

QUY TRÌNH PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG VIỆT NAM TỪ GÓC NHÌN SO SÁNH

• PGS.TS. ĐỖ NGỌC THÔNG

Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Phổ thông

1. Nhu cầu so sánh quốc tế về giáo dục phổ thông (GDPT)

Xu hướng toàn cầu hóa đang ngày càng đặt ra cho giáo dục (GD) các nước những yêu cầu và nhiệm vụ chung, nhằm hiểu biết và tôn trọng lẫn nhau, nhằm hòa nhập theo hướng “nhất thể hóa” và “tôn trọng sự khác biệt”. Toàn cầu hóa trong GD đang tạo ra một thể hệ học sinh (HS) có năng lực chuyển đổi nhanh “*những con người lao động sáng tạo, giàu trí tưởng tượng, có năng lực phát minh, sáng chế, có thể làm việc bất kì ở đâu, bất kì lúc nào và với bất kì ai*”¹. Muốn thế, GD các nước không thể không xích lại gần nhau hơn. Các chương trình (CT) đánh giá HS quốc tế có uy tín như PISA², TIMSS³, PIRLS⁴, READ⁵... đều dựa trên những *tiêu chí và cách thức đánh giá chung ở một số lĩnh vực chung để xác định thứ bậc của GD mỗi nước trong bản đồ GD của khu vực và thế giới*.

Tìm hiểu và so sánh các nền GD trong phạm vi khu vực hoặc rộng hơn đã được rất nhiều tổ chức, trường đại học, viện nghiên cứu các nước quan tâm. Trong phạm vi nghiên cứu có thể kể ra một số tổ chức lớn như UNESCO, OECD, INCA, NIER...

Tổ chức giáo dục, khoa học và văn hóa thế giới (UNESCO)⁶ đã cung cấp rất nhiều số liệu thống kê so sánh về tình hình GD các nước trên nhiều phương diện như:

- Học suốt đời (Learning throughout Life),
- Cải tiến chất lượng giáo dục (Improving Education Quality)
- Đề cao quyền lợi và tự do (Promoting Rights and Freedoms)

*Tạp chí CT và đánh giá quốc tế (INCA)*⁷- của tổ chức Phát triển CT và chất lượng GD (QCDA) của Anh quốc đã cung cấp, mô tả và so sánh chính sách GD của 21 nước⁸, trong đó trọng tâm là so sánh về CT, đánh giá và khung đào tạo giáo viên (GV) tiểu học, trung học cơ sở (THCS) và trung học phổ thông (THPT).

Nhìn chung, các viện nghiên cứu GD quốc gia của nhiều nước đều chú trọng việc thu thập, so sánh CT GD các nước. Viện Nghiên cứu GD quốc gia Nhật bản (NIER)⁹cũng đã xuất bản các công trình *Nghiên cứu so sánh quốc tế về CT giáo dục phổ thông của 18 nước: (An International Comparative Study of School Curriculum - Tokyo)*¹⁰

Tổ chức các nước hợp tác và phát triển kinh tế (OECD)¹¹ trong nhiều năm qua đã tiến hành thống kê, đối chiếu và so sánh rất nhiều phương diện của GD, đặc biệt là GD nhà trường, trong đó có vấn đề CT GDPT.

Ngoài ra, trong những năm gần đây, nhiều công trình nghiên cứu so sánh mang tính quốc tế đã ra đời¹². Điều đó chứng tỏ nhu cầu hội nhập ngày

7. *International Review of Curriculum and Assessment Framework*- <http://www.inca.org.uk>

8. Gồm các nước: Australia, Canada, England, France, Germany, Hungary, Ireland, Italy, Japan, Korea, the Netherlands, New Zealand, Northern Ireland, Scotland, Singapore, South Africa, Spain, Sweden, Switzerland, the USA and Wales,

9. *National Institute for Educational Research*

10. *Chuyên khảo này được công bố các năm 1997-1998; 1999*

11. *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*- www.oecd.org

12. Có thể kể một số tác phẩm khá tiêu biểu như: Crossley, Michael & Watson, Keith (2003)- So sánh và nghiên cứu quốc tế về giáo dục: Toàn cầu hóa, bối cảnh và sự khác biệt (Comparative and International Research in Education: Globalization, Context and Difference)- London/New York; Mark Bray (2003)- So sánh giáo dục: sự tiếp nối truyền thống, những thách thức mới và các mô hình mới. (*Comparative education: continuing traditions, new challenges, and new paradigms*)-

1. Bao giờ cho tới GD 3.0 – Vietnam.net, 15/03/2010
2. *Programme for International Student Assessment*
3. *Trends in International Mathematics and Science Study*
4. *Progress in International Reading Literacy Study*
5. *Russian Education Aid for Developing Countries*
6. www.unesco.org



càng mạnh mẽ và đang đặt ra nhiều vấn đề cần giải quyết trong lĩnh vực giáo dục.

2. Các bình diện so sánh quốc tế về GDPT

Người ta có thể so sánh GD trên nhiều phương diện (lĩnh vực) khác nhau: về *quy mô, hệ thống GD quốc dân, về chính sách giáo dục, về quá trình phát triển và thực hiện CT, phương pháp phát triển CT...* Trong lĩnh vực CT, khó nhất là so sánh CT môn học, vì mỗi nước có một số môn học khác nhau, nội dung môn học, nhất là các môn khoa học xã hội lại càng khác nhau.

Một địa chỉ nghiên cứu đáng tin cậy như *Tạp chí CT và đánh giá quốc tế (INCA)* khi so sánh về CT GD của một quốc gia cũng chỉ tập trung mô tả các nội dung chính như sau:

- Tóm tắt hệ thống GD;
- Bối cảnh, nguyên tắc và những thay đổi CT;
- Tổ chức và quản lí hệ thống GD;
- Cấu trúc giáo dục (từ 3 – 19 tuổi);
- CT;
- Đánh giá xếp loại;
- Đào tạo GV.

Riêng về CT, có thể tìm thấy các thông tin cơ bản về 4 giai đoạn (phase): *tiền học đường, tiểu học, THCS và THPT* với các nội dung sau:

- a) Về quản lí CT (Control curriculum)
- b) Các môn học bắt buộc (Compulsory subjects)
- c) Các môn học tự chọn (Optional/elective subjects)
- d) Cách trình bày CT (Formulation of curriculum)
- e) Những kĩ năng chính (Key skills)
- g) Những tư liệu về CT (Curriculum materials)

Sau khi mô tả các nội dung cụ thể của mỗi quốc gia, INCA so sánh các nội dung ấy bằng một hệ thống bảng biểu tổng hợp. Có thể xem đầy đủ toàn bộ các bảng biểu so sánh của INCA (September 2009) theo đường link: Full INCA comparative

tables với 15 bình diện sau:

- General characteristics (Table 1: Đặc điểm chung)
- Levels of control and administrative organisation (Table 2: Trình độ tổ chức và quản lí CT)
- National education aims (Table 3: Mục tiêu giáo dục quốc gia)
- Recent education reforms (Table 4: Các lần thay đổi CT vừa qua)
- Schooling: duration, phases, participation rates (Table 5: Nhà trường: thời gian học, các giai đoạn, tỉ lệ tham gia)
- School structures, access, internal grouping and progression (Table 6: Cấu trúc nhà trường, tuyển dụng, phân loại nội tại và sự tiến bộ)
- Primary curriculum (Table 7: CT tiểu học)
- Lower secondary curriculum (to age 15/16) (Table 8: CT THCS)
- National assessment and public examination arrangements (Table 9: Đánh giá quốc gia và xếp loại thi công khai)
- Control and supply of school textbooks (Table 10: Hướng dẫn và cung cấp SGK nhà trường)
- Steps to becoming a teacher (Table 11: Các bước để trở thành một GV)
- Special educational needs teacher training (Table 12: Sự cần thiết đào tạo GV chuyên biệt)
- Recruitment incentives for teachers (Table 13: Sự tuyển dụng khuyến khích GV)
- Organising bodies responsible for initial teacher training (Table 14: Thiết lập hội đồng chịu trách nhiệm về đào tạo GV ban đầu)
- Organisation of school year and school day (Table 15: Cấu tạo năm học và ngày học)

3. Về quy trình phát triển CT GDPT

Như trên đã nêu, so sánh giáo dục nói chung và so sánh CT GDPT nói riêng cần xem xét từ rất nhiều bình diện. *Quy trình phát triển CT* (Curriculum development process) chỉ là một trong những bình diện đó. Với xu thế toàn cầu hóa, việc nghiên cứu, rút kinh nghiệm và học tập nước ngoài để đổi mới và phát triển là rất cần thiết. Tuy vậy, để có một tầm nhìn chiến lược phù hợp với GD Việt Nam, trong việc xem xét kinh nghiệm GD quốc tế, không nên

Kluwer Academic Publishers; Robert F. Arnove, Carlos Alberto Torres (2003) - So sánh giáo dục: Phép biện chứng toàn cầu và khu vực (Comparative education: the dialectic of the global and the local); Nicholas C. Burbules, Carlos Alberto Torres (2000)- Toàn cầu hóa và giáo dục: Phê bình viễn cảnh (Globalization and education: critical perspectives)

chỉ nhìn vào các nước phát triển mà cần nghiên cứu và so sánh với các nước đang phát triển, thậm chí kém phát triển nữa. Với tinh thần đó, để rút ra quy trình phát triển CT GDPT nói chung, chúng tôi đã tiến hành khảo sát và nghiên cứu quy trình phát triển CT của một số nước như: Australia; Finland, Korea, Nepal, Zambia¹³... theo một yêu cầu chung: *Không chỉ mô tả trình bày số liệu, sự kiện mà quan trọng hơn là phân tích, xử lý và rút ra kết luận, bài học cho Việt Nam.* Có thể xuất phát từ những góc nhìn khác nhau để lựa chọn các nước cần so sánh. Chúng tôi lựa chọn các nước trên xuất phát từ một số lý do cụ thể sau:

a/ Các nước này đại diện cho ba khu vực: *rất phát triển* (Australia; Finland), *mới phát triển* (Korea) và *chậm phát triển* (Nepal, Zambia)¹⁴.

b/ Khá tiêu biểu về địa lý: Bắc Âu (Finland); Châu Úc (Australia), Châu Á (Nepal, Korea); Châu Phi (Zambia).

c/ Là các nước vừa và đang làm lại CT GDPT (Australia 2009-2010; Nepal (2009-2015)¹⁵; Korea (2007-2009)...

d/ Nhiều nước có điều kiện xã hội và những hạn chế trong việc xây dựng CTGDPT giống Việt Nam (Korea, Nepal, Zambia) như CT đều mang tính tập quyền (Centralization) rất cao; vùng miền GD đa dạng; dân trí, dân chủ còn nhiều hạn chế...

Có thể tham khảo vài nét về *Tổng quan về kinh tế - xã hội*¹⁶ của các nước được so sánh nêu trên theo bảng sau:

TT	Tên quốc gia	GDP/PPP1 USD/người/năm	Thứ hạng Kinh tế	Thứ hạng HID2
1	Australia	39.231	11	3
2	Finland	34.652	21	11
3	Korea	27.169	31	26
4	Việt Nam	2.957	123	105
5	Zambia	1.431	149	165
6	Nepal	1.156	158	142
			176 nước	176 nước

Do khuôn khổ của bài viết, chúng tôi không đi sâu miêu tả và giới thiệu chi tiết về quy trình phát triển CTGDPT của các nước mà chỉ rút ra những nhận xét chung từ việc so sánh. Trước hết là *một số*

nhận xét chung liên quan đến phát triển CTGDPT, sau đó là nêu lên *quy trình phát triển* CTGDPT của các nước và cuối cùng là *nhận xét, đánh giá về quy trình phát triển CTGDPT của Việt Nam.* Đặc biệt là những điểm còn bất cập, những hạn chế do gia tốc phát triển quá nhanh của thế giới hiện đại mang lại.

3.1. Một số nhận xét chung liên quan đến phát triển CTGDPT

a/ Phát triển CTGDPT là công việc của một cơ quan nghiên cứu chuyên trách đặt dưới sự chỉ đạo của chính phủ (Bộ GD), chẳng hạn :

- Ở Australia là Viện Nghiên cứu CT, Đánh giá và báo cáo Úc (ACARA: *Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority*)

- Với Hàn Quốc là Viện Phát triển giáo dục Hàn Quốc (KEDI: *Korean Educational Development Institute*) hoặc Viện Nghiên cứu CT và đánh giá (KICE: *Korea Institute for Curriculum and Evaluation*)

- Nhật Bản có Viện Nghiên cứu quốc gia về Giáo dục (NIER: *National Institute for Educational Research*)

- Nepal giao trách nhiệm cho Trung tâm Phát triển CT (CDC: *Curriculum Developement Center*) của Bộ GD&TT.

- Zambia là CDC (như Nepal)

- Ở Phần Lan là Ủy ban Quốc gia GD (NBE: *National Board of Education*)

Tóm lại, xây dựng và phát triển CT GDPT cần mang tính chuyên nghiệp, chuyên sâu, vì thế không thể giao cho một cơ quan không chuyên trách đảm nhận được việc này.

b/ Phát triển CT GDPT được hiểu là việc *xem xét, phân tích, đánh giá để điều chỉnh và bổ sung* cho CT hiện hành; làm cho CT GD luôn luôn được cập nhật, đáp ứng được yêu cầu của đất nước trong bối cảnh mới và hội nhập với xu thế quốc tế. Thuật ngữ *phát triển* (developement) bao hàm hai nghĩa: *một là* chỉ sự nối tiếp, kế thừa những cái đã có trước đó chứ không phải là bắt đầu từ con số không; *hai là* chỉ sự thay đổi theo chiều hướng tiến bộ, vì không phải sự thay đổi (change) nào cũng mang lại tiến bộ.

c/ Nghiên cứu phát triển CT GDPT là công việc thường xuyên của cơ quan chuyên trách. Đó là một quy trình tuần hoàn với các bước cơ bản là : *thiết kế- phát triển- thực hiện- quản lý- đánh giá- xem xét lại- thiết kế*... Có thể biểu thị bằng mô hình sau:

13. Khi làm lại CTGDPT, Nepal tham khảo CT của 4 nước: Australia, India, Thailand and New Zealand

14. Việt Nam tạm coi như trong số nước đang phát triển

15. Khi làm lại CT, Nepal tham khảo CT của 4 nước Australia, India, Thailand and New Zealand

16. Nguồn: World Bank 2009



Tuy nhiên, để bảo đảm tính ổn định thì mỗi CT có tuổi thọ tương ứng với một khoảng thời gian nhất định. Cuối thế kỉ XX, CT nhiều nước trung bình là 5-7 năm¹⁷. Một số nước ngày càng ít hơn như Hàn Quốc và Australia¹⁸. Nepal và Zambia nhiều nhất là 10 năm¹⁹...

Vấn đề đặt ra là khi nào cần xem xét lại (review) CTGDPT? Khảo sát các nước nêu trên, chúng tôi thấy thường vào các thời điểm sau :

1/ Khi hết một chu kì của CT; 2/ Khi xuất hiện những vấn đề lớn đặt ra trong cuộc sống cần bổ sung, thay đổi từ giáo dục nhà trường: *GD Kỹ năng sống, GD môi trường, dân số, HIV/AIDS, tách nhập hành chính-địa lí...* 3/ Khi thay đổi chính quyền, người đứng đầu nhà nước (Korea, Nepal)

Nếu theo thông lệ này thì CTGDPT Việt Nam (cả ba cấp) xây dựng những năm trước và sau năm 2000 đều đã đến thời hạn cần xem xét (review).

3.2. Quy trình chung về phát triển CT GDPT

Sau khi khảo sát, so sánh, chúng tôi thấy các nước tiến hành phát triển CTGDPT thường theo một quy trình chung như sau:

a/ Các cơ quan quyền lực cao nhất đưa ra chủ trương, quyết định về việc xem xét CTGDPT theo các mức độ khác nhau (điều chỉnh, đổi mới hay cải cách...)

b/ Xây dựng Kế hoạch (Đề án) điều chỉnh, đổi mới, cải cách và thành lập Ủy ban/Tiểu ban phát triển CTGD tương ứng.

c/ Tiến hành những nghiên cứu cơ bản (Basic Research)²⁰, chẳng hạn:

- Phân tích vấn đề liên quan và hiệu quả của CT hiện hành
- Sự cần thiết của đánh giá
- Nghiên cứu so sánh quốc tế về CTGDPT
- Phân tích các hướng của CT và hệ thống môn học
- Nghiên cứu cơ sở của CT tích hợp

- Nghiên cứu về cải tiến hệ thống SGK

d/ Xin ý kiến đóng góp của nhiều đối tượng khác nhau trong xã hội (tất cả các nước đều chú trọng yêu cầu này): chú ý về giới tính, người khuyết tật, người thu nhập thấp (như tầng lớp Dalist ở Nepal), các vùng miền khác nhau (5 vùng Nepal; thổ dân, xứ đảo... Australia)...

e/ Hội thảo quốc gia về CTGD và CT môn học (đánh giá CT hiện hành), trao đổi giữa các chuyên gia về CTGD với các đối tượng như GV, HS, những nhóm góp ý khác. Thống nhất, lựa chọn các kết luận.

g/ Xem xét, xây dựng CTGD mới, gồm các bước sau :

- **Xem xét cơ sở đổi mới**: bối cảnh đất nước và thế giới, CT hiện hành, xu thế quốc tế (dựa vào kết quả nghiên cứu cơ bản nêu trên)

- **Xác định tuyên ngôn đổi mới** : chẳng hạn Tuyên bố Melbourne của Australia (Melbourne Declaration), tư tưởng và định hướng đổi mới CTGD.

- **Xây dựng dự thảo khung CTGD quốc gia** (National Curriculum Framework - NCF) Quan niệm về NCF, cấu trúc, mức độ, cách làm... với các thành tố cơ bản:

+ Mục tiêu GD chung và mục tiêu các cấp/trình độ

+ Các lĩnh vực/môn học/hoạt động (bắt buộc và tự chọn)

+ Ma trận về phân chia trong toàn giai đoạn GDPT (12 năm/ ba cấp) và tiền học đường (Pre-K)

+ Các nội dung liên môn và xuyên môn

+ Các môn học và hoạt động tích hợp

+ Các giá trị (values) và năng lực (Capabilities) cần trang bị cho HS.

+ Các nội dung GD cần tích hợp: môi trường, dân số, HIV, Giao thông, Kỹ năng sống, ...

+ Phương pháp và phương tiện DH

+ Kiểm tra đánh giá

+ Hướng dẫn xây dựng CT GD cho các bang/tỉnh/thành phố và cấp nhỏ hơn. Với Việt Nam là hướng dẫn xây dựng CT môn học.

h/ Hội thảo về dự thảo khung CT quốc gia (NCF)

- Trao đổi, tư vấn, góp ý (có thể 1 hoặc nhiều lần)

- Kết luận và hoàn thiện về NCF

17. NIER - 1999 - nguồn đã dẫn

18. INCA - 2009 - nguồn đã dẫn

19. <http://www.nepalvista.com/nepalfaq/education.html>

20. Trường hợp điển hình: Korea

ii) *Xây dựng dự thảo CT môn học và các hoạt động GD* : Quan niệm về NCF, cấu trúc, mức độ, cách làm... với các thành tố cơ bản:

- Mục tiêu môn học (chung và cấp học)
- Các nội dung (phạm vi và các mạch kiến thức) của môn học.

- Thời lượng và ma trận phân bố nội dung (kiến thức- kĩ năng) môn học trong toàn bộ giai đoạn GDPT và tiền học đường (K-12)

- Chuẩn (kiến thức, kĩ năng, thái độ) của môn học (ví dụ cụ thể về các mức độ của chuẩn bằng các bài viết của HS)

- Hướng dẫn CT môn học

Kí Hội thảo về CT môn học (có thể nhiều lần)

- Các chuyên gia môn học, các nhà sư phạm, đại diện GV và HS

- Kết luận và hoàn chỉnh dự thảo CT môn học

II Công bố chính thức về CTGDQG và CT môn học

4. Những điểm bất cập trong phát triển CTGDPT Việt Nam so với quốc tế

Có thể nói, việc xây dựng và phát triển CTGD ở Việt Nam ngày càng được chuẩn hóa theo các yêu cầu vừa cập nhật hiện đại, vừa bám sát thực tiễn đất nước. Qua nhiều lần thay đổi, lí luận về phát triển CTGDPT của Việt Nam đã có nhiều tiến bộ đáng kể; việc xây dựng CT đã và đang theo một quy trình khá thống nhất, chặt chẽ (nhất là lần xây dựng, hoàn chỉnh CT gần đây - 2006). Tuy nhiên, do nhiều nguyên nhân khác nhau, nhất là khâu tổ chức triển khai thực hiện, việc phát triển CTGDPT của Việt Nam trong thời gian qua vẫn còn bộc lộ khá nhiều điểm hạn chế, những bất cập khó tránh khỏi trước sự phát triển quá nhanh của khoa học công nghệ nói chung và khoa học GD nói riêng. Bài viết này chỉ tập trung nêu những điểm bất cập trên cơ sở so sánh với quy trình chung của quốc tế.

4.1. Cần xem xét, điều chỉnh quan điểm phát triển CT

- Còn nặng tính tập quyền (Centralization), nặng về bao cấp, chưa thực hiện phân quyền - phi tập trung hóa (Decentralization).

- Nặng về trang bị kiến thức, ôn đờm, nặng nề, vừa thừa vừa thiếu; nhất là tính hành dụng (application) và kĩ năng sống (life skills).

- Chưa chú trọng hình thành, phát triển năng lực và học phương pháp học.

- Quan niệm về nội dung và cấu trúc khung CT quốc gia (NCF) chưa rõ, chưa nhất quán ở các môn học.

- Coi nhẹ vai trò của CT và chuẩn CT, chỉ coi trọng SGK. Đây là quan niệm rất khác so với nhiều nước trên thế giới.

4.2. Chưa xây dựng CT một cách tổng thể, từ tiền học đường đến lớp 12 một cách nhất quán, đồng bộ

- Thiếu một tầm nhìn mang tính toàn cảnh như thiếu một bản tổng phổ cho dàn nhạc, thiếu một nhạc trưởng về chuyên môn và khoa học GD.

- Xây dựng CT còn làm theo kiểu cắt khúc theo các cấp²¹,

- Cách xây dựng thực chất vẫn còn làm ngược ở một số khâu. Ví dụ, làm CT²² sau đó viết SGK rồi sau đó mới làm chuẩn kiến thức kĩ năng. Chuẩn này chủ yếu lại dựa vào SGK đã viết trước đó.

4.3. Chưa thiết kế được một ma trận các lĩnh vực học tập và hoạt động GD cần thiết và hợp lí cho mỗi cấp, mỗi giai đoạn

- Số môn học trong cùng một lớp/giai đoạn còn quá nhiều.

- Một số kiến thức còn trùng lặp, thiếu nhất quán ở các môn gần nhau và trong cùng một môn ở các cấp khác nhau.

4.4. Chưa nghiên cứu và xây dựng Chuẩn CT môn học (chuẩn kiến thức, kĩ năng) **một cách bài bản, có hệ thống**: quan niệm, nội dung và cấu trúc không thống nhất và khác biệt so với thế giới (thiếu hẳn bài minh họa trình độ chuẩn)

4.5. Việc so sánh, đối chiếu, nghiên cứu tư liệu về CT và phát triển CT... nhìn chung còn nghèo nàn, hời hợt, chưa đến nơi đến chốn...

4.6. Có sự vênh lệch giữa tư tưởng, định hướng, yêu cầu của CT với việc biên soạn SGK và nhất là với việc **chỉ đạo thực hiện** CT, tạo ra khoảng cách và sự thiếu nhất quán.

21. CTGDPT 2006 có sự điều chỉnh, nối kết 3 cấp, nhưng nghiêng nhiều về hình thức và chủ yếu dựa vào SGK đã biên soạn.

22. Các lần làm CT trước 2000 không có chuẩn CT, CT2000 có làm chuẩn nhưng rất khái quát, sơ sài, ít giá trị

(Xem tiếp trang 9)