



BẢN GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

GS. TS. NGUYỄN MINH THUYẾT
PGS. TS. HOÀNG HÒA BÌNH

I. Thực trạng giáo dục

Từ khi bắt đầu công cuộc Đổi mới đến nay, giáo dục (GD) nước ta tiếp tục đạt được nhiều thành tựu quan trọng. Quy mô GD không ngừng tăng, về cơ bản đáp ứng được nhu cầu học tập của nhân dân, góp phần nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. Đầu tư từ ngân sách nhà nước cho GD ngày càng tăng, đồng thời xã hội hoá GD được đẩy mạnh, góp phần khắc phục những hạn chế về nguồn kinh phí từ ngân sách nhà nước dành cho GD, đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của nhân dân. Nội dung và phương pháp dạy học, công tác quản lí GD, bồi dưỡng cán bộ, giáo viên và xây dựng cơ sở vật chất trường học đã có những chuyển biến tích cực, bước đầu phát huy hiệu quả đối với sự nghiệp phát triển GD. Đội ngũ nhân lực do nhà trường Việt Nam đào tạo ra đã góp phần chủ yếu thực hiện thành công đường lối Đổi mới của Đảng, đưa đất nước vượt ra khỏi tình trạng nước nghèo.

Tuy nhiên, GD vẫn bị coi là lĩnh vực chưa thành công trong sự nghiệp Đổi mới. Những hạn chế cản bản của GD thể hiện ở việc giải quyết chưa thành công 4 mối quan hệ sau đây và đó cũng là những vấn đề cần được xử lý thấu đáo trong thời gian tới:

Một là, quan hệ giữa những kì vọng về sứ mạng của GD với điều kiện thực tế của đất nước

Với mong muốn cải thiện tình hình, nhanh chóng khắc phục khoảng cách tụt hậu so với các nước đi trước, Việt Nam chủ trương “đi tắt đón đầu” và đặt rất nhiều kì vọng vào GD. Nhưng cũng như những cố gắng trong lĩnh vực kinh tế thúc đẩy tăng trưởng GDP bằng giải pháp tăng vốn đầu tư, Việt Nam dường như đã chọn con đường nâng cao thứ hạng của GD và cải thiện vị trí trong bảng xếp hạng năng lực cạnh tranh của nền kinh tế bằng phát triển quy mô đào tạo, vì tỉ lệ người đi học và số năm học bình quân của công dân là những chỉ số rất quan trọng trong xếp hạng. Giải pháp này phù hợp với mục tiêu tạo cơ hội cho mọi công dân được học tập theo nguyện vọng của mình nhưng do không tương xứng với năng lực thực hiện nên không thể triển khai đồng bộ ở tất cả các cấp học và đối với những cấp học quy mô phát triển nhanh thì chất lượng nguồn nhân lực đào tạo ra không đáp ứng được yêu cầu xã hội, vì vậy quy mô càng phát triển nhanh càng lãng phí nguồn lực.

Kì vọng về sứ mạng của giáo dục còn thể hiện ở việc xây dựng hệ thống giáo dục phổ thông kéo dài tới 12 năm với 14 môn học và hoạt động giáo dục ở tiểu học, 17 môn học và hoạt động giáo dục ở trung học và rất nhiều nội dung giáo dục thường xuyên được bổ sung vào chương trình như giáo dục về an toàn giao thông, giáo dục phòng, chống tham nhũng, giáo dục phòng, chống HIV, giáo dục giới tính, giáo dục kĩ năng sống, v.v..., khiến cho chương trình càng thêm nặng nề.

GS.NGND Nguyễn Ngọc Lanh nhận xét rằng ở đây có sự lẫn lộn kì vọng (cái chủ quan) với mục tiêu (cái khách quan); “nước nghèo thường sốt ruột, dễ đưa ra những mục tiêu hoành tráng, xuất phát từ những triết lí cao siêu nhưng mơ hồ”.¹

Hai là, quan hệ giữa GD với thị trường lao động và xã hội nói chung

Sự gắn bó giữa GD với xã hội từ lâu đã được coi là nguyên lí GD ở nước ta. Nhưng trên thực tế, chương trình từ phổ thông tới ĐH vẫn chưa tạo ra được năng lực thực hành cho người học. Tình trạng học sinh “học xong cấp 2 (9 năm) mà không hiểu mét vuông là gì, không đo được diện tích căn buồng đang sống, không chỉ ra được vị trí cơn bão trên bản đồ (cho biết tọa độ địa lý), không vạch được hướng di chuyển của nó (ví dụ, hướng tây - tây bắc)...” mà tác giả Nguyễn Ngọc Lanh nêu lên trong bài viết của mình là rất phổ biến². Trong chương trình ngữ văn, tuyệt đại bộ phận tác phẩm văn chương được dạy tuy có giá trị cao về tư tưởng và nghệ thuật nhưng đều thuộc về quá khứ, khá xa lạ với cách cảm, cách nghĩ của các em, trong khi những tác phẩm đương đại phản ánh những gì các em tiếp xúc hàng ngày lại không được dạy. Số môn học nhiều, nội dung học nặng, thời khoá biểu rất khít khao về mặt thời gian khiến học sinh không có cơ hội tham quan, dã ngoại hoặc thực hành trong đời sống.

Để đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động, ngành giáo dục đã có chủ trương phân luồng học sinh sau trung học cơ sở để một số học lên trung học phổ thông, còn số khác học trung cấp chuyên nghiệp, trung cấp nghề. Nhưng cũng chính ngành

¹ Nguyễn Ngọc Lanh, *Cải cách giáo dục từ khâu đột phá nào?* Báo điện tử Dân Trí, ngày 22/9/2011.

² Nguyễn Ngọc Lanh. *Cải cách giáo dục..., Tlđd.*

giáo dục tham mưu cho Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố mở ra nhiều trường trung học phổ thông ngoài công lập để đón số học sinh không đỗ trường công lập vào học. Sau trung học phổ thông, ngành giáo dục lại một lần nữa tham mưu cho Thủ tướng Chính phủ thành lập hàng loạt trường đại học ngoài công lập mà phần lớn trong số đó không đảm bảo điều kiện đào tạo để đón những học sinh không đỗ vào đại học công lập với điểm tuyển cực kì thấp. Học xong đại học, đa phần những sinh viên này không tìm được việc làm. Như vậy, không chỉ chủ trương phân luồng không thực hiện được mà bản thân các em cũng lãng phí 7 năm học, bỏ lỡ cơ hội tham gia lao động tự nuôi sống bản thân ít ra là 5 năm, chưa kể gia đình các em còn tốn kém không ít tiền bạc nuôi con ăn học thêm 7 năm trời.

Mô hình phân ban ở THPT chỉ phục vụ cho kì thi tuyển sinh ĐH, cao đẳng (CĐ) mà không gắn với thị trường lao động. So sánh với cách phân ban của một số nước châu Âu càng thấy rõ điều này. Cấp trung học phổ thông ở các nước này được tổ chức theo 3 ban, một ban học 6 năm mới có bằng trung học nhằm đào tạo những học sinh sau này có thể vào đại học, một ban học 5 năm dành cho những học sinh sau này vào học các trường cao đẳng kĩ thuật, và chương trình còn lại thực hiện trong 4 năm nhằm đào tạo công nhân. Để đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động, bậc đào tạo kĩ sư thực hành và công nhân thường có sự liên kết giữa nhà nước và doanh nghiệp theo tỉ lệ doanh nghiệp bỏ ra 70%, nhà nước 30% tổng chi phí đào tạo. Trong quá trình đào tạo, học sinh có 70% thời gian học tại doanh nghiệp, 30% tại trường. Thời gian học tại doanh nghiệp, học sinh được tiếp cận với toàn bộ thiết bị, công nghệ mới, quy trình làm việc bình thường, có như vậy sau khi tốt nghiệp nguồn nhân lực này mới đáp ứng được yêu cầu.

Ở nước ta, sự liên kết giữa các trường, từ trung cấp tới ĐH, với đơn vị sử dụng lao động rất lỏng lẻo. Chính sự xa rời thực tiễn, sự thiếu gắn bó với thị trường lao động là một nguyên nhân quan trọng hạn chế chất lượng GD, đồng thời gây lãng phí thời gian và nguồn lực, trong khi chính nguồn lực dành cho GD còn hết sức hạn chế.

Một trong những giải pháp quan trọng gắn kết GD với cộng đồng, đồng thời khắc phục những hạn chế về năng lực tài chính công trong phát triển GD là chủ trương xã hội hoá GD. Nhưng trong suốt thời gian qua, xã hội hoá chỉ được triển khai theo hướng lập chế độ học phí để người dân chia sẻ gánh nặng

cùng Nhà nước nhằm duy trì hoạt động GD và thu hút vốn từ các nhà đầu tư để mở trường. Hai nội dung quan trọng khác của xã hội hoá là tạo điều kiện để xã hội hưởng thụ thành quả GD (xây dựng xã hội học tập) và xã hội tham gia quản lí GD thì chưa được quan tâm. Số lớp "vừa học vừa làm" (tại chức) mở ra nhiều, người đi học đông, nhưng chất lượng thường không đảm bảo. Động cơ mở lớp, động cơ đi học phần lớn không đúng như mục đích xây dựng xã hội học tập. Chưa có cơ chế để cộng đồng dân cư thực hiện quyền và trách nhiệm giám sát hoạt động của cơ sở GD ở địa phương mình.

Ba là, quan hệ giữa các mặt tích cực và tiêu cực của cơ chế thị trường.

GD chưa phát huy được điểm mạnh của cơ chế thị trường là cạnh tranh để tạo nên chất lượng tốt, trong khi có phần lợi lỏng bàn tay điều tiết của Nhà nước. Nhà nước chưa có chính sách ưu đãi thích hợp để khuyến khích đầu tư vào những vùng khó (miền núi, hải đảo, vùng sâu vùng xa) và những lĩnh vực thiếu hụt dân (giáo dục mầm non, dạy nghề) và cũng chưa có chính sách linh hoạt để điều tiết kinh phí cho những vùng, những lĩnh vực khó có khả năng thu hút đầu tư xã hội. Các hiện tượng tiêu cực trong giáo dục như lạm thu, dạy thêm học thêm tràn lan, chạy trường chạy điểm,... kéo dài đã nhiều năm, gây nhiều bức xúc trong dư luận xã hội nhưng đến nay vẫn chưa có cách khắc phục hữu hiệu.

Bốn là, quan hệ giữa tập trung và phân cấp trong quản lí

Biểu hiện bất cập rõ nhất là cơ quan quản lí nhà nước về GD ôm đùm trong quản lí chuyên môn nhưng chỉ kiểm soát được 5% nguồn kinh phí từ ngân sách nhà nước chi cho GD hằng năm. Theo Báo cáo bổ sung của Chính phủ về tình hình thực hiện kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội năm 2008 trình Quốc hội khoá XII do Bộ trưởng Bộ Kế hoạch và Đầu tư Võ Hồng Phúc thừa ủy quyền của Thủ tướng Chính phủ kí, năm 2008 có 27 tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương không chi đủ kinh phí cho giáo dục theo số phân bổ của Chính phủ, trong đó có những thành phố lớn chỉ chi được $\frac{1}{2}$ hoặc $\frac{1}{3}$ kinh phí. Thông tin này cũng cho thấy quyền của Sở Giáo dục và Đào tạo đối với kinh phí ngân sách phân bổ cho giáo dục địa phương rất hạn chế.

Việc cơ quan quản lí nhà nước về GD không kiểm soát được nguồn lực tài chính GD trong khi bản thân nguồn lực này rất hạn hẹp rõ ràng là ảnh hưởng rất lớn đến sự nghiệp phát triển GD.



II. Giải pháp đổi mới giáo dục

Để GD thực hiện được sứ mạng vẻ vang của mình, Đại hội XI của Đảng đã yêu cầu “đổi mới căn bản và toàn diện GD và đào tạo theo nhu cầu phát triển của xã hội”. Tuy vẫn kiện Đại hội không sử dụng cụm từ “cải cách GD” nhưng “đổi mới căn bản và toàn diện” thực chất là cải cách.

Theo chúng tôi, để thực hiện thành công việc đổi mới căn bản, toàn diện GD, cần thực hiện tốt một số giải pháp cơ bản sau:

1. Đổi mới triết lí GD

Theo chúng tôi, *GD Việt Nam trong giai đoạn phát triển mới phải là một nền GD thực học, khai phóng và dân chủ*.

Trước hết, nói về **thực học**. Về cơ cấu ngành nghề, **thực học** có nghĩa là ưu tiên phát triển nguồn nhân lực trong những ngành kinh tế - kỹ thuật có tính ứng dụng cao. Nước ta còn nghèo, lại là nước đi sau và muốn nhanh chóng bắt kịp các nước đi trước nên không thể phát triển dàn trải. Trong vòng 50 năm tới, cần tập trung đào tạo nhân lực cho những ngành trực tiếp sản xuất ra của cải vật chất, có khả năng tăng cường sức cạnh tranh của nền kinh tế. Đối với các ngành khoa học cơ bản, bên cạnh việc đáp ứng nhu cầu nâng cao dân trí, chỉ cần đầu tư đào tạo số lượng ít những người thực sự có năng khiếu, sở trường để bồi dưỡng nhân tài.

Về nội dung dạy và học, **thực học** có nghĩa là từ bỏ những kiến thức thuần tuý sách vở, hàn lâm, tập trung vào việc hình thành những tri thức và kỹ năng thiết thực đổi mới sản xuất, kinh doanh và đời sống.

Về phương pháp dạy và học, **thực học** có nghĩa là tăng cường thời gian thực hành cho người học, gắn kết trường học với đơn vị sử dụng lao động để người học có điều kiện vừa học vừa làm. Ở CHLB Đức, việc đào tạo kỹ sư thực hành và công nhân thường có sự liên kết giữa nhà nước và doanh nghiệp theo tỉ lệ doanh nghiệp bỏ ra 70%, nhà nước 30% tổng chi phí đào tạo. Trong quá trình đào tạo, học sinh có 70% thời gian học tại doanh nghiệp, 30% tại trường. Thời gian học tại doanh nghiệp, học sinh được tiếp cận với toàn bộ thiết bị, công nghệ mới, thậm chí được doanh nghiệp trả lương khi đáp ứng được yêu cầu của công việc. Đây là một kinh nghiệm quý nên được tham khảo.

Thứ hai, nói về **dân chủ**. Trên phương diện tổ chức hệ thống giáo dục, **dân chủ** đồng nghĩa với **xã hội hoá**, nhưng xét về mặt thuật ngữ thì sử dụng thuật ngữ **dân chủ** hợp lí hơn. Nhiều nhà nghiên cứu đã chỉ ra rằng **xã hội hóa** (socialisation) là một

khái niệm của nhân loại học và xã hội học, được định nghĩa là quá trình con người liên tục tiếp thu văn hóa vào nhân cách của mình để sống trong xã hội như là một thành viên của xã hội ấy. Xã hội hoá trước tiên được thực hiện trong gia đình, rồi được tiếp tục thực hiện trong nhà trường và các nhóm xã hội - nghề nghiệp. Giáo dục gia đình, giáo dục nhà trường thường làm công việc **xã hội hoá trước** (anticipatory socialisation); trong nhiều trường hợp, nhất là khi đã vào đời hoặc sống trong những hoàn cảnh đặc biệt, người ta phải đào thải một số giá trị cũ, tiếp thu những giá trị mới để hoàn thiện bản thân, tức là được **xã hội hoá lại** (resocialisation). Để tránh hiểu ngược với cách hiểu đã phổ biến từ lâu trong nhân loại học và xã hội học, chúng ta cần thay thuật ngữ **xã hội hoá** trong cụm từ **xã hội hoá giáo dục** bằng thuật ngữ **dân chủ** (hoặc **dân chủ hoá**) và hiểu **dân chủ** có nghĩa là người dân tham gia phát triển giáo dục, quản lý giáo dục và được tạo mọi điều kiện để hưởng thụ thành quả giáo dục.

Trên phương diện quản lí GD, **dân chủ** thể hiện ở quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở GD, quyền chủ động của giáo viên và quyền của người học đóng góp vào quá trình thực hiện hoạt động GD. Còn trên phương diện nội dung và phương pháp dạy học, **dân chủ** thể hiện không chỉ ở tư tưởng dân chủ trong nội dung GD mà còn ở sự tôn trọng người học, tạo điều kiện để người học phát triển.

Thứ ba, nói về **khai phóng**. **Khai phóng** là cởi mở về tư tưởng, học thuật, tạo điều kiện cho việc tiếp nhận và sáng tạo cái mới. Có khai phóng mới tạo ra được những lớp người dám nghĩ, dám làm.

Người Việt Nam chúng ta thường tiếp thu nhanh và có nhiều sáng kiến nhưng năng lực tưởng tượng không cao, do đó ít có khả năng tạo ra những bước đột phá. Từ mô hình xã hội đến phát triển kinh tế, công nghệ, chúng ta thường nhập khẩu hoặc mua phỏng sáng kiến nước ngoài. Nguyên nhân hẳn không phải là hạn chế về năng lực tư duy mà là ở sự kiềm hãm tự do tư tưởng và sự thiếu thốn về cơ sở vật chất kéo dài hàng nghìn năm từ chế độ phong kiến phương Đông cho đến trước thời kì Đổi mới. Hơn lúc nào hết, đổi mới căn bản và toàn diện GD là thời cơ thuận lợi để giải phóng tư duy con người khỏi tầm nhìn hạn hẹp, tạo ra những bước ngoặt về chất lượng nhân lực, góp phần thúc đẩy nhanh sự phát triển của đất nước và tiến bộ của nhân loại.

2. Đổi mới cơ cấu hệ thống GD quốc dân

Hệ thống GD phổ thông kéo dài 12 năm tỏ ra không phù hợp với hoàn cảnh của đa phần người

học và điều kiện kinh tế của đất nước nói chung. Theo quan điểm của chúng tôi, nên thiết kế hệ thống này theo công thức $9 + 2$, tức là đại bộ phận học sinh chỉ học 9 năm, sau đó vào trường nghề; số học sinh có đủ điều kiện sẽ học 2 năm dự bị ĐH và chỉ học các môn phục vụ chuyên ngành tương lai.

Hệ thống GD chuyên nghiệp và GDĐH nước ta khá rắc rối. Bên cạnh các trường trung cấp chuyên nghiệp, trường CĐ, trường ĐH do Bộ GDĐT quản lý, còn có các trường nghề do Bộ LĐTBXH quản lý, bao gồm ba trình độ sơ cấp nghề, trung cấp nghề và CĐ nghề. Theo chúng tôi, nhân dịp đổi mới căn bản và toàn diện GD, chúng ta cần giải quyết những rắc rối này - những rắc rối này sinh không phải từ khoa học mà từ sự phân công quản lý chồng chéo. Cũng nhân dịp này, nên xem xét khả năng khôi phục chương trình đại học hai giai đoạn với cách thực hiện linh hoạt hơn và chuyển những trường đại học chưa đủ năng lực hoạt động độc lập thành trường đại học cộng đồng trong hệ thống liên kết đào tạo với các trường lớn và được những trường này bảo trợ.

Về hình thức GD thường xuyên, cũng cần có sự nhận thức lại. Để tiến tới một xã hội học tập, trong đó người lao động có thể học bất kì một học phần nào để nâng cao hiểu biết và kỹ năng, phục vụ cho công việc của mình, không nên quan niệm cứng nhắc GD thường xuyên phải tổ chức thành những lớp học riêng, học phải lấy bằng, mà cần quan niệm là tuỳ điều kiện thời gian của mình và khả năng tiếp nhận của cơ sở GD, người học có thể theo học cùng sinh viên chính quy hoặc học lớp riêng. Nhưng để đảm bảo GD thường xuyên có mặt bằng ngang với mặt bằng đào tạo chính quy, những người có nguyện vọng học lấy bằng hay tín chỉ cần thi học phần, thi tốt nghiệp chung với sinh viên chính quy.

3. Đổi mới nội dung, phương pháp GD

Theo các nhà nghiên cứu, trong GD có hai cách xây dựng chương trình là xây dựng theo định hướng nội dung (content-based approach) và xây dựng theo định hướng năng lực (competency-based approach).

Xây dựng chương trình theo định hướng nội dung là định ra trong chương trình một hệ thống các đơn vị kiến thức cần trang bị cho người học. Đây là kiểu chương trình xác định đầu vào. Cách tiếp cận này nặng về lý thuyết, kết quả là người học có thể được trang bị kiến thức có tính hệ thống nhưng yếu về kỹ năng thực hành, đặc biệt là kỹ năng sống. Xây dựng chương trình theo định hướng năng lực là định ra trong chương trình những phẩm chất người

học cần đạt được sau mỗi giai đoạn của chương trình để đáp ứng yêu cầu của cuộc sống. Đây là kiểu chương trình xác định đầu ra. Việc xác định đầu ra, tức là lập danh sách những năng lực cần bồi dưỡng cho người học không dễ dàng vì nó không phải là một hệ thống có sẵn như khái niệm khoa học trong trường hợp xây dựng chương trình theo định hướng nội dung. Nhưng hiệu quả của chương trình theo định hướng năng lực là rất lớn. Nó không chỉ đáp ứng đúng yêu cầu của xã hội đối với thế hệ trẻ và đảm bảo kết quả đào tạo bền vững mà còn tiết kiệm thời gian, tiết kiệm nguồn lực trong đào tạo, đồng thời giảm áp lực làm việc, áp lực học hành đối với người dạy và người học. Nói cho công bằng, Chương trình GDPT sau năm 2000 ở nước ta vừa qua là một bước tiến trên con đường phát triển theo định hướng năng lực nhưng thực hiện chưa được đồng bộ và triệt để, do những người biên soạn chương trình chưa thoát khỏi ảnh hưởng của cách nghĩ, cách làm cũ. Đây là điều cần được quan tâm khắc phục trong thời gian tới.

Nội dung và phương pháp dạy học bao giờ cũng gắn bó với nhau. Mỗi nội dung đòi hỏi một phương pháp thích hợp. Các kỹ năng không thể được hình thành và phát triển bằng con đường truyền giảng thụ động. Muốn phát triển những kỹ năng này, người học phải được hoạt động trong môi trường gần với môi trường thực dưới sự hướng dẫn của người dạy. Các kiến thức có thể được tiếp thu qua lời giảng, nhưng người học chỉ làm chủ được những kiến thức này khi chiếm lĩnh chứng bằng chính hoạt động có ý thức của mình. Cũng như vậy, những tư tưởng, tình cảm và nhân cách tốt đẹp chỉ có thể được hình thành chắc chắn thông qua sự rèn luyện trong thực tế. Việc đổi mới phương pháp dạy học đã được đặt ra trong thời gian qua nhưng triển khai chưa có hiệu quả; càng lên cấp học cao thì phương pháp dạy học càng chậm được đổi mới. Đây là điều phải kiên quyết khắc phục trong thời gian tới.

Ý tưởng dạy học thông qua hoạt động của HS được nhà văn Pháp Michel Montaigne (1533 - 1592) nêu ra từ thế kỷ XVI trong tác phẩm *Les Essais*³. Theo ông, người thầy cần rèn luyện cho trò trí xét đoán. Muốn đạt mục tiêu này, cách thức tốt nhất, kiến hiệu nhất không phải là thầy giảng dạy một cách giáo điều, thao thao bất tuyệt. Trái lại, thầy cần buộc học trò hoạt động, vận dụng khả năng xét đoán của mình và rèn luyện khả năng ấy trong quá trình hoạt động. Cũng giống như muốn dạy

³ Xuất bản lần đầu năm 1580, tái bản 1588, 1595 (Theo Le Petit Larousse, Edition Larousse, Paris, 1993, p. 1309).



cưỡi ngựa, phải bắt trèo lên mình ngựa, cho ngựa chạy; muốn học ném giáo mác, phải đưa giáo mác rồi bắt ném; muốn học đánh đòn, phải có nhạc cụ trong tay. Thực hành, thực tập đó là phương pháp độc nhất để rèn luyện trí xét đoán⁴. Montaigne cũng chủ trương dạy học theo phương châm thoải mái, vui mà nghiêm chỉnh và sử dụng các trò chơi, cuộc giải trí làm phương tiện giáo dục⁵.

Gần hai thế kỷ sau, tư tưởng dạy học thông qua tổ chức hoạt động được nhà văn, nhà triết học Pháp Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778) phát triển một cách toàn diện và sâu sắc trong cuốn tiểu thuyết *Emile* (còn gọi là *De l'éducation* [Về giáo dục])⁶. Công lao lớn nhất của Rousseau là hoá giải được sai lầm của nền giáo dục quá khứ nhìn trẻ em – đối tượng giáo dục – như người lớn thu nhỏ. Theo ông, một nền giáo dục đúng đắn phải xuất phát từ trẻ em, theo dõi quá trình phát triển của trẻ em và bước tiến tự nhiên của trái tim con người (*marche naturelle au coeur humain*). Ông phân chia tuổi trẻ thành bốn giai đoạn và đề xuất phương pháp giáo dục phù hợp với mỗi giai đoạn đó.

Có thể nói, những tư tưởng xuất hiện rất sớm của Montaigne và Rousseau tuy còn chưa thật hoàn hảo nhưng đã đặt nền móng cho sự ra đời của phương pháp tổ chức hoạt động, một phương pháp dạy học được hoàn thiện nhờ cách tiếp cận hoạt động - nhân cách trong giáo dục học sau này.

Cùng với đổi mới nội dung chương trình và phương pháp dạy học, cũng cần sắp xếp hợp lí thời gian học trên lớp với thời gian dã ngoại, tăng tính linh hoạt của chương trình, trao quyền chủ động nhiều hơn cho nhà trường và giáo viên để đa dạng hóa các hình thức bồi dưỡng tri thức, rèn luyện kỹ năng cho người học.

4. Đổi mới công tác xây dựng đội ngũ nhà giáo

Yếu tố quan trọng nhất, quyết định thành công của đổi mới GD là giáo viên và cán bộ quản lí giáo dục, gọi chung là nhà giáo.

Để nâng cao chất lượng và phát triển đội ngũ này, trước hết, phải quan tâm tới việc đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo. Chương trình và phương pháp tổ chức đào tạo ở trường sư phạm phải thay đổi. Phải gắn kết chặt chẽ trường sư phạm với trường phổ thông, ít nhất cũng như mức độ gắn kết giữa trường Y với bệnh viện, để sinh viên có điều kiện

vừa học vừa làm. Công tác bồi dưỡng thường xuyên đối với nhà giáo cũng cần được cải tiến để có hiệu quả rõ rệt hơn.

Bên cạnh đó, cần giải quyết thoả đáng vấn đề tăng thu nhập thực tế cho nhà giáo. Cần xây dựng cơ chế trả lương theo khối lượng và chất lượng công việc để những người có năng lực và toàn tâm toàn ý với nghề có thể sống được bằng nghề.

5. Đổi mới quản lí GD

Theo ý kiến chúng tôi, Bộ GD&ĐT cần sớm được giải phóng khỏi những việc làm thay cơ sở để tập trung hoạch định chiến lược phát triển giáo dục, ban hành các văn bản quản lí, tổ chức thanh tra, kiểm tra, xử lí vi phạm,... Bộ GD&ĐT cũng cần được giao trách nhiệm quản lí việc sử dụng toàn bộ nguồn lực tài chính dành cho GD. Các cơ sở GD, kể cả trường phổ thông, cần được trao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm phù hợp với năng lực của mình. Trong đợt khảo sát về GD ở Vương quốc Anh và Bắc Ai-len năm 1999, chúng tôi thấy ngay cả các trường tiểu học cũng có quyền tự chủ rất cao: giáo viên được quyền chọn tài liệu dạy học phù hợp với đặc điểm lớp mình và thường thì họ không dạy theo hẳn một bộ SGK nào; còn hiệu trưởng được quyền tuyển dụng và sa thải giáo viên; cơ quan quản lí cấp quận và thành phố chỉ đóng vai trò tư vấn và hướng dẫn chuyên môn. Nhưng hiệu trưởng và giáo viên phải chịu trách nhiệm về kết quả học tập của trường hoặc lớp mà họ phụ trách. Kết quả các kì thi do Cơ quan về Chương trình và Khảo thí thực hiện được công bố trên báo chí và đó là căn cứ để hội đồng GD địa phương quyết định "số phận" của những người phụ trách lớp, trường.

6. Đổi mới cơ chế tài chính GD

Quốc hội đã ban hành Nghị quyết số 35/2009/QH12 về chủ trương, định hướng đổi mới một số cơ chế tài chính trong GD từ năm học 2010 - 2011 đến năm học 2014 - 2015. Nghị quyết gồm 6 nội dung chính, trong đó có nội dung đổi mới chính sách học phí, học bổng và hỗ trợ người học theo hướng học phí GD mầm non và phổ thông công lập phù hợp với điều kiện kinh tế của từng địa bàn dân cư, khả năng đóng góp thực tế của người dân, hướng tới miễn học phí vào thời điểm thích hợp, hỗ trợ kinh phí cho hộ nghèo có con đi học; đổi mới GD&ĐT và nghề nghiệp, học phí thực hiện theo nguyên tắc chia sẻ chi phí đào tạo giữa Nhà nước với người học, có lộ trình thực hiện gắn liền với yêu cầu ba công khai và thực hiện kiểm định chất lượng đào tạo.

⁴ Dẫn theo Nguyễn Mạnh Tường, *Lí luận giáo dục châu Âu (thế kỷ XVI - XVII - XVIII)*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1995, tr.125.

⁵ Như trên, tr. 127.

⁶ Xuất bản năm 1762 (Theo *Le Petit Larousse*, Edition Larousse, Paris, 1993, p.1303).

(Xem tiếp trang 21)