



TỔ CHỨC THỰC HIỆN ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC: CÁC MỤC TIÊU ƯU TIÊN VÀ KHÂU ĐỘT PHÁ

PHẠM ĐỖ NHẬT TIẾN

Học viện Quản lý Giáo dục

Email: phamdntien26@gmail.com

Tóm tắt: Tổ chức thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục chính là đưa các chủ trương, chính sách, nhiệm vụ và giải pháp trong Nghị quyết Số 29 vào cuộc sống. Mặc dù đã có chương trình hành động của Chính phủ và Kế hoạch hành động của ngành Giáo dục, nhưng do thiếu một kế hoạch tổng thể trong tổ chức thực hiện cho nên ngành Giáo dục hiện đang đứng trước một yêu cầu quá tải các công việc phải giải quyết. Việc lựa chọn các mục tiêu ưu tiên và khâu đột phá là hết sức cần thiết. Bài viết đề cập đến các mục tiêu ưu tiên xuất phát từ việc công nhận các yếu tố nền tảng của bất kì nền giáo dục thành công nào. Trên cơ sở đó, nhận dạng các khâu đột phá với tư cách là nhóm các giải pháp nhằm một mặt tháo gỡ các nút thắt của giáo dục nước ta, mặt khác hướng tới thực hiện các mục tiêu ưu tiên.

Từ khóa: Đổi mới căn bản, toàn diện; giáo dục; mục tiêu ưu tiên; khâu đột phá.

(Nhận bài ngày 03/12/2016; Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa ngày 10/01/2017; Duyệt đăng ngày 25/01/2017).

1. Đặt vấn đề

Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục (GD) Việt Nam là một tiến trình lâu dài, đặt tầm nhìn đến năm 2030 là nền GD Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực. Cuộc đổi mới này đụng đến mọi yếu tố của GD từ chương trình (CT) GD, cơ sở vật chất, người dạy, người học, đến nhà trường, hệ thống GD, công tác quản lý, mô hình đánh giá, cơ chế tài chính, hợp tác quốc tế v.v... Nghị quyết 29 đã đề ra 9 nhiệm vụ, giải pháp định hướng cho việc đổi mới. Chính phủ đã ban hành Nghị quyết 44 về CT hành động thực hiện Nghị quyết 29 với dự kiến ban hành 18 đề án để cụ thể hóa các nhiệm vụ, giải pháp trong tổ chức thực hiện. Hiển nhiên, có một vấn đề đặt ra trong tổ chức thực hiện là mọi việc không thể làm cùng một lúc, nhất là đối với một đất nước vẫn còn nhiều hạn chế về nguồn lực như Việt Nam. Vì vậy, việc xác định các mục tiêu ưu tiên là yêu cầu đầu tiên được đặt ra trong tổ chức thực hiện.

Căn cứ vào kinh nghiệm quốc tế, thực tiễn Việt Nam và kết quả nghiên cứu của đề tài cấp Nhà nước: “Định hướng chiến lược, giải pháp đột phá nhằm đổi mới căn bản, toàn diện GD và đào tạo” [1], bài viết này muốn trao đổi về các mục tiêu ưu tiên và khâu đột phá để thực hiện thành công Nghị quyết 29.

2. Các mục tiêu ưu tiên

Ba mục tiêu ưu tiên sau đây được xác định trên cơ sở bài học kinh nghiệm về ba yếu tố nền tảng của bất kì nền GD thành công nào [2]. Đó là CT GD, đội ngũ nhà giáo và hiệu trưởng, bộ máy quản lý.

2.1. Các nhà trường ở mọi cấp học và trình độ đào tạo của hệ thống giáo dục quốc dân cần triển khai đồng bộ chương trình giáo dục theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học

Hiện nay, ngành GD đang tập trung xây dựng CT GD phổ thông (GDPT) sau năm 2015. Quốc hội cũng đã

ban hành Nghị quyết 88 về Đổi mới CT, sách giáo khoa GDPT. Việc đổi mới CT GD mầm non (GDMN), GD nghề nghiệp (GDNN), GD đại học (GDĐH), GD thường xuyên (GDTX), tuy đã được nói đến nhiều nhưng về cơ bản thiếu một định hướng cụ thể để đảm bảo có sự gắn kết với CT GDPT sau 2015.

Vì vậy, bên cạnh việc đảm bảo sự đồng bộ về CT, giáo viên (GV), thiết bị trong đổi mới CT GDPT sau năm 2015, cần đảm bảo sự đồng bộ về CT GD trong toàn hệ thống. Nói một cách cụ thể thì không chỉ riêng CT GDPT mà toàn bộ hệ thống CT GD cần được đổi mới theo tiếp cận năng lực. Với cách phân định một cách tổng quát bộ năng lực cần cho học sinh và người lao động ngày nay gồm: năng lực nhận thức, năng lực xã hội và hành vi, năng lực nghề nghiệp [3] thì cần có định hướng cụ thể cho việc đổi mới CT GD ở các cấp học và trình độ đào tạo như sau:

- CT GDMN phải tạo thành điểm khởi đầu quan trọng nhất để xây dựng kĩ năng nhận thức và hành vi cho trẻ và chuẩn bị cho trẻ “sẵn sàng đi học”;

- CT GDPT phải tập trung xây dựng nền tảng nhận thức và hành vi cho học sinh. Cần dựa trên thế mạnh hiện có và kế thừa những thành tựu đã đạt được của GDPT để tiến tới xác lập mối quan hệ cân bằng giữa các kĩ năng cơ bản tốt về đọc, viết và tính toán với các kĩ năng nhận thức bậc cao như thu thập và xử lý thông tin, phát hiện và giải quyết vấn đề, tư duy phê phán;

- CT GDNN, GDĐH và GDTX phải phát triển các năng lực kĩ thuật-nghề nghiệp phù hợp với công việc thông qua một hệ thống được kết nối tốt hơn giữa cơ sở GD với các cơ sở khác, đặc biệt là doanh nghiệp. Phải tạo thành một hệ thống phát triển kĩ năng gắn kết người sử dụng lao động với người học trên cơ sở cải thiện thông tin, nâng cao quyền tự chủ nhà trường, đồng thời nâng

cao năng lực quản lí và giảng dạy của đội ngũ.

2.2. *Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lí cơ sở giáo dục phải gồm những người chuyên nghiệp hóa trong nghề dạy học và quản lí trường học*

Lực lượng chủ yếu để thực hiện những thay đổi sâu sắc trong CT GD là nhà giáo và hiệu trưởng. So với nhiều nước đang phát triển khác, điểm mạnh nổi trội của Việt Nam là có chính sách GV nhất quán, trong đó xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lí GD luôn được coi là nhiệm vụ trọng tâm trong việc thực hiện các chiến lược phát triển GD.

Tuy nhiên, điểm mạnh đó vẫn bị đóng khung trong các giới hạn của một mô hình đổi mới GD mang tính chấp vá trước đây. Bằng chứng là ở chỗ, mặc dù đã có nhiều nỗ lực đổi mới, nhưng đào tạo GV ở nước ta cho đến nay vẫn theo mô hình đào tạo cũ, đã lỗi thời, với những đặc trưng sau đây: 1/ Mẫu hình GV mà nó hướng tới vẫn là mẫu hình GV truyền thống với nhiệm vụ chính là truyền thụ kiến thức trên lớp học; 2/ Hệ thống đào tạo GV vẫn là một hệ thống khép kín với những nhà trường chuyên ngành đóng khung trong một mô hình đào tạo cứng nhắc, ít gắn kết với cộng đồng và nhà trường phổ thông; 3/ Quá trình đào tạo GV vẫn là một quá trình chia cắt không gắn bó giữa đào tạo ban đầu với đào tạo tiếp tục, giữa đào tạo và nghiên cứu khoa học.

Mô hình bồi dưỡng cán bộ quản lí GD vẫn có những hạn chế nhất định. Mẫu hình CBQL nhà trường về cơ bản vẫn là mẫu hình của người thụ động trong thực thi chính sách và tuân thủ trong việc thực hiện các mệnh lệnh từ trên xuống.

Mô hình đào tạo GV và bồi dưỡng CBQL nhà trường, khép kín và chia cắt nói trên sẽ trở thành rào cản khi chuyển sang mô hình GD mở với hệ thống học tập suốt đời (HTSD), trong đó nhà trường được tổ chức đa dạng, tự chủ, dân chủ, canh tân và sáng tạo trong dạy và học; nhà giáo là nhà sư phạm chuyên nghiệp với vai trò phức tạp trong lớp học, trường học và cộng đồng; hiệu trưởng là nhà quản lí chuyên nghiệp đi đầu trong việc đổi mới nhằm hướng tới mục đích là bảo đảm sự thành công của người học.

Vì thế, cần xây dựng và triển khai một mô hình đào tạo GV mới với những đặc trưng mới sau đây: 1/ Mẫu hình GV mà nó hướng tới là mẫu hình GV chuyên nghiệp có năng lực xử lí tin cậy và phù hợp trước những tình huống khác nhau vì lợi ích của người học và đạo đức nghề nghiệp; 2/ Hệ thống đào tạo GV phải là hệ thống mở, mở trong tuyển sinh, trong đào tạo, trong quan hệ với nhà trường phổ thông, trong hội nhập quốc tế; 3/ Quá trình đào tạo GV phải là quá trình liên tục, trong đó các giai đoạn đào tạo (đào tạo ban đầu, giai đoạn tập sự, đào tạo tại chức, đào tạo tiếp tục, phát triển đội ngũ, tham gia các nghiên cứu khoa học về GD) nằm trong quan hệ gắn bó, bổ sung cho nhau.

Mô hình đào tạo, bồi dưỡng CBQL nhà trường cũng cần có bước chuyển tương tự với mẫu hình hiệu trưởng mà nó hướng tới là nhà quản lí chuyên nghiệp với hệ

thống năng lực cần thiết để tạo ra trong nhà trường một môi trường có động lực, để thầy dạy tốt, trò học tốt.

2.3. *Bộ máy quản lí giáo dục từ trung ương đến địa phương phải hoạt động có hiệu quả, tạo môi trường pháp lí thuận lợi cho việc đổi mới dạy và học theo tiếp cận năng lực, đem lại sự hài lòng cho người dân*

Với tiếp cận chấp vá của đổi mới GD trong những năm qua, đổi mới quản lí GD cũng là một tiến trình giải quyết từng bước những vấn đề nảy sinh, mang nặng tính tình thế, vì thế bộ máy quản lí GD của chúng ta về cơ bản vẫn vận hành theo *cơ chế chỉ huy và kiểm soát*. Cơ chế này còn nhiều bất cập khi quy mô GD ngày càng mở rộng, cấu trúc hệ thống ngày càng phức tạp, đa dạng, với những đòi hỏi ngày càng cao về chất lượng, hiệu quả, công bằng xã hội.

Vì thế, khi chuyển sang đổi mới căn bản và toàn diện GD, trước yêu cầu xây dựng một hệ thống GD mở, HTSD và xây dựng xã hội học tập, nhất thiết cần một bộ máy với cơ chế quản lí hiệu lực và hiệu quả. Cơ chế này phải đáp ứng một yêu cầu sau đây được quy định trong Nghị quyết Đại hội Đảng XI: “Đẩy mạnh đổi mới tổ chức, cơ chế hoạt động của các đơn vị dịch vụ công phù hợp với kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Các đơn vị này có quyền chủ động và được khuyến khích, tạo điều kiện thuận lợi để tham gia thị trường, cung cấp ngày càng nhiều và tốt hơn dịch vụ công cho xã hội, nhất là dịch vụ y tế, GD, đào tạo, khoa học, công nghệ...”. Và như Nghị quyết 29 đã yêu cầu, cần “Phân định công tác quản lí nhà nước với quản trị của cơ sở GD và đào tạo”. Như thế cơ chế quản lí phải chuyển từ chỉ huy và kiểm soát sang *trao quyền và giám sát*.

Việc ban hành Luật GDĐH và Luật GDNN là một bước tiến trong việc giao quyền tự chủ cho các cơ sở GDNN và GDĐH. Tuy nhiên, hiện vẫn còn nhiều khó khăn trong việc chuyển các quy định trên văn bản thành hiện thực. Một trong những nguyên nhân cơ bản là do tiến trình đổi mới quản lí GD của nước ta vẫn nặng tính bảo thủ, bao cấp, thiên về sự vụ, thiếu đồng bộ, không có định hướng rõ ràng. Vì thế, để thực sự có một bộ máy quản lí GD hiệu lực và hiệu quả, cần có định hướng cụ thể về một cơ chế phát triển GD phù hợp trong điều kiện kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế.

Một cách tổng quát, cơ chế này là cơ chế phối hợp giữa Nhà nước với các chủ thể khác trong cung ứng và quản lí GD, bao gồm thị trường, các cơ sở GD, người học, gia đình và xã hội [4]. Trong đó:

- Nhà nước giữ vai trò chủ đạo trong cung ứng và quản lí GD;
- Phát huy vai trò của thị trường trong cung ứng GD, đổi mới quản lí GD, tạo cạnh tranh, thúc đẩy đổi mới, gắn mục tiêu, nhiệm vụ GD với nhu cầu xã hội;
- Tăng cường quyền tự chủ của các cơ sở GD đi đôi với trách nhiệm giải trình, bảo đảm định hướng, mục tiêu, chất lượng GD toàn diện theo yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện;
- Đề cao trách nhiệm của người học và gia đình



trong việc chia sẻ chi phí GD, chấp nhận cạnh tranh, đóng góp ý kiến cho sự phát triển đúng hướng của GD vì thành công của người học và sự hài lòng của người dân;

- Phát huy vai trò của các tổ chức xã hội với tư cách là đối tác tích cực và chủ động của Nhà nước trong phát triển GD, xây dựng môi trường GD lành mạnh, tham gia xây dựng, phản biện xã hội và giám sát thực hiện pháp luật và chính sách GD.

3. Các khâu đột phá

Chín nhóm giải pháp trong Nghị quyết 29 là các giải pháp chiến lược trong việc tổ chức thực hiện. Các giải pháp này sẽ được cụ thể hóa thông qua các đề án của Chính phủ và ngành GD. Về cơ bản sẽ hình thành một hệ thống giải pháp để đổi mới căn bản và toàn diện trên từng lĩnh vực, từ việc nâng cao nhận thức đến việc hoàn thiện hệ thống GD quốc dân, đổi mới cơ chế tài chính, hội nhập quốc tế v.v...

Đĩ nhiên, các giải pháp này phải đồng bộ, nhưng không có nghĩa là phải triển khai cùng lúc. Cũng như việc cần thiết phải xác định mục tiêu ưu tiên, trong tổ chức thực hiện cần chỉ ra các giải pháp ưu tiên. Đó là các giải pháp hướng tới việc thực hiện các mục tiêu ưu tiên, mặt khác tập trung vào các khâu xung yếu của hệ thống để tạo nên sự chuyển động cần thiết cho cả hệ thống. Đó là các khâu đột phá.

Dựa vào phân tích SWOT, có thể chỉ ra 3 khâu đột phá sau đây: hoàn thiện thể chế GD, tái cơ cấu GD sau trung học (STH), đổi mới hệ thống đánh giá.

3.1. Hoàn thiện thể chế giáo dục theo hướng tạo hành lang pháp lí cho việc thực hiện cơ chế trao quyền và giám sát, phát huy vai trò của các chủ thể trong cung ứng và quản lí giáo dục, trên cơ sở đảm bảo vai trò chủ đạo của Nhà nước và giữ vững định hướng xã hội chủ nghĩa trong phát triển giáo dục

Đến nay, xét về phương diện khung pháp lí, kể từ khi ban hành Luật GD vào năm 1998, chúng ta đã có thêm Luật GDĐH và Luật GDNN. Một khung pháp lí như vậy chỉ có thể phù hợp với một hệ thống GD còn nhỏ về quy mô, tính phức tạp của hệ thống chưa cao, các chính sách GD chưa đa dạng. Trong khi đó, hệ thống GD mà chúng ta có ngày nay đã đa dạng hơn trước rất nhiều trên mọi chiều đo của nó. Hệ thống này đòi hỏi phải có một hệ thống pháp luật đầy đủ hơn với những văn bản luật mới cho những lĩnh vực không thể còn tiếp tục được điều chỉnh bằng các văn bản dưới luật. Tuy nhiên, điều đáng quan tâm hơn cả là sự hình thành các nút thắt thể chế trong GD nước ta.

Thứ nhất, thể chế quản lí nhà nước về GD chậm đổi mới trước sự phát triển phức tạp và đa dạng của hệ thống GD. Dù đã có những động thái mới trong đổi mới cơ chế phát triển GD, nhưng thực tế đổi mới thể chế GD ở nước ta đã diễn ra chậm chạp và chắp vá, phân tán về quyền lực và thiếu trách nhiệm trong tổ chức thực hiện, với rất nhiều rào cản về tư duy, nhận thức và lợi ích.

Thứ hai, thể chế tài chính còn nhiều bất cập, đặc biệt ở cơ chế phân bổ và sử dụng nguồn lực tài chính công.

Thứ ba, cơ chế quản trị của các cơ sở GD vẫn chủ yếu dừng lại ở một cơ chế tự chủ trên văn bản. Một cơ chế quản trị thực sự phát huy quyền tự chủ của các cơ sở GD vẫn đang còn chờ ở phía trước khi rất nhiều cơ chế có liên quan cần thiết vẫn còn dang dở, như cơ chế hội đồng trường, cơ chế đánh giá và kiểm định chất lượng, cơ chế giải trình, cơ chế phân định công tác quản lí nhà nước với quản trị của cơ sở GD.

Bởi thế, cần hoàn thiện thể chế GD theo hướng tháo gỡ các nút thắt nói trên, tập trung vào việc thực hiện các mục tiêu ưu tiên:

Hoàn thiện khung pháp lí của GD, trước mắt xây dựng và ban hành Luật Nhà giáo, Luật GD suốt đời;

Chuẩn hóa và hiện đại hóa bộ máy quản lí;

Hoàn thiện hệ thống các cơ chế, chính sách liên quan đến sự tham gia của thị trường và xã hội trong cung ứng và quản lí GD;

Hoàn thiện hệ thống định mức, chỉ số GD cơ bản;

Hoàn thiện cơ chế, chính sách để quyền tự chủ nhà trường trên văn bản được tổ chức thực hiện trên thực tế.

3.2. Tái cấu trúc giáo dục sau trung học theo hướng nâng cao năng lực của hệ thống và của các cơ sở giáo dục sau trung học nhằm đáp ứng một cách hiệu quả yêu cầu đột phá về phát triển nhân lực, đặc biệt là nhân lực chất lượng cao

Hiện nay, cơ cấu GD nước ta ở cấp hệ thống đã có sự đổi mới quan trọng. Đó là việc thống nhất GD trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề thành một khối, trả lại tính chỉnh thể của nó trong một khung pháp lí thống nhất là Luật GDNN. Tuy nhiên, bên cạnh mặt được đó, Luật GDNN lại đe dọa tính chỉnh thể của hệ thống GDĐH khi tách trình độ cao đẳng khỏi GDĐH, đi ngược với thông lệ quốc tế. Điều đó góp phần làm tăng thêm tính phân tán, chia cắt và khép kín của GD STH, cản trở trong bước chuyển sang hệ thống GD mở.

Bên cạnh nút thắt về cơ cấu hệ thống đó là nút thắt về chất lượng và hiệu quả đào tạo của GD STH. Trước yêu cầu chuyển đổi mô hình tăng trưởng cùng với yêu cầu gia tăng về cạnh tân và các kĩ năng trình độ cao, GD STH, đặc biệt là GDĐH đang bộc lộ nhiều hạn chế trên 4 phương diện sau: 1/ Cả quy mô và cơ cấu đào tạo đều chưa tính tới quy luật cung-cầu của thị trường lao động; 2/ Vẫn kéo dài tình trạng đào tạo thiếu hụt kĩ năng và thiếu hụt lao động có tay nghề trong một số ngành cụ thể trước yêu cầu hội nhập và cạnh tân của nền kinh tế; 3/ Tình trạng mất công bằng xã hội về GD thể hiện mạnh nhất ở GDĐH; 4/Đóng góp hạn chế và kém hiệu quả cho nghiên cứu và phát triển. Như thế, xét từ yêu cầu đột phá trong phát triển nhân lực, thì chất lượng đào tạo của GD STH là một trong những hạn chế ảnh hưởng đến sự phát triển kinh tế và nâng cao năng lực cạnh tranh quốc gia.

Cùng với những hạn chế nói trên thì vấn đề cần tiếp tục tháo gỡ hiện nay là ở cơ cấu nhà trường STH, nơi

chịu trách nhiệm chính trong việc biến các chủ trương đổi mới thành hiện thực. Các nhà trường này, ở GD nghề nghiệp cũng như GD đại học, hiện vẫn đang được tổ chức và hoạt động theo một mô hình khép kín, thường được gọi là mô hình 2-4-8 (2 ở đây là muốn nói tới hai bìa của giáo trình; 4 là muốn ám chỉ bốn bức tường vây kín của lớp học; và 8 ở đây muốn liên tưởng tới lối làm việc theo kiểu hành chính, thiếu linh hoạt).

Vì vậy, cần tái cơ cấu GD STH theo hướng tháo gỡ các nút thắt nói trên với mục tiêu ưu tiên là phát triển phẩm chất và năng lực người học phù hợp với yêu cầu của sự phát triển kinh tế-xã hội:

Tái cơ cấu về trình độ, ngành nghề và năng lực của các sản phẩm đào tạo của GD STH phù hợp với các yêu cầu trong tổ chức thực hiện khung trình độ quốc gia cùng các nhu cầu về nhân lực trong tiến trình tái cơ cấu nền kinh tế;

Phân loại, sắp xếp và bố trí lại các cơ sở GD STH theo chuẩn quốc tế và yêu cầu phân tầng GD;

Gắn kết các cơ sở GD STH với các viện nghiên cứu và doanh nghiệp; với thị trường và nhu cầu xã hội; với các cơ sở GD STH nước ngoài;

Tái cơ cấu nhà trường theo định hướng chuyển từ cung sang cầu, tức là từ đào tạo theo cái vốn có của nhà trường sang đào tạo theo nhu cầu của xã hội, của thị trường lao động, phù hợp với khả năng và thể mạnh của nhà trường.

3.3. Đổi mới hệ thống đánh giá ở cả ba cấp độ, bao gồm đánh giá người học, đánh giá cơ sở giáo dục, đánh giá hệ thống, nhằm tạo ra môi trường thông tin minh bạch và tin cậy, một mặt dẫn dắt tiến trình đổi mới, mặt khác đáp ứng kì vọng của người dân và xã hội về những lợi ích mà giáo dục đem lại

Trong vòng 20 năm nay, việc xây dựng một hệ thống đánh giá hiệu quả và bền vững trở thành mối quan tâm của nhiều quốc gia. Đó là vì nghiên cứu khoa học và bằng chứng thực tiễn cho thấy đổi mới hệ thống đánh giá ít tốn kém nhất trong cải cách GD, đặc biệt ít tốn kém hơn nhiều so với việc tăng lương GV hoặc giảm quy mô lớp học [5]. Ngoài ra, đổi mới CT GD, đổi mới hệ thống sư phạm và đổi mới hệ thống đánh giá phải là một quá trình đồng bộ, trong đó các nhà nghiên cứu trên thế giới thống nhất thấy rằng việc đổi mới hệ thống đánh giá có tác động tích cực tới việc đổi mới CT GD, cách dạy, cách học [6]. Cuối cùng, cần nhận thức rằng với một hệ thống đánh giá hiệu quả và bền vững, các nhà hoạch định chính sách và các nhà GD sẽ có được thông tin tin cậy về diễn biến và xu thế trong việc thực hiện đổi mới GD, cùng tác động của các yếu tố khác nhau lên xu thế đó, nhờ vậy có được chính sách và giải pháp thích hợp để đưa đổi mới GD đến thành công.

Tuy nhiên, trong suốt tiến trình đổi mới GD vừa qua, chúng ta ít quan tâm đến việc đổi mới hệ thống đánh giá. Có thể nói, hiện nay trong hệ thống GD Việt Nam, đánh giá là một *linh vực yếu kém* ở cả ba cấp độ: người học, nhà trường, hệ thống. Trên cả ba cấp độ đánh giá

đó, chúng ta vẫn đang theo một kiểu đánh giá lạc hậu, mang tính loại trừ đối với người học, thiên về thành tích đối với cơ sở GD, và nặng về cảm tính đối với toàn hệ thống. Vì thế, cần đổi mới hệ thống đánh giá theo hướng tạo môi trường thông tin minh bạch trong giám sát và đánh giá bước tiến của tiến trình đổi mới căn bản, toàn diện GD, trước mắt tập trung giám sát và đánh giá việc thực hiện các mục tiêu ưu tiên sau:

- Hoàn thiện môi trường đánh giá, bao gồm khung chính sách, cơ chế, thiết chế, công cụ và nguồn lực phục vụ cho việc đánh giá, không chỉ riêng đối với đánh giá người học mà cần đặc biệt quan tâm đến đánh giá cơ sở GD và đánh giá toàn hệ thống;

- Bảo đảm tính đồng bộ giữa hoạt động đánh giá với mục tiêu và các chuẩn quy định về CT (đối với đánh giá người học), về bảo đảm chất lượng (đối với cơ sở GD), về các chỉ báo thực hiện (đối với hệ thống);

- Nâng cao chất lượng đánh giá, tức là chất lượng của các công cụ và quy trình trong hoạt động đánh giá.

4. Kết luận

Trong việc tổ chức thực hiện Nghị quyết 29 hướng tới các mục tiêu ưu tiên nói trên có nhiều lựa chọn về cách thức. Trên cơ sở có tính định hướng về mục tiêu cùng các nhiệm vụ và giải pháp được nêu trong Nghị quyết 29, Chính phủ đã ban hành CT hành động Bộ GD&ĐT cũng đã ban hành Kế hoạch hành động của ngành GD. Về cơ bản, đó là việc liệt kê các nhiệm vụ trọng tâm và giải pháp chủ yếu, cùng việc phân công tổ chức thực hiện giữa các ngành, các cấp.

Tuy nhiên, cần chú ý rằng việc tổ chức thực hiện Nghị quyết 29 là một công việc lâu dài, từ nay đến năm 2030. Trên con đường dài đó luôn có sự va đập giữa một bên là những mong muốn trên văn bản và một bên là thực tế đầy khó khăn không lường trước của hệ thống GD, những áp lực, những chỉ trích từ dư luận, những rào cản từ các nhóm lợi ích cùng những bước tiến chậm chạp và không như ý của tiến trình đổi mới. Các mục tiêu ưu tiên có thể phải xem lại, các nhiệm vụ và giải pháp cũng có thể phải điều chỉnh. Trong bối cảnh đó, lí luận và thực tiễn cho thấy cần một tiếp cận khoa học có khả năng ứng phó với vạn biến. Đó là việc xây dựng một *Kế hoạch tổng thể* với các mục tiêu cụ thể cho từng lĩnh vực, chỉ tiêu thực hiện, nguồn lực cần thiết, lộ trình, giải pháp, cùng một cơ chế giám sát và đánh giá theo kết quả đầu ra để có thể theo dõi bước tiến từng năm của tiến trình đổi mới, nhận dạng những rào cản, điều chỉnh các mục tiêu và chỉ tiêu.

Đó là *những hạn chế* của chúng ta trong việc tổ chức thực hiện các nghị quyết của Đảng về GD cũng như các chiến lược phát triển GD. Chính điểm yếu này tạo nên khoảng cách giữa chủ trương, chính sách với việc tổ chức thực hiện.

Việc nhận dạng các mục tiêu ưu tiên cùng khâu đột phá trong bài viết này chỉ là một phần của Kế hoạch tổng



thể nói trên. Nó chỉ góp phần làm rõ hơn những ưu tiên phải hướng tới và phải thực hiện trong một khung cảnh bề bộn các nhiệm vụ và giải pháp.

Vi vậy, thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT phải bám sát một số định hướng sau đây:

- Thực sự coi phát triển GD là quốc sách hàng đầu, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội;

- Cụ thể hóa các mục tiêu ưu tiên thông qua mục tiêu GD của từng cấp học và trình độ đào tạo, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước;

- Tiến hành đồng bộ, vững chắc, có lộ trình và bước đi thích hợp trong việc thực hiện các khâu đột phá; có cơ chế giám sát và đánh giá theo kết quả đầu ra;

- Tiếp thu các bài học kinh nghiệm trong phát triển GD trên thế giới và vận dụng phù hợp với đặc điểm văn hóa, con người và trình độ phát triển của đất nước;

- Phát huy trách nhiệm toàn xã hội dưới sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước trong đó ngành GD giữ vai trò nòng cốt.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phạm Văn Linh (chủ biên), (2015), *Định hướng chiến lược, giải pháp đột phá nhằm đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo Việt Nam*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[2]. Barber, M., Donnelly, K. & Rizvi, S., (2012), *Oceans of Innovation*. London: Institute for Public Policy Research.

[3]. World Bank, (2013), *Báo cáo phát triển Việt Nam 2014*, Trung tâm Thông tin phát triển Việt Nam, Hà Nội.

[4]. Trần Quốc Toàn và cộng sự, (2012), *Phát triển Giáo dục Việt Nam trong điều kiện kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[5]. Clarke, M., (2012), *What matters most for student assessment systems: A framework paper*, SABER Working papers series, Washington, DC: The World Bank.

[6]. Binkley, M. và cộng sự, (2010), *Defining 21st century skills. Assessment and teaching of 21st century skills project*, The University of Melbourne, Cisco, Intel and Microsoft.

ORGANIZING AND IMPLEMENTING THE COMPREHENSIVE AND FUNDAMENTAL RENEWAL OF EDUCATION: PRIORITY OBJECTIVES AND BREAKTHROUGH STAGES

Pham Do Nhat Tien

National Academy of Education Management

Email: phamntien26@gmail.com

Abstract: *Organizing and implementing the comprehensive and fundamental renewal of education means to apply guidelines, policies, tasks and solutions of Resolution No.29 into life. In spite of action program of the Government and Action Plan for the Education, we need a master plan to implement so the education sector faces an overload request of solving problems. The selection of priority objectives and breakthrough tasks is urgently needed. The article mentioned priority targets derived from the recognition of fundamental elements of any successful education system. Then, it also identified breakthrough stages such as measures to remove bottlenecks of Vietnamese education, on the other hand, towards implementing priority objectives.*

Keywords: *The comprehensive and fundamental renewal; education; priority objectives; breakthrough stages.*