vận dụng lý luận hệ hình trong nghiên cứu giáo dục ở Việt Nam.

Lời cảm ơn

Bài viết trong khuôn khổ đề tài “Các hệ hình (Paradigm) giáo dục ở Việt Nam - Từ truyền thống đến hiện đại”, Mã số KHGD/16-20.ĐT.037, do GS. TS. Trần Ngọc Vương chủ nhiệm, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQGHN chủ trì, tài trợ bởi Chương trình Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia giai đoạn 2016- 2020.

Tài liệu tham khảo

- [1] T. N. Vuong, Proposal for the National Research Project Educational Paradigms in Vietnam - From Tradition to Modernity, 2018 (in Vietnamese).
- [2] P. T. Bau, Education in Premodern Vietnam, Social Sciences Publisher, 1994 (in Vietnamese).
- [3] N. T. Cuong, Development of Education and Exam Systems During Feudal Vietnam, Education Publisher, 1998 (in Vietnamese).
- [4] P. D. T. Dung, V. Cao (Ed.), Court Examination System and Scholars in the Nguyen Dynasty, Thuan Hoa Publishing House, 2000 (in Vietnamese).
- [5] B. M. Hien, N. Q. Tri, History of Education in Vietnam, University of Education Press, 2019 (in Vietnamese).

- [6] T. D. Hop, Paradigm Studies - An Introduction and Suggestions for Use, Conference Educational Paradigms in Vietnam - From Tradition to Modernity, 2020, pp. 2-38 (in Vietnamese).
- [7] T. S. Kuhn, The Structure of Scientific Revolutions (C. L. Dinh, Trans), Knowledge Publishing House, 1962/2008 (in Vietnamese).
- [8] D. T. Hieu, Features of the Absolute Monarchical Education Paradigm in Vietnam, Conference Educational Paradigms in Vietnam - From Tradition to Modernity, 2020, pp. 96-110 (in Vietnamese).
- [9] M. Foucault, Mental Illness and Psychology, Berkeley, CA: University of California Press, 1954/1976.
- [10] M. Foucault, The Birth of the Clinic: An Archaeology of Medical Perception (A. M. S. Smith, Trans.), New York: Vintage, 1963/1994.
- [11] M. Foucault, Madness and Civilization: A History of Insanity in the Age of Reason (R. Howard, Trans.), New York: Vintage, 1965/1988.
- [12] M. Foucault, The Order of Things: An Archaeology of the Human Sciences, New York: Vintage, 1966/1994.
- [13] M. Foucault, The Archaeology of Knowledge and the Discourse on Language (A. M. Sheridan Smith, Trans.), New York: Pantheon, 1969/1972.
- [14] M. Foucault, What is An Author?, in J. D. Faubion, Michel Foucault: Aesthetics, Method, and Epistemology, Volume 2 of Essential Works of Foucault 1954-1984, New York: The New Press, 1975/1998, pp. 205-222.
- [15] M. Foucault, The History of Sexuality: An Introduction (the Will to Knowledge) (R. Hurley, Trans.), New York: Random House, 1978.
- [16] M. Foucault, Nietzsche, Genealogy, History, in J. D. Faubion, Michel Foucault: Aesthetics, Method, and Epistemology, Volume 2 of Essential Works of Foucault 1954-1984, New York: The New Press, 1975/1998, pp. 369-392.
- [17] L. Fendler, Michel Foucault, London: Continuum, 2010.
- [18] T. Popkewitz, The Alchemy of the Mathematics Curriculum: Inscriptions and the Fabrication of the Child, American Educational Research Journal, Vol. 14, No. 1, 2004, pp. 3-34, <http://www.jstor.org/stable/3699383>.
- [19] A. Ripley, Why is College in America so Expensive? The Outrageous Price of a U.S. Degree is Unique, The Atlantic, <https://www.theatlantic.com/education/archive/2018/09/why-is-college-so-expensive-in-america/569884/>, 2018 (accessed on: October 5th 2021).
- [20] P. D. Chinh, N. T. Dung, Higher Education in Vietnam: From Modern Economic - Financial Theory, National Political Publishing House, 2014 (in Vietnamese).