

# MỘT SỐ KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG

PGS.TS. ĐÀO THÁI LAI - TS. NGUYỄN THỊ HỒNG VÂN

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

## 1. Đặt vấn đề

Giáo dục luôn được coi là yếu tố quan trọng trong phát triển kinh tế - xã hội. Các nước có nhiều thành tựu to lớn về kinh tế - xã hội như Ai-len, Singapore, Hàn Quốc,... đều coi việc phát triển giáo dục là ưu tiên hàng đầu để nhanh chóng phát triển đất nước. Phát triển giáo dục nói chung và giáo dục phổ thông (GDPT) nói riêng là phát triển nguồn nhân lực của quốc gia. Tất cả các nước đều coi những yếu tố như: sự phát triển của công nghệ thông tin, nền kinh tế tri thức và toàn cầu hóa là các yếu tố quan trọng khi xây dựng chương trình giáo dục. Đồng thời, các nước đều căn cứ vào các mục tiêu phát triển kinh tế, chiến lược phát triển xã hội của nhà cầm quyền để phát triển giáo dục, trong đó có xây dựng chương trình. Do vậy, khi phát triển chương trình GDPT Việt Nam, việc tìm hiểu các xu thế trong xây dựng chương trình GDPT của các nước là một yêu cầu tất yếu.

Trong bài viết này, chúng tôi tóm lược tổng quan về phát triển chương trình GDPT của một số quốc gia trong khu vực và thế giới nhằm khái quát những vấn đề cơ bản nhất về xu thế phát triển chương trình GDPT, từ đó có thể xác định những định hướng phát triển chương trình GDPT của Việt Nam. Tổng quan dựa trên những nghiên cứu sâu về kinh nghiệm phát triển chương trình GDPT của một số quốc gia tiêu biểu, đại diện cho các khu vực trên thế giới, các nước phát triển, nước có những nét tương đồng với Việt Nam về điều kiện kinh tế - xã hội, văn hóa,... đồng thời dựa trên thông tin từ các kết quả nghiên cứu về chương trình GDPT của một số tổ chức quốc tế như UNESCO, INCA, NIER,...

## 2. Triết lí và tư tưởng giáo dục

UNESCO đã tuyên bố Triết lí giáo dục trên cơ sở 4 "trụ cột": Học để biết, Học để làm, Học để cùng chung sống và Học để khẳng định mình. Bốn trụ cột này dành cho triết lí giáo dục phổ quát mang tính toàn cầu và đều được các nước vận dụng, hoàn thiện phù hợp đặc điểm riêng của nước mình.

Đa số các nước đều dựa trên những triết lí, tư tưởng giáo dục làm nền tảng chỉ đạo việc xây dựng chương trình GDPT. Tư tưởng, triết lí thường phụ thuộc vào các yếu tố văn hóa, xã hội và từng giai đoạn phát triển của mỗi nước; Tuyên bố về triết lí, tư tưởng giáo dục do các lãnh tụ của đất nước, hoặc cũng có thể do hội nghị quan trọng quy mô quốc gia, quốc tế công bố. Chẳng hạn, Triết lí trong Chương trình 2007

của Hàn Quốc hướng đến *con người có giáo dục nhất* và được nêu cụ thể là: "Giáo dục Hàn Quốc nhằm giúp mỗi công dân phát triển cá tính và những kĩ năng cần thiết cho cuộc sống của một công dân độc lập dưới ánh sáng tư tưởng nhân đạo và tinh thần trách nhiệm vì sự phồn thịnh của đất nước và nhân loại" [1]. Chương trình của Liên bang Nga được xây dựng theo tư tưởng của Tổng thống Putin: "(Phát triển) con người tự do trong một đất nước tự do". Triết lí về xây dựng chương trình của Australia được thể hiện trong "Tuyên bố Melbourne về mục tiêu giáo dục đối với thanh thiếu niên Australia", do Hội đồng Bộ trưởng thông qua vào tháng 12/2008 nêu rõ: "Tất cả những người trẻ tuổi ở Australia cần được hỗ trợ để trở thành người học thành công, cá nhân tự tin sáng tạo, công dân hiểu biết và tích cực".

Có thể khái quát rằng, nội dung triết lí, tư tưởng giáo dục của từng nước có khác nhau, song thường đề cập đến vấn đề phát triển cá nhân học sinh (HS), người công dân ở xã hội đa văn hóa trong bối cảnh toàn cầu hóa.

*Việt Nam cũng cần có tuyên ngôn về triết lí giáo dục. Do tầm quan trọng và ảnh hưởng của nó, tư tưởng/triết lí giáo dục cần được tuyên bố bởi lãnh tụ/người đứng đầu đất nước hoặc do một hội nghị quan trọng của các nhà lãnh đạo/chuyên gia hàng đầu của đất nước đề xuất. Tư tưởng/triết lí giáo dục nên đề cập đến: Phát triển cá nhân, giáo dục người công dân trong bối cảnh xã hội Việt Nam hiện đại và hội nhập quốc tế.*

## 3. Về cơ cấu hệ thống GDPT

Theo xu thế chung, hệ thống GDPT của các nước trên thế giới được cấu trúc theo các cấp học: Tiểu học, Trung học cơ sở (THCS) và Trung học phổ thông (THPT). Giáo dục tiểu học và giáo dục THCS tạo thành giai đoạn giáo dục cơ bản. Độ tuổi nhập học phổ thông thường là 6 tuổi (127/206 nước; chiếm 61,7%). Số năm học ở phổ thông phổ biến là 12 năm trở lên (163/206 nước, chiếm 78,2%) (theo số liệu của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam năm 2013).

Giai đoạn giáo dục tiểu học *phổ biến kéo dài trong 6 năm* (123/206 quốc gia tương đương 59,7%). Giáo dục tiểu học ở hầu hết các quốc gia là giáo dục bắt buộc. Giai đoạn giáo dục THCS thường kéo dài từ 2 đến 5 năm và *phổ biến là 3 năm* (có 107/205 quốc gia có *thời lượng giáo dục THCS là 3 năm, chiếm 52,3%*). Giai đoạn giáo dục THPT với *thời lượng phổ biến là 2, 3 năm*.



Cấu trúc các cấp học trong GDPT của các nước theo xu thế chung là: 6 + 3 + 3 (Tiểu học 6 năm, THCS 3 năm, THPT 3 năm) hoặc 6 + 4 + 2 (Tiểu học 6 năm, THCS 4 năm và THPT 2 năm). Với một số quốc gia, giáo dục THCS và THPT được gọi chung là giáo dục trung học. Một số ít nước thực hiện phân luồng giáo dục ngay sau Tiểu học (Đức, Singapore, Đan Mạch, Hà Lan,...), ở các nước này, sau giai đoạn giáo dục tiểu học, HS học ở các loại trường THCS khác nhau phù hợp với năng lực, xu hướng phát triển của từng HS (tuy nhiên các chuyên gia cho rằng sự phân luồng này là quá sớm). Xu thế phổ biến là phân luồng sau THCS và sau THPT.

Sau THCS, HS có thể học tiếp ở THPT (có thể có nhiều loại hình trường trong nhóm này) hoặc học nghề, một bộ phận tham gia lao động sản xuất ngay. Giai đoạn giáo dục cơ bản nhằm trang bị cho HS nền tảng học vấn phổ thông. Thời gian dành cho giáo dục cơ bản phổ biến từ 9 đến 10 năm. Hiện nay, thời gian dành cho giáo dục cơ bản có xu hướng tăng, một số nước như Australia, Anh, một số tiểu bang của Cộng hòa Liên bang Đức quy định là 10 năm. Sau THPT, HS được phân thành các luồng: theo học đại học hay cao đẳng; học nghề hoặc tham gia lao động sản xuất ngoài xã hội.

Trong thời gian trước mắt GDPT của Việt Nam nên vẫn là 12 năm, theo cơ cấu 5+4+3 (5 năm tiểu học, 4 năm THCS và 3 năm THPT). Sau này có thể chuyển cơ cấu theo hướng tăng thời lượng cho giáo dục cơ bản (theo cơ cấu 6 + 4 + 2 : 6 năm tiểu học, 4 năm THCS và 2 năm THPT).

**4. Tiếp cận phát triển chương trình GDPT**

Các nước OECD và nhiều nước khác (có thể công bố rõ hoặc không tuyên bố rõ trong văn bản) đều phát triển chương trình GDPT theo định hướng phát triển năng lực người học. Với cách tiếp cận này, chương trình sẽ xác định yêu cầu đầu ra HS cần đạt được sau mỗi giai đoạn học tập, trong đó không chỉ hướng đến yêu cầu “biết” (học thuộc, ghi nhớ kiến thức) mà chú ý tới yêu cầu “làm” thông qua các hoạt động, vận dụng được những tri thức học được để giải quyết vấn đề. Khung năng lực do khối OECD đề xuất (OECD, 2005) [2] là: a/ **Sử dụng công cụ tương tác:** Sử dụng ngôn ngữ tương tác; Sử dụng kiến thức và thông tin tương tác; Sử dụng công cụ tương tác; b/ **Tương tác trong nhóm phức hợp:** Hợp tác; Làm việc nhóm; Quản lí và giải quyết mâu thuẫn; c/ **Hành động độc lập:** Hành động với tư duy tổng thể; Hình thành và thực hiện các kế hoạch trong cuộc sống và dự án cá nhân; Bảo vệ và khẳng định quyền, lợi ích, giới hạn, nhu cầu

Khung kĩ năng của thế kỉ XXI được xác định như sau (thuật ngữ kĩ năng ở đây có thể hiểu là năng lực):

<p><b>Cách tư duy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sáng tạo và đổi mới;</li> <li>- Tư duy phê phán, giải quyết vấn đề, ra quyết định;</li> <li>- Học cách học.</li> </ul>	<p><b>Công cụ để làm việc</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kiến thức thông tin, đọc viết;</li> <li>- ICT.</li> </ul>
<p><b>Cách làm việc</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Giao tiếp;</li> <li>- Hợp tác.</li> </ul>	<p><b>Cách chung sống trên thế giới</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Công dân địa phương và toàn cầu;</li> <li>- Cuộc sống và công việc;</li> <li>- Cá nhân và trách nhiệm xã hội.</li> </ul>

Khi xây dựng chương trình giáo dục, nhiều quốc gia đã đề xuất khung năng lực của mình, những khung năng lực này có những nét đặc thù riêng phù hợp từng quốc gia. Đó là những năng lực, kĩ năng cần thiết cho việc học suốt đời, cho việc tham gia vào cuộc sống hằng ngày và cuộc sống lao động của một người công dân, trong đó chú trọng tới các năng lực, kĩ năng chung (như Năng lực cá nhân; Năng lực xã hội; Tư duy phê phán, tư duy sáng tạo; Năng lực giải quyết vấn đề, ICT,...).

*Những năng lực do khối OECD đề xuất có thể là căn cứ tốt để từ đó xác định những năng lực cốt lõi cần phát triển cho HS Việt Nam trong giai đoạn tới. Trên cơ sở đó, cần xem xét để nhấn mạnh, bổ sung những năng lực cần thiết cho thế hệ trẻ Việt Nam giai đoạn tới.*

**5. Về xác định mục tiêu, chuẩn đầu ra và nội dung giáo dục**

**5.1. Về mục tiêu giáo dục**

Trong việc xác định mục tiêu, các nước thể hiện rõ yêu cầu phát triển năng lực người học, với những nét chung như: sự phát triển toàn diện, hài hòa về thể chất và tinh thần, những kiến thức, kĩ năng cơ bản, năng lực cạnh tranh; các phẩm chất cá nhân; phẩm chất và ý thức trách nhiệm của công dân (xét trong bối cảnh hội nhập quốc tế).

Ví dụ, Chương trình Hàn Quốc (Chương trình sửa đổi 2009) xác định mục tiêu hướng tới một nền giáo dục sáng tạo và nhân văn, xây dựng hình mẫu con người cần hướng tới: Là người biết phát triển cá tính trên cơ sở phát triển toàn diện và tìm ra định hướng tương lai; Là người biết phát huy cá tính sáng tạo thành ý tưởng và muốn có thử thách mới trên cơ sở năng lực đã có; Là người sống có phẩm chất đạo đức trên cơ sở hiểu biết giá trị đa nguyên và kiến thức văn hóa; Là người tham gia phát triển cộng đồng trên tinh thần quan tâm và chia sẻ với tư cách công dân toàn cầu.

**5.2. Về chuẩn đầu ra**

Ở hầu hết các quốc gia, chuẩn được phát biểu trong chương trình các môn học là chủ yếu. Nhiều nước phát biểu chuẩn cho tới từng lớp và từng giai đoạn. Thông thường, chuẩn được xác định kèm theo các mức độ. Trong chuẩn của các môn học có trình

bày cả chuẩn kiến thức, kĩ năng (là thành tố quan trọng của năng lực) và cả những chuẩn liên quan tới các yếu tố khác của năng lực như phát triển tư duy, cách học, giải quyết vấn đề, ICT, hợp tác,...

Mỗi nước có những quan niệm và cách xây dựng chuẩn riêng. Chẳng hạn, ở Hoa Kỳ, từ những năm 2000 đã ban hành chuẩn nội dung (*Content standards*); từ năm 2010, bên cạnh chuẩn nội dung, 45 bang đã áp dụng các chuẩn chung cốt lõi (*Common Core State Standards*) tương tự/giống nhau cho môn Tiếng Anh và Toán ở các bang. Việc hầu hết các bang có cùng một chuẩn giúp tất cả HS có được một nền giáo dục tốt, ngay cả khi họ thay đổi trường học hoặc di chuyển sang những địa bàn khác. Chương trình GDPT của Australia xây dựng chuẩn thành tích (*Achievement standards*) cho các môn học, năm học. Chẳng hạn, trong chương trình môn Tiếng Anh, từ lớp 0 (tiền tiểu học) đến lớp 10, chuẩn được xác định cho từng năm học; ở lớp 11 và 12, chuẩn được xác định theo 5 cấp độ, theo từng cấp đơn vị học tập (unit 1 và 2; unit 3 và 4) với các mức độ từ thấp đến cao.

*Về mục tiêu GDPT Việt Nam, cần biểu đạt theo hướng hình thành và phát triển năng lực HS. Khi biểu đạt, có thể xem xét những ý sau: Đảm bảo cho mỗi người học đều thành công trong học tập; Có năng lực cạnh tranh; Trở thành người công dân tốt; Có định hướng nghề nghiệp rõ ràng; Có phẩm chất mang bản sắc tốt đẹp của dân tộc.*

*Về xác định chuẩn: Chuẩn các môn học có các yếu tố sau: a/ Các kiến thức, kĩ năng; b/ Các yếu tố năng lực (đặc biệt là các năng lực cốt lõi và các năng lực đặc thù của môn học); c/ Khi xác định chuẩn nên chi tiết tới các mức độ đạt chuẩn.*

### **6. Tích hợp trong xây dựng chương trình**

Quan điểm tích hợp được quán triệt trong dạy học ở tất cả các môn học và các cấp học, trong đó vấn đề tích hợp trong dạy học các môn học được hầu hết các nước thực hiện với các mức độ khác nhau.

#### **6.1. Tích hợp các môn khoa học tự nhiên**

Trên thế giới, các kiến thức thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên thường được cấu trúc trong chương trình một số môn học tích hợp. Ở các nước khác nhau, khả năng tích hợp, mức độ tích hợp cũng khác nhau.

- Ở cấp Tiểu học: Đa số các nước đều tích hợp các nội dung vật lí, hóa học, sinh học, địa lí tự nhiên, môi trường, sức khỏe, con người... tạo thành môn học mới có tên là môn Khoa học – đây là mức độ tích hợp cao nhất, xuyên suốt cả cấp học. Ở lớp 1, 2 thường tích hợp các nội dung của cả khoa học tự nhiên và khoa học xã hội thành môn học mới (Cuộc sống thông minh ở Hàn Quốc; Khám phá thế giới ở Pháp; Môi trường và cuộc sống xung quanh ở Nhật). Ở các lớp 3 - 5 (hoặc lớp 3 - 6), chỉ tích hợp các nội dung của các môn khoa học tự nhiên với nhau thành môn học mới (môn Khoa học ở Hàn Quốc và Nhật Bản, Khoa học

thực nghiệm và công nghệ ở Pháp).

- Ở cấp THCS: Xu hướng thứ nhất là tích hợp nội dung của các môn học thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên như Vật lí, Hóa học, Sinh học thành môn học mới với hình thức tích hợp liên môn và tích hợp xuyên môn (Nhật Bản, Hàn Quốc, Hoa Kỳ, Anh, Australia...). Tuy nhiên, mức độ tích hợp ở các nước này lại khác nhau. Xu hướng thứ hai là thực hiện quan điểm tích hợp nhưng không tạo môn học mới (Đức, Nga, Trung Quốc). Cùng với các môn Vật lí, Hoá học, Sinh học sẽ có thêm những chủ đề có nội dung tích hợp kiến thức các môn học đó và các kiến thức khác.

#### **6.2. Tích hợp các môn khoa học xã hội**

Có hai xu hướng thực hiện quan điểm tích hợp: 1/ Ở xu hướng thứ nhất, nhiều nước thực hiện tích hợp các môn học thuộc lĩnh vực khoa học xã hội như Lịch sử, Địa lí, Giáo dục công dân, Tôn giáo... để tạo thành môn học mới với hình thức tích hợp liên môn và xuyên môn. Đại diện cho xu hướng này là Nhật Bản, Hàn Quốc, Hoa Kỳ, Anh, Pháp, ...; 2/ Ở xu hướng thứ hai, một số nước thực hiện quan điểm tích hợp nhưng không tạo môn học mới, Lịch sử và Địa lí vẫn là các môn học riêng. Đại diện cho xu hướng này là Cộng hòa Liên bang Đức, Hà Lan, Thụy Điển...

*Đối với Việt Nam, trước hết, trong giai đoạn đầu, nên thực hiện tích hợp theo định hướng sau:*

- Với từng môn học, quán triệt tích hợp trong nội bộ môn học, tăng cường các bài tập mang nội dung thực tiễn, yêu cầu tích hợp các kiến thức và kĩ năng từ nhiều lĩnh vực khác nhau;

- Tích hợp các nội dung dạy học ở một số môn thành môn học mới. Có thể tích hợp nội dung các môn Vật lí, Hóa học, Sinh học... thành nội dung môn Khoa học tự nhiên (*science*) ở mức độ sau: Cấu trúc nội dung vẫn bao gồm các mạch kiến thức của vật lí, hoá học, sinh học, bên cạnh đó xây dựng các chủ đề tích hợp liên quan đến nhiều môn học khác nhau;

- Có thể tích hợp lịch sử và địa lí và một số nội dung khác thành môn Xã hội. Cấu trúc nội dung tương tự như đối với cấu trúc môn Khoa học.

### **7. Tổ chức dạy học phân hoá**

Dạy học phân hóa là xu thế tất yếu của tất cả các nước, trong đó phương thức phân hóa vĩ mô luôn được chú ý, đó là phân chia HS thành các nhóm khác nhau, mỗi nhóm học theo một chương trình phù hợp riêng.

Việc tổ chức dạy học phân hóa ở hầu hết các nước trên thế giới được thực hiện theo nguyên tắc phân hóa sâu dần. Cụ thể, ở cấp Tiểu học thường quy định HS học các môn học bắt buộc, đồng thời có một số hoạt động, chủ đề tự chọn, các hoạt động/chủ đề tự chọn này tích hợp các kiến thức, kĩ năng của các môn học bắt buộc. Ở cấp THCS, HS học các môn học bắt buộc, đồng thời có một số môn/chủ đề tự chọn (số môn/chủ đề tự chọn này nhiều hơn ở cấp Tiểu



học). Ở cấp THPT, việc phân hóa được thực hiện ở mức độ cao hơn, nhằm hướng tới việc đáp ứng nhu cầu, nguyện vọng, xu hướng nghề nghiệp của từng HS. Có hai hình thức tổ chức dạy học phân hóa chủ yếu ở THPT là phân ban và tự chọn:

**Phương thức phân ban:** HS được học các môn theo cùng một lĩnh vực/nhóm môn/ngành (như Pháp, Nga, Tunisie, Tây Ban Nha...). Ví dụ, ở Pháp, cấp THPT chia thành 2 loại hình trường THPT và THPT kĩ thuật, trường THPT tổ chức dạy học theo 3 ban: Khoa học, Văn chương, Kinh tế - xã hội nhằm chuẩn bị cho học đại học.

**Phương thức tự chọn:** HS được chọn học một số môn học theo danh sách các môn hoặc nhóm môn được đưa ra. Trong dạy học tự chọn, lại có thể có các hình thức tự chọn khác nhau: Chọn theo hình thức "tín chỉ", HS được chọn các môn hoặc các mô-đun thuộc các môn sao cho đủ số tín chỉ quy định (Chương trình Hoa Kỳ, Hàn Quốc); Chọn học các môn học thuộc các lĩnh vực khác nhau (Chương trình IB, ...); Chọn môn học tùy ý theo danh sách các môn học/mô-đun được đưa ra (Chương trình Alevel của Anh); Học một/một vài bắt buộc và một số môn học tự chọn (Trung Quốc, Australia, Hoa Kỳ, Hồng Kông, Campuchia, ...).

Ở Việt Nam hiện nay nên thực hiện dạy học phân hóa bằng phương thức tự chọn: 1/ Ở cấp Tiểu học, có các hoạt động tự chọn, chủ đề tự chọn theo hình thức ngoại khóa, câu lạc bộ, hoạt động trải nghiệm,... Ở cấp THCS ngoài chủ đề, hoạt động tự chọn như Tiểu học có thêm các môn học tự chọn. 2/ Ở THPT, tổ chức dạy học tự chọn theo phương án: a/ Có một vài môn bắt buộc (đó là những môn mang tính công cụ, cần thiết trong mọi lĩnh vực hoạt động của con người trong xã hội hiện đại); b/ Tự chọn bắt buộc 3, 4 môn theo danh mục các môn học cho trước; c/ Tự chọn một số chuyên đề tự chọn khác phù hợp định hướng nghề nghiệp.

### 8. Về việc biên soạn sách giáo khoa

Theo thống kê của INCA (2013), ở hầu hết các nước, các nhà xuất bản tổ chức viết sách giáo khoa theo chương trình do nhà nước ban hành; ở một vài quốc gia, nhà nước tổ chức viết một số sách (chẳng hạn Hàn Quốc, Singapore). Nhà nước đưa ra quy định về nội dung và tiêu chuẩn chất lượng sách giáo khoa, cung cấp danh sách các sách giáo khoa được phép sử dụng (Italia, Hungary, Đức, Pháp, Hàn Quốc, Thụy Sĩ, Canada, New Zealand, một số bang của Mỹ, Nga), việc chọn sách giáo khoa để dạy do giáo viên (GV) và nhà trường quyết định.

Như vậy, về cơ bản, việc biên soạn và sử dụng sách giáo khoa theo xu thế sau: Nhà nước xây dựng và ban hành chương trình, các nhà xuất bản biên soạn sách giáo khoa là chủ yếu, sách giáo khoa muốn được sử dụng phải qua sự thẩm định và cho phép của nhà nước. Nhà nước có thể chủ động tổ chức biên soạn

một số sách giáo khoa (cho một cấp học, môn học hay vùng miền). Việc lựa chọn và sử dụng sách giáo khoa thuộc quyền của các trường và GV.

Với Việt Nam, có thể thực hiện theo phương thức sau: Thực hiện chủ trương "một chương trình, nhiều sách giáo khoa". Nhà nước ban hành chương trình giáo dục (bao gồm cả chuẩn đầu ra), công bố tiêu chí sách giáo khoa. Các tổ chức và tư nhân (thông thường là các nhà xuất bản, các hội, liên hiệp hội khoa học,...) tham gia viết sách giáo khoa và các tài liệu học tập khác. Nhà nước tổ chức thẩm định và cho phép sách giáo khoa đảm bảo chất lượng được phép sử dụng. Trong bất cứ trường hợp nào, Nhà nước vẫn phải đảm bảo giám sát, thẩm định để có được những bộ sách giáo khoa có chất lượng. Về sử dụng sách giáo khoa, GV và các trường phối hợp với phụ huynh HS căn cứ vào chất lượng từng cuốn sách giáo khoa và nhu cầu của HS mà chọn sử dụng sách giáo khoa phù hợp.

### 9. Về quy trình xây dựng chương trình

Nhìn chung, các nước đều có các bước phát triển chương trình như sau: a/ Đánh giá chương trình cũ; b/ Định hình chương trình chương trình mới (để xuất tư tưởng, cách tiếp cận, các định hướng chỉ đạo chung); c/ Viết chương trình, thẩm định, xin ý kiến từ nhiều kênh khác nhau (có thể tổ chức thí điểm); d/ Chuẩn bị các điều kiện cho việc thực hiện. Bồi dưỡng GV, chuẩn bị cơ sở vật chất, sách giáo khoa và các tài liệu hướng dẫn; d/ Triển khai đại trà. Trong triển khai chương trình, quản lí chương trình, có phân cấp mạnh cho địa phương và các trường (trong việc thiết kế chương trình địa phương và chương trình nhà trường, trên cơ sở tuân thủ chương trình quốc gia); e/ Giám sát, đánh giá và cập nhật, điều chỉnh, tiếp tục phát triển chương trình.

Có thể lấy quy trình xây dựng chương trình của Australia làm một ví dụ điển hình, với các giai đoạn:

- Giai đoạn **định hướng chung** về tư tưởng, mục đích, cấu trúc và tổ chức các lĩnh vực học tập. Giai đoạn này nhằm đưa ra hướng dẫn người viết chương trình, đồng thời cung cấp tiêu chí để đánh giá chất lượng chương trình;

- Giai đoạn **viết chương trình**: Chương trình Australia được viết theo lĩnh vực cụ thể, nội dung và chuẩn thành tích được các nhà quản lí giáo dục, nhà trường và GV áp dụng ở tất cả các bang và vùng lãnh thổ. Giai đoạn này sẽ công bố Chương trình quốc gia về lĩnh vực/môn học;

- Giai đoạn **chuẩn bị thực hiện** liên quan tới việc triển khai chương trình ở cấp trường và các nhà quản lí, theo hình thức trực tuyến đối với cấp trường, GV, các nhà quản lí nhà trường để chuẩn bị thực hiện;

- Giai đoạn **giám sát, đánh giá** chương trình trong Chương trình GDPT Australia được thực hiện với các báo cáo thường niên lên Ban ACARA và chi tiết hóa theo các vấn đề đã được xác định. Quy trình đánh

giá có thể dẫn tới một số thay đổi nhỏ, hoặc chỉnh sửa chương trình.

*Việt Nam đã có quy trình xây dựng chương trình GDPT phù hợp với xu thế chung của thế giới, tuy vậy, có thể tiếp tục hoàn thiện, xem xét và học tập quy trình của Australia đã nêu ở trên.*

### 10. Tổ chức đánh giá, thi

Xu hướng kiểm tra đánh giá là đánh giá năng lực người học; giúp người học tiến bộ chứ không tập trung vào đánh giá để phân loại HS; Chú trọng đánh giá quá trình, giúp HS biết tự đánh giá.

- Về phương thức thi tốt nghiệp và cấp chứng nhận/bằng tốt nghiệp:

#### + Cấp Tiểu học, THCS

Hầu hết các quốc gia đều có xu hướng không tổ chức kì thi tốt nghiệp ở giáo dục bắt buộc (Anh, Hàn Quốc, Hoa Kỳ, NewZealand, Australia,...). Chỉ còn một số ít quốc gia duy trì kì thi tốt nghiệp tiểu học và THCS cấp quốc gia (Singapore)

#### + Cấp THPT

Hầu hết các quốc gia đều tổ chức kì thi tốt nghiệp THPT quốc gia. Ví dụ: Australia tổ chức kì thi tốt nghiệp cấp tiểu bang HSC (High school certificate, tùy theo từng tiểu bang). Điểm HSC được tính toán trên cơ sở 3 loại: điểm thi HSC; điểm trung bình cấp THPT; điểm trong kì thi thử HSC (trial examination) theo đề thi của trường. Ba loại điểm thi có trọng số khác nhau và được phân tích xử lí theo mô hình tuyến tính liên quan đến thành tích nhà trường nơi thí sinh học.

- Về phương thức tuyển sinh đại học:

Hầu hết các hệ thống tuyển sinh đại học của các quốc gia đều sử dụng một số tiêu chí tuyển sinh như: điểm của một hoặc một vài kì thi quan trọng (thi tốt nghiệp THPT, thi tuyển đầu vào, và thi chuẩn hóa năng lực); kết quả học tập ở trường THPT; hồ sơ dự tuyển (gồm một bài tự luận theo chủ đề do nhà trường đưa ra, thư giới thiệu,...) và các yếu tố nhân thân (nữ, dân tộc thiểu số, vùng khó khăn,...).

- Đánh giá quốc gia và quốc tế:

Để đảm bảo chất lượng giáo dục, các quốc gia đều tăng cường đánh giá quốc gia ở giáo dục bắt buộc (như SAT1 ở Singapore; SAT ở Anh; SAT và CSAT ở Hàn Quốc; SAT, AIMS và Stanford 10 ở Hoa Kỳ;...) để đánh giá năng lực của HS, chủ yếu tập trung vào năng lực đọc, viết và làm toán. Ở một số nước, các kì thi tốt nghiệp được coi là đánh giá quốc gia (Singapore).

Bên cạnh đánh giá quốc gia, nhiều quốc gia tham gia vào các kì đánh giá quốc tế (PISA, TIMSS, PEARL,...) và nhờ xem xét các kết quả, đã điều chỉnh chương trình, chính sách giáo dục của mình. Nhờ đó, một số nước đã nâng cao chất lượng giáo dục quốc gia.

*Trong Chương trình GDPT của Việt Nam sau 2015, vấn đề đánh giá hết cấp học ở Tiểu học và THCS có thể vẫn giữ như hiện nay. Chú ý đẩy mạnh hơn việc đánh giá quá trình, kết hợp đánh giá quá trình với đánh giá*

*định kì.*

*Về đánh giá tốt nghiệp THPT có thể có những cách đánh giá sau: a/ Cách tích lũy các "tín chỉ": HS sẽ đảm bảo học và đạt yêu cầu một số lượng môn học nhất định và sẽ được cấp bằng tốt nghiệp. Việc tuyển sinh đại học căn cứ vào kết quả học các môn ở THPT và kết quả đánh giá riêng các năng lực phù hợp với từng trường đại học; b/ Tổ chức thi tốt nghiệp cấp bằng: thi một số môn (có môn bắt buộc và môn tự chọn); c/ Việc tham gia các cuộc đánh giá quốc tế nên được tiến hành thường xuyên.*

### 10. Thử nghiệm chương trình

Về hình thức thử nghiệm, trên thế giới có các hình thức sau:

- Thử nghiệm toàn bộ chương trình tổng thể và chương trình các môn học nhằm xác định tính khả thi và tác động của chương trình mới một cách hệ thống. Song yêu cầu nội dung thử nghiệm phải toàn diện, mất nhiều thời gian và tốn kém tài chính (không có nhiều nước làm theo cách này);

- Thử nghiệm chương trình một số môn học có những đổi mới căn bản nhằm xác định tính khả thi và kết quả đạt mục tiêu của chương trình những môn học này, thử nghiệm những nội dung mới của một số môn học, mô hình giáo dục mới (Các nước như Malaysia, Thái Lan, Australia,... làm theo cách này). Theo Báo Bưu điện Bangkok ngày 02/08/2014, Thái Lan công bố vào năm học 2014 sẽ thử nghiệm chương trình mới ở 3000 trường.

Với sự thay đổi mang tính điều chỉnh chương trình, khi thấy rằng sự đổi mới không làm xáo trộn các phương thức giáo dục, không tạo sự lúng túng lớn cho các trường và không dẫn tới các phản ứng tiêu cực của toàn xã hội thì không cần tổ chức thử nghiệm (nhiều nước chỉ công bố chương trình được điều chỉnh và triển khai đại trà luôn).

- Một số cách làm khác: Nhà nước công bố chương trình ban đầu, các trường thực hiện theo chương trình này và có phản hồi đánh giá, đề xuất điều chỉnh (như vậy, giai đoạn này cũng có thể coi là giai đoạn thử nghiệm chương trình). Căn cứ vào kết quả triển khai chương trình trong thực tiễn, thu thập các ý kiến phản hồi, nhà nước tổ chức hoàn thiện chương trình và công bố chương trình đã được hoàn thiện. Trong quá trình triển khai chương trình, có thể luôn cập nhật những điểm mới (gọi là phát triển chương trình).

*Ở Việt Nam, cần quan tâm đến việc thí điểm những nội dung mới của chương trình. Tuy nhiên, do mức độ đổi mới, nội dung đổi mới và trọng tâm đổi mới ở các cấp học trong giai đoạn tới sẽ khác nhau, vì thế cách thức tổ chức thí điểm ở từng cấp cũng sẽ khác nhau.*

*Khi lập kế hoạch thí điểm cần xác định mục tiêu, nội dung, phương thức thí điểm phù hợp từng cấp học. Với mỗi cấp học khác nhau, sẽ có cách thực hiện thí điểm khác nhau.*



**11. Kết luận**

Xét về mặt hệ thống, khó có thể áp dụng tất cả những ưu điểm trong việc phát triển chương trình của mọi nước vào Việt Nam, vì như vậy có thể tạo ra một kiểu nhà trường mới chỉ trên lí thuyết và mang tính không tưởng, không thể bắt rễ vững chắc vào hoàn cảnh kinh tế – xã hội nước ta. Việc học tập kinh nghiệm của các nước cần phải nhìn nhận tới cách tiến hành đổi mới giáo dục của họ, do vậy, cần tìm hiểu kinh nghiệm của những nước đã từng có giai đoạn học tập các nước khác và đã từng thành công trong phát triển giáo dục. Theo tổng quan trên, có thể thấy các xu hướng quốc tế nổi lên trong GDPT được thể hiện khá rõ ở các nước: Hàn Quốc, Australia, Singapore, Hoa Kì. Nên tập trung nghiên cứu sâu hơn kinh nghiệm của các nước này trong quá trình triển khai chương trình GDPT mới ở Việt Nam.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

[1]. *Korea Institute Curriculum Evaluation (KICE) -*

*Proclamation of the Ministry of Education and Human Resources Development 2007-79.*

[2]. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

[3]. [www.atc21s.org](http://www.atc21s.org).

**SUMMARY**

*This article reviewed the development of general education curriculum in several countries with the aim to generalize the fundamental issues of development trends in the general education curriculum, and then identify development orientation of general education curriculum in Vietnam. The review was based on in-depth researches on international experience of developing general education curriculum from countries with similar economic – social- cultural conditions... and based on findings of the general education curriculum from some international organizations such as UNESCO, INCA, NIER...*

**ĐỊNH HƯỚNG VẬN DỤNG CHƯƠNG TRÌNH... (Tiếp theo trang 54)**

(khám phá về bản thân, thế giới tự nhiên và xã hội, ...);

f/ Biên soạn tài liệu hỗ trợ các hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho HS DTTS (quan tâm đến nội dung văn hóa DTTS: trò chơi dân gian, nhạc cụ truyền thống, ca múa, lễ hội, phong tục, tập quán, ...và hướng dẫn cách tổ chức thực hiện cho phù hợp với thực tế địa phương).

**4. Kết luận**

Để đảm bảo triển khai chương trình tiểu học sau năm 2015 ở vùng DTTS có hiệu quả, Nhà nước cần phải ưu tiên giải quyết các vấn đề sau: 1/ Tổ chức biên soạn sách giáo khoa, tài liệu hướng dẫn dạy và học theo chương trình tiểu học sau năm 2015 cho HS DTTS vùng khó khăn theo phương án có tính khả thi cao đã đề xuất ở trên; 2/ Đổi mới đào tạo và bồi dưỡng thường xuyên đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lí giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, sách giáo khoa sau năm 2015 cho HS DTTS vùng khó khăn. Đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, cán bộ quản lí đang công tác ở vùng DTTS và đào tạo giáo sinh ở các trường sư phạm đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, sách giáo khoa ở vùng DTTS; 3/ Ưu tiên đầu tư về cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học cho các trường tiểu học ở vùng DTTS đáp ứng yêu cầu, điều kiện tối thiểu thực hiện chương trình, sách giáo khoa sau năm 2015; 4/ Đẩy mạnh phân cấp, nâng cao trách nhiệm, tính chủ động và sáng tạo của các cơ sở giáo dục. Các nhà trường chủ động, linh hoạt xây dựng kế hoạch giáo dục nhà trường phù hợp với thực tiễn giáo dục ở địa phương và đặc điểm và năng lực của HS DTTS vùng khó khăn;

5/ Có chế độ ưu đãi đối với giáo viên, cán bộ quản lí giáo dục và HS DTTS vùng khó khăn.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông cấp Tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Đổi mới căn bản Giáo dục và Đào tạo*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[3]. Nguyễn Thị Hạnh, *Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục tiểu học ở Việt Nam giai đoạn sau năm 2015 trên cơ sở vận dụng kinh nghiệm quốc tế*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 91, năm 2013.

[4]. Kỷ yếu hội thảo (2013), *Trung tâm nghiên cứu Giáo dục Dân tộc - 60 năm xây dựng và phát triển*.

**SUMMARY**

*To prepare for the renewal curriculum and textbook of general education after 2015, in this article, the author analyzed orientation problems in order to apply primary curriculum and textbook into ethnic minorities pupils in disadvantaged areas ... Specifically, the orientation involves the application of national framework suitable for regions; along with textbooks based on respect and adaptation to specific regions; be attention to teach Vietnamese and mother tongue for minority pupils; application of the national teaching plan into specific regions. On the basis of this orientation, the author proposed specific solutions for the above orientation.*