

ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH VÀ SÁCH GIÁO KHOA GIÁO DỤC PHỔ THÔNG – NHỮNG VẤN ĐỀ ĐẶT RA VÀ GIẢI PHÁP

GS.TS. Đinh Quang Báo¹

TÓM TẮT

Chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông đổi mới theo tiếp cận năng lực đã tác động đến nhiều yếu tố: dạy học tích hợp, dạy học phân hóa, định hướng nghề nghiệp, quan hệ chương trình và sách giáo khoa, kiểm tra và đánh giá kết quả giáo dục, quản lý chương trình, đào tạo và bồi dưỡng giáo viên, hệ thống giáo dục quốc dân, ... Mỗi tác động cần đòi hỏi những giải pháp phù hợp nhằm bảo đảm mục tiêu giáo dục.

Từ khóa: năng lực, tích hợp, phân hóa

1. Chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực học sinh

Chương trình và sách giáo khoa hiện hành được xây dựng và thực hiện chủ yếu theo định hướng phát triển nội dung. Định hướng này xuất phát từ quan niệm: giáo dục là quá trình truyền thụ kiến thức. Theo đó, chương trình giáo dục là bản phác thảo nội dung và chương trình được bắt đầu bằng xác lập các môn học, nội dung từng môn học; do đó, mục tiêu giáo dục chủ yếu nặng về trang bị nội dung kiến thức từng môn học có tính chuyên biệt, ít có sự kết dính, tích hợp và vì vậy thường nhấn mạnh ghi nhớ, tái hiện kiến thức cả trong hoạt động dạy, hoạt động học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập. Hệ lụy tất yếu của định hướng đó làm cho người học ít có khả năng chủ động, sáng tạo, linh hoạt với các tình huống trong nhận thức, đời sống.

Chương trình và sách giáo khoa theo hướng phát triển năng lực tác động tích cực đến việc xác định mục tiêu giáo

dục và tường minh hoá các mục tiêu đó bằng chuẩn đầu ra được mô tả bằng hệ thống các năng lực chung và năng lực chuyên biệt, trong đó mỗi năng lực được cụ thể hóa bằng các tiêu chí, chỉ báo sắp xếp theo một logic chặt chẽ thuận tiện cho việc rèn luyện học sinh, cho việc lựa chọn nội dung kiến thức, phương pháp dạy học phù hợp với học sinh ở các lứa tuổi từ lớp 1 đến lớp 12. Hệ thống năng lực đó xuyên suốt các lớp, các cấp học, các môn học, hoạt động giáo dục và dựa vào đó xác định các phương thức dạy học tích hợp, phát triển năng lực, tác động một cách trực tiếp làm thay đổi mô hình, cấu trúc sách giáo khoa.

Chương trình và sách giáo khoa theo định hướng phát triển năng lực người học cũng đặt ra nhiều thách thức phải vượt qua mới đạt được kết quả mong đợi. Những thách thức đó là:

- Người xây dựng chương trình môn học, hoạt động giáo dục phải có năng lực xác định và mô tả chuẩn đầu ra đủ tường minh cho việc lựa chọn lĩnh vực

¹ Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

khoa học, môn học, các hoạt động giáo dục; cho việc lựa chọn phương pháp dạy học, cách đánh giá kết quả giáo dục; cho việc biên soạn sách giáo khoa đáp ứng mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình, nghĩa là có thể xem mục tiêu và chuẩn đầu ra là bản thiết kế, còn người soạn sách giáo khoa, người dạy, người học, người quản lý chất lượng giáo dục là người đọc bản vẽ thiết kế và thi công làm ra sản phẩm là nhân cách học sinh.

- Phương pháp dạy học bằng thuyết trình truyền đạt thông tin một chiều từ người dạy đến người học, làm mất phản ứng chủ động tích cực của học sinh trong quá trình nhận thức đang ngự trị ở nhà trường phổ thông, trở thành động hình khó đổi ở cả giáo viên, học sinh, người quản lý giáo dục là cản trở lớn cho việc đổi mới chương trình và sách giáo khoa theo hướng phát triển năng lực.

2. Chương trình và sách giáo khoa theo định hướng tích hợp và phân hóa

2.1. Tích hợp

Tích hợp là một hoạt động mà ở đó cần phải kết hợp, liên hệ, huy động các nội dung có liên quan với nhau của nhiều lĩnh vực để giải quyết, làm sáng tỏ vấn đề và cùng một lúc đạt được nhiều mục tiêu khác nhau.

Dạy học tích hợp là định hướng dạy học trong đó giáo viên tổ chức, hướng dẫn để học sinh biết huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều

lĩnh vực khác nhau nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập; thông qua đó hình thành những kiến thức, kỹ năng mới; phát triển được những năng lực cần thiết, nhất là năng lực giải quyết vấn đề trong học tập và trong thực tiễn cuộc sống.

Căn cứ để dạy học tích hợp là:

- Trước hết, do mọi sự vật, hiện tượng trong tự nhiên và xã hội đều ít nhiều có mối liên hệ với nhau; nhiều sự vật, hiện tượng có những điểm tương đồng và cùng một nguồn cội... Để nhận biết và nghiên cứu các sự vật, hiện tượng ấy, cần huy động tổng hợp các kiến thức và kỹ năng từ nhiều lĩnh vực khác nhau. Không phải ngẫu nhiên mà hiện nay đang ngày càng xuất hiện các môn khoa học liên ngành.

- Thứ hai, trong quá trình phát triển của khoa học và giáo dục, nhiều kiến thức, kỹ năng chưa hoặc chưa cần thiết trở thành một môn học trong nhà trường, nhưng lại rất cần chuẩn bị cho học sinh để họ có thể đối mặt với những thách thức của cuộc sống. Các kiến thức và kỹ năng đó có thể hình thành cho học sinh bằng phương thức giáo dục tích hợp các môn học.

- Thứ ba, do tích hợp mà các kiến thức gần nhau, liên quan với nhau sẽ được nhập vào cùng một môn học nên số môn học sẽ giảm bớt, tránh được sự trùng lặp không cần thiết về nội dung giữa các môn học...

Có các dạng tích hợp chương trình như sau:

- *Tích hợp trong một môn học*: sự gắn kết, đảm bảo tính đồng bộ giữa các

nội dung có liên quan của các phân môn trong một môn học; hoặc lồng ghép các vấn đề cần thiết nhưng không thành môn học (như các nội dung về *môi trường, năng lượng, biến đổi khí hậu, kỹ năng sống, dân số, sức khỏe sinh sản,...*) vào nội dung của mỗi môn học tùy theo đặc trưng của từng môn.

- *Tích hợp nhiều lĩnh vực thành một môn học* với hai mức độ: *Tích hợp cao* là tích hợp các kiến thức liên quan tới lĩnh vực khoa học tự nhiên như *lý, hóa, sinh* thành môn *Khoa học tự nhiên* và các kiến thức về khoa học xã hội như *sử, địa, đạo đức, giáo dục công dân* thành môn *Tìm hiểu xã hội* hoặc *Khoa học xã hội*. Mức độ *Tích hợp thấp* là trong một môn học tích hợp vẫn giữ các môn riêng, nhưng lựa chọn và sắp xếp các phạm trù, nguyên lý, khái niệm khoa học chung, thống nhất cho các môn học này để làm sáng tỏ cho nhau; đồng thời thiết kế các chủ đề dạy học mang tính liên môn.

2.2. Phân hóa

Dạy học phân hóa là định hướng trong đó giáo viên tổ chức dạy học tùy theo đối tượng, nhằm bảo đảm yêu cầu giáo dục phù hợp với đặc điểm tâm - sinh lý, nhịp độ, khả năng, nhu cầu và hứng thú khác nhau của những người học; trên cơ sở đó phát triển tối đa tiềm năng vốn có của mỗi học sinh.

Căn cứ để dạy học phân hóa là:

- Một là do đặc điểm của đối tượng người học, mỗi học sinh là một cá

nhân có tiềm năng riêng, có trí thông minh, tình cảm và động lực học tập khác nhau. Nhà trường cần trang bị cho học sinh nền học vấn phổ thông, đồng thời có nhiệm vụ giúp mỗi học sinh phát triển tối đa năng lực cá nhân của mình. Dạy học phân hóa tốt sẽ đáp ứng và phát huy được nguyện vọng, sở trường và phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh của các cá nhân khác nhau.

- Hai là do yêu cầu phát triển khoa học và đòi hỏi của thị trường lao động buộc nhà trường phổ thông, nhất là bậc THPT cần dạy học phân hóa để cung cấp cho giáo dục đại học, cao đẳng cũng như các trường nghề nguồn nhân lực đáp ứng được yêu cầu chuyên sâu về một lĩnh vực khoa học hoặc ngành nghề chuyên biệt. Phân hóa là để đáp ứng yêu cầu phân công lao động trong xã hội.

Có các dạng dạy học phân hóa sau:

- *Phân hóa trong* (còn gọi là phân hóa vi mô) là cách dạy chú ý tới các đối tượng riêng biệt, để tăng hiệu quả dạy học.

- *Phân hóa ngoài* (còn gọi là phân hóa vĩ mô) là cách dạy theo các chương trình khác nhau cho các nhóm người học khác nhau nhằm đáp ứng được nhu cầu, sở thích và năng lực của từng nhóm người học. Kết quả *phân hóa ngoài* phụ thuộc chủ yếu vào việc thiết kế nội dung chương trình các môn học.

Cần thống nhất dạy học tích hợp và dạy học phân hóa vì:

- Thứ nhất, nó phù hợp với quy luật nhận thức của loài người và quy luật phát triển của khoa học. Để tìm hiểu sâu về một đối tượng nào đó người ta đã phân chia đối tượng đó thành nhiều tính chất, nhiều khía cạnh khác nhau để xem xét. Đó là logic phân hóa của hoạt động tìm hiểu, nhận thức sự vật khách quan để hình thành các hướng, các chuyên ngành khoa học. Nhưng khi các ngành khoa học riêng biệt càng phát triển, người ta càng nhận thấy chúng có mối liên quan mật thiết với nhau. Để nhận biết và lí giải một hiện tượng, quá trình nào đó trong tự nhiên cũng như xã hội, vừa phải huy động tổng hợp không chỉ các tri thức từ nhiều lĩnh vực, nhiều ngành khác nhau, mà còn phải có các kiến thức chuyên ngành, chuyên sâu.

- Thứ hai, để đáp ứng yêu cầu và giải quyết các vấn đề trong thực tiễn cuộc sống, đòi hỏi HS phải rèn luyện năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm và những hiểu biết một cách linh hoạt, từ đó mà hình thành, phát triển đồng thời cả các năng lực có tính tổng hợp và năng lực có tính chuyên biệt, đặc thù.

Mối quan hệ dạy học tích hợp và phân hóa là cơ sở và điều kiện để thiết kế chương trình giáo dục phổ thông gồm hai giai đoạn, trong đó giai đoạn cơ bản 9 năm bảo đảm hình thành ở học sinh tri thức phổ thông nền tảng chuẩn bị để học tiếp hoặc tham gia cuộc sống lao động; giai đoạn sau cơ bản ở trung học phổ thông với mục tiêu phân hóa sâu tiếp cận nghề nghiệp. Tích hợp và phân hóa

theo tinh thần đó đảm bảo đầu ra trung học phổ thông là sản phẩm đã được chuẩn bị tốt hơn về khả năng học nghề tiếp theo.

Cần lưu ý rằng việc thiết kế môn học tích hợp dễ xảy ra tình trạng ghép kiến thức một cách cơ học, hình thức khi thiết kế chương trình môn học, cấu trúc sách giáo khoa, tổ chức dạy học và đánh giá kết quả học tập.

3. Chương trình được thiết kế theo hai giai đoạn: giáo dục cơ bản 9 năm và giáo dục định hướng nghề nghiệp 3 năm ở THPT

Giáo dục tri thức phổ thông nền tảng chỉ đạt được bằng phương thức tích hợp. Định hướng tiếp cận nghề nghiệp chỉ thực hiện được bằng phương pháp giáo dục phân hóa sâu.

Chương trình giáo dục phổ thông hiện hành và chương trình mới tuy giống nhau về số năm học của từng bậc học và từng cấp học nhưng tính giai đoạn của chương trình mới với mục tiêu: giáo dục cơ bản 9 năm đầu bảo đảm cho học sinh có tri thức phổ thông nền tảng và giáo dục trung học phổ thông phân hóa sâu để học sinh được tiếp cận nghề nghiệp lại không thể hiện rõ ở chương trình hiện hành.

Triết lý của việc thiết kế chương trình theo hai giai đoạn: là thực hiện mục tiêu giáo dục phổ cập, bắt buộc cấp trung học cơ sở, tạo tiềm lực cho học sinh phát triển sau trung học phổ thông một cách linh hoạt phù hợp nhu cầu, sở thích, sở trường cá nhân, đáp ứng nhu cầu nhân

lực đa dạng của xã hội.

Như vậy, giai đoạn giáo dục cơ bản vẫn là 9 năm như hiện hành nhưng mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình là khác nhau về chất. Sự khác nhau đó thể hiện ở tính hệ thống trọn vẹn hơn về tri thức phổ thông nền tảng; ở sự tích hợp chặt chẽ hơn nội dung ở các lĩnh vực khoa học nhằm trang bị cho học sinh không chỉ các kiến thức, kỹ năng chuyên biệt mà còn qua đó khái quát được các nguyên lý khoa học mang tính khái quát cao hơn về bản chất sự vật, hiện tượng khách quan, phát triển được các năng lực chung cốt lõi cho người học.

Những khía cạnh đổi mới đó đến lượt mình lại chi phối việc lựa chọn các lĩnh vực nội dung giáo dục, cách xác định môn học và các hoạt động giáo dục để có thể tạo ra sự tích hợp kiến thức, kỹ năng từ các nguồn khác nhau theo các mạch logic có ý nghĩa cho nhận thức và đời sống. Các môn học trong chương trình giáo dục cấp tiểu học và cấp trung học cơ sở thường được xác định theo lĩnh vực khoa học rộng. Ví dụ môn Khoa học tự nhiên gồm Vật lý, Hoá học, Sinh học, Khoa học trái đất...; môn Khoa học xã hội gồm Lịch sử, Địa lý, Xã hội học... Hệ quả của cách xác định môn học theo nguyên tắc đó là làm giảm đầu môn học ở trung học cơ sở, tăng khả năng tích hợp và giảm áp lực cho học sinh, đồng thời tăng giá trị sử dụng kiến thức.

Thực hiện chương trình hai giai đoạn sẽ nảy sinh những vấn đề cần giải quyết như: thay đổi cơ cấu đội ngũ giáo

viên ở các trường trung học cơ sở; giáo viên ở cấp học này phải chuyển từ dạy đơn môn sang dạy môn học có tính tích hợp rộng; sách giáo khoa phải được soạn lại theo cấu trúc môn học tích hợp; các trường sư phạm phải đổi mới chương trình đào tạo giáo viên; đội ngũ nhà giáo phải được bồi dưỡng, đào tạo lại...

Phân hoá sâu đảm bảo cho học sinh tiếp cận nghề nghiệp sẽ chi phối việc lựa chọn nội dung, cơ cấu môn học, hoạt động giáo dục theo nguyên tắc chuyên sâu, phục vụ trực tiếp cho học nghề, học các chuyên ngành cụ thể ở các trường trung cấp, cao đẳng, đại học. Theo đó sẽ nảy sinh những vấn đề mới cần giải quyết như: tổ chức dạy học tự chọn theo các công thức đa dạng; số môn học và chuyên đề thường xuyên tăng thêm theo nhu cầu phân hoá ngành nghề mới của xã hội; dễ nảy sinh sự thiếu logic chặt chẽ của nội dung học tập ở trung học phổ thông trong khi học sinh cần phải hiểu sâu từng mặt, đồng thời phải khái quát hoá để có tri thức mang tính tổng quát cao hơn. Cơ cấu đội ngũ giáo viên cũng phải đa dạng hơn; quản lý kế hoạch dạy học ở nhà trường sẽ phức tạp hơn; chương trình phải được thiết kế có sự gắn kết, liên thông với nội dung đào tạo ở các trường nghề, trường đại học... Vì vậy, giáo viên và cán bộ quản lý nhà trường phải được đào tạo lại, bồi dưỡng theo hướng trang bị kiến thức chuyên sâu; năng lực tư vấn nghề nghiệp, lựa chọn môn học... Những vấn đề này phải được quan tâm giải quyết thì mới bảo đảm tính

hiệu quả, khả thi của chương trình mới.

4. Thực hiện cơ chế một chương trình quốc gia, nhiều bộ sách giáo khoa

Sách giáo khoa hiện đại phải thực hiện được hai chức năng cơ bản: nguồn cung cấp nội dung kiến thức và hướng dẫn hoạt động dạy, hoạt động học.

Trong xã hội hiện đại, sách giáo khoa không còn là một nguồn thông tin duy nhất. Tuy vậy, thông tin từ sách giáo khoa vẫn có vai trò quan trọng, là nguồn chính thống, cơ bản mẫu mực nên không thể không có sách giáo khoa. Nội dung kiến thức sách giáo khoa đã được gia công, lựa chọn, trình bày theo logic nhất định vừa bảo đảm chính xác khoa học vừa thể hiện quan điểm riêng của người biên soạn. Như vậy, thông tin từ sách có giá trị đã được tinh chế nhất định và sự tinh chế đó mang dấu ấn phong cách, quan điểm của cá nhân người soạn. Phong cách, quan điểm đó rất phong phú vì vậy nếu chỉ sử dụng một bộ sách cho thực hiện chương trình thì sẽ không tận dụng được sáng tạo đó của đông đảo các nhà khoa học, đặc biệt là của đội ngũ giáo viên phổ thông. Mặt khác, điều kiện tiếp xúc, lựa chọn, xử lý nguồn thông tin khoa học, đặc điểm người dạy, người học cũng rất đa dạng ở các vùng miền, địa phương với các đặc điểm kinh tế, xã hội, văn hóa khác nhau, nếu chỉ có một bộ sách giáo khoa thì khó đáp ứng được những đặc điểm riêng đó. Cơ chế một chương trình, một bộ sách giáo khoa như hiện tại không đáp ứng nhu cầu đa dạng, phong phú của các đối tượng sử dụng

sách giáo khoa ở các vùng miền, khu vực, không khuyến khích, tận dụng được kinh nghiệm sáng tạo của nhiều cá nhân, tổ chức trong việc biên soạn sách giáo khoa, dễ dẫn đến rập khuôn, thiếu linh hoạt trong sử dụng thông tin từ nhiều nguồn tài liệu khác nhau trong dạy học.

Chức năng hướng dẫn quá trình sư phạm được thực hiện bằng rất nhiều kịch bản, thậm chí mỗi giáo viên có cách tổ chức, dạy học khác nhau chi phối hoạt động nghiên cứu, sử dụng sách giáo khoa để đạt được mục tiêu và chuẩn chương trình môn học, ngay cả một giáo viên hướng dẫn học sinh sử dụng sách giáo khoa ở mỗi lớp cũng khác nhau.

Với những lý do trên có thể vận dụng cơ chế một chương trình nhiều bộ sách giáo khoa, và đó cũng là xu hướng phổ biến trên thế giới.

Thực hiện cơ chế một chương trình nhiều bộ sách giáo khoa khác nhau về cấu trúc, cách lựa chọn thông tin sẽ là cơ hội cho việc đổi mới giáo dục; đổi mới phương pháp dạy học; đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập. Như vậy, cần phải thống nhất tiêu chí, yêu cầu sư phạm cơ bản đánh giá sách giáo khoa để dựa vào đó biên soạn, lựa chọn sách giáo khoa một cách sáng tạo, linh hoạt theo nhiều phương án khác nhau; phải công khai các quy định về yêu cầu, tiêu chí biên soạn sách giáo khoa mới tránh được những rủi ro phi sư phạm của sách giáo khoa. Đó chính là công cụ quản lý nhà nước về sách giáo khoa.

5. Kiểm tra, đánh giá và thi cử theo định hướng đánh giá năng lực

Kiểm tra, đánh giá có vai trò kép: kích thích, tạo động lực điều chỉnh, phát triển hoàn thiện chương trình giáo dục, hoạt động dạy, hoạt động học, hoạt động quản lý bảo đảm chất lượng giáo dục; và xác nhận thành tích học tập theo quy chuẩn chất lượng đạt mục tiêu giáo dục. Kiểm tra, đánh giá phải vừa là phương pháp, vừa là nội dung giáo dục, vừa là hoạt động quản lý chất lượng giáo dục. Vậy phương án nào được áp dụng để thỏa mãn các chức năng đó để hoạt động kiểm tra, đánh giá thực sự là một yếu tố khắc phục được những bất cập hiện nay như: đánh giá, thi tốt nghiệp, thi tuyển sinh chỉ chú trọng kiến thức môn học, coi nhẹ năng lực vận dụng, nặng đánh giá tổng kết xác nhận kết quả học tập định kì đồng loạt, ít coi trọng đánh giá thường xuyên để kịp thời điều chỉnh hoạt động dạy học, phân hóa học sinh, không kích thích dạy học phát triển năng lực học sinh; dễ quá tải do yêu cầu học sinh học thuộc kiến thức rời rạc; thiếu chính xác đánh giá chất lượng giáo dục; và đặc biệt không tạo được động lực đổi mới phương pháp dạy học theo hướng khắc phục lối truyền đạt một chiều, không kích thích vận dụng sáng tạo kiến thức; không thường xuyên thu được thông tin phản hồi về kết quả học tập của học sinh để kịp thời điều chỉnh quá trình dạy học, tổ chức dạy học phân hóa. Đó là lý do phải xác định được phương thức tổ chức kiểm tra, đánh giá, thi cử sao cho hoạt động này đáp ứng chức năng cơ bản; tạo động lực điều chỉnh

chương trình, điều chỉnh các hoạt động dạy học, quản lý giáo dục; xác nhận thành quả giáo dục và tuyển sinh giáo dục nghề nghiệp, đại học chính xác, hiệu quả.

Chương trình theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực đòi hỏi nội dung đánh giá, kiểm tra là phẩm chất và năng lực học sinh, phương thức đánh giá là đánh giá quá trình kết hợp với đánh giá tổng kết. Nội dung và phương thức đánh giá đó sẽ khắc phục được các bất cập, nhược điểm hiện hành và đặc biệt tạo được sự chuyển biến các yếu tố cơ bản của chương trình giáo dục: đòi hỏi phải đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực; liên tục tổ chức điều chỉnh quá trình giáo dục để khắc phục được những hiện tượng như “ngồi nhầm lớp”, “nhầm cấp học”, “chọn nhầm nghề”; một cách tích cực, tự giác ngăn chặn hoặc hạn chế tiêu cực trong thi cử; giảm áp lực, tốn kém tổ chức thi nếu kết quả đánh giá quá trình được sử dụng với tỉ lệ cao và khi đánh giá không yêu cầu học thuộc thì chủ trương một chương trình nhiều bộ sách giáo khoa mới thành hiện thực; đặc biệt kiểm tra yêu cầu tư duy phê phán, tư duy phản biện sẽ kích thích hứng thú học tập vốn là yếu tố đang đòi hỏi sự cố gắng của các nhà sư phạm tạo một môi trường học tập dân chủ, sáng tạo.

Tác động tích cực của đổi mới kiểm tra, đánh giá theo phương án mới với lập luận như trên là chặt chẽ, thuyết phục, tin cậy nhưng có hiện thực hóa được hay không phụ thuộc vào nhiều yếu tố liên quan đến con người từ các cấp quản lý vi mô đến vĩ mô, đến giáo viên.

Nếu không quyết tâm thay đổi nội dung thi, cách thi thì mọi sự đổi mới khác đều rất hạn chế tác động tích cực bảo đảm thành công chương trình giáo dục phổ thông theo Nghị quyết của Quốc hội.

6. Quản lý thực hiện chương trình theo định hướng tăng cường tự chủ của địa phương và nhà trường

Hiện nay chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông được thực hiện theo phương thức quản lý mang tính áp đặt bằng các biện pháp hành chính cứng nhắc làm giảm khả năng thích nghi với hoàn cảnh địa phương, hạn chế sáng tạo của đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý. Nghị quyết Quốc hội quy định *“chương trình giáo dục phổ thông quốc gia quy định mục tiêu, chuẩn đầu ra, nội dung giáo dục bắt buộc, đồng thời hướng dẫn các nội dung giáo dục mở rộng (cùng với thời lượng) để các nhà trường vận dụng, xây dựng chương trình giáo dục phù hợp với điều kiện của mình”*. Vấn đề đặt ra là phải lựa chọn được phương án quản lý chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông quốc gia, chuyển từ cơ chế quản lý áp đặt mang tính hành chính, cứng nhắc sang quản lý mềm dẻo, linh hoạt phù hợp với hoàn cảnh địa phương và nhà trường để chương trình quốc gia được thực thi với hiệu quả cao trong thực tế nhà trường đa dạng.

Cơ chế quản lý mới sẽ huy động được sự tham gia đóng góp một cách trực tiếp của các địa phương, nhà trường, đội ngũ giáo viên, cộng đồng địa phương vào quá trình thực hiện chương trình giáo dục

phổ thông quốc gia. Do đó, vừa làm cho chương trình giáo dục phù hợp với yêu cầu của địa phương, nhà trường, vừa tăng được tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở nhà trường, khắc phục tâm lý thụ động triển khai theo mệnh lệnh từ trên xuống vốn đã thành động hình trong đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý.

Chương trình giáo dục quốc gia quy định mục tiêu và chuẩn đầu ra, nội dung giáo dục bắt buộc, đồng thời dành thời lượng để các địa phương, nhà trường vận dụng thực hiện chương trình phù hợp với điều kiện cụ thể. Điều đó yêu cầu cán bộ quản lý giáo dục và giáo viên phải được đào tạo nghiệp vụ phát triển chương trình.

7. Bồi dưỡng, đào tạo lại giáo viên

Nghị quyết số 29 về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam có nêu rõ *“đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục bất cập về chất lượng, số lượng và cơ cấu; một bộ phận chưa theo kịp yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục, thiếu tâm huyết, thậm chí vi phạm đạo đức nghề nghiệp”*.

Để đáp ứng chương trình và sách giáo khoa mới cần tập trung hình thành và phát triển một số năng lực mới cần có của người giáo viên và cán bộ quản lý như: dạy học và đánh giá theo năng lực; tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo; dạy học tích hợp; dạy học phân hóa; phát triển kế hoạch giáo dục nhà trường, các hoạt động giáo dục phù hợp với điều kiện, bối cảnh của địa phương, nhà trường.

Phương thức bồi dưỡng: theo định hướng hoạt động; lấy cơ sở giáo dục làm môi trường hình thành năng lực thông qua sinh hoạt chuyên môn; kết hợp giữa đào tạo và bồi dưỡng trên lớp với đào tạo và bồi dưỡng trực tuyến với sự trợ giúp của công nghệ thông tin.

Nội dung và phương thức đào tạo mới sẽ nảy sinh một loạt khó khăn trong quá trình bồi dưỡng và đào tạo lại. Cụ thể là: nội dung bồi dưỡng đề cập đến nhiều năng lực mới người giáo viên cần có; số lượng giáo viên bồi dưỡng rất lớn lại được tổ chức trong khoảng thời gian ngắn cũng gây nhiều khó khăn cho việc tổ chức và ảnh hưởng tới chất lượng của các khóa bồi dưỡng. Đặc biệt là nguồn kinh phí tổ chức cho các khóa bồi dưỡng, đào tạo lại giáo viên tương đối lớn, bên cạnh đó, vấn đề kiểm soát chất lượng của bồi dưỡng và đào tạo lại cũng sẽ gặp những thách thức nhất định. Để thành công, chúng ta cần vượt qua những khó khăn, thách thức, đặc biệt là nguồn tài chính cho hoạt động; sự đồng thuận của xã hội; nhận thức của giáo viên và các cấp quản lý giáo dục.

8. Chương trình giáo dục phổ thông mới đòi hỏi đổi mới căn bản chương trình đào tạo giáo viên

Các cơ sở đào tạo giáo viên là nguồn cung cấp đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục cho hệ thống giáo dục phổ thông. Những hạn chế về năng lực nghề nghiệp của giáo viên được nêu trong phần đánh giá quá trình thực hiện

chương trình hiện nay, có nguyên nhân chính từ sự lạc hậu của chương trình đào tạo ở các cơ sở đào tạo giáo viên.

Chương trình giáo dục phổ thông có những thay đổi lớn cả về định hướng, mục tiêu và cấu trúc chương trình, đương nhiên, chương trình đào tạo ở các cơ sở đào tạo giáo viên hiện nay sẽ không đáp ứng được với sự thay đổi đó. Do vậy, đổi mới chương trình đào tạo ở các cơ sở đào tạo giáo viên để sau khi tốt nghiệp, người học không chỉ đáp ứng được chương trình giáo dục phổ thông sau 2015 mà còn dễ dàng thích ứng được với sự thay đổi trong tương lai của giáo dục phổ thông. Cụ thể là: Chú trọng rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp, cân đối giữa đào tạo kiến thức khoa học chuyên ngành, nội dung nghiệp vụ sư phạm và giá trị nghề nghiệp; tích hợp các năng lực nghề nghiệp trong tất cả các yếu tố cấu trúc chương trình đào tạo, cân đối giữa đào tạo năng lực giáo dục với năng lực dạy học môn học; vận dụng phương thức đào tạo gắn kết thường xuyên với môi trường giáo dục ở nhà trường phổ thông; chương trình đào tạo có chuẩn đầu ra được xây dựng trên cơ sở chuẩn nghề nghiệp giáo viên đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, trong đó đặc biệt chú ý đào tạo năng lực dạy học tích hợp, dạy học phân hóa trên cơ sở thiết kế nội dung đào tạo vừa đảm bảo cung cấp tri thức rộng nền tảng, vừa phát triển tri thức chuyên ngành sâu.

Do chương trình giáo dục phổ thông được phân hai giai đoạn giáo dục cơ bản và giáo dục định hướng nghề nghiệp nên các trường đại học sư phạm phải tích hợp trong chương trình đào tạo

để sinh viên tốt nghiệp ra trường có thể dạy được cả các môn học ở trường trung học cơ sở và trung học phổ thông.

Việc đổi mới chương trình đào tạo giáo viên, cần được tiến hành một cách đồng bộ, trong sự hợp tác, chia sẻ giữa các trường sư phạm có uy tín trong cả nước.

9. Chương trình giáo dục phổ thông mới tác động đến hệ thống giáo dục

Giáo dục phổ thông là nền tảng cho nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực phục vụ phát triển đất nước, vì vậy bậc học phổ thông đổi mới sẽ đặt ra yêu cầu đổi mới giáo dục mầm non, đồng thời phải đáp ứng đầu vào chất lượng cao cho hệ thống giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học.

Đổi mới chương trình theo định hướng phân hoá mạnh, đáp ứng phân luồng, định hướng nghề nghiệp ở trung học phổ thông không chỉ tác động đến tất cả các yếu tố của chương trình phổ thông, mà còn tác động đến chương trình đào tạo của hệ thống các cơ sở dạy nghề, các cơ sở giáo dục đại học. Như vậy, đổi mới

giáo dục phổ thông phải tạo những tiền đề tốt cho giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học, đồng thời đặt ra nhiệm vụ củng cố, hoàn thiện hệ thống giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học để các cơ sở này vừa tận dụng được kết quả định hướng nghề nghiệp từ giáo dục phổ thông vừa có trách nhiệm và khả năng tham gia giáo dục hướng nghiệp và dạy nghề cho học sinh phổ thông. Trước đây, trong chương trình phổ thông phân ban có thí điểm mô hình trường phổ thông kỹ thuật với ý tưởng dạy nghề phổ thông và hướng nghiệp nhưng không thành công. Nguyên nhân chính là do các trường phổ thông kỹ thuật không đủ điều kiện về cơ sở vật chất và giáo viên phục vụ dạy nghề. Chương trình giáo dục phổ thông mới theo Nghị quyết của Quốc hội đòi hỏi phải có cơ chế để các cơ sở giáo dục nghề nghiệp tham gia cùng giáo dục phổ thông. Mặt khác hệ thống trường dạy nghề, trường đại học, cao đẳng cũng phải đổi mới chương trình đào tạo theo hướng tận dụng những tri thức, phẩm chất, năng lực chung mà người học đã được chuẩn bị ở bậc phổ thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Một số vấn đề chung về xây dựng chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015*, Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc gia.
2. Trần Ngọc Giao (2013), *Quản lý trường phổ thông*, Nxb. Giáo dục Việt Nam.
3. Trần Bá Hoàn (2006), *Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa*, Nxb. ĐHSPT Hà Nội.

**REFORMING CURRICULA AND TEXTBOOKS
OF GENERAL EDUCATION – ISSUES AND SOLUTIONS****ABSTRACT**

Revised curricula and textbooks for general education based on competence approach have affected such many factors as integrated teaching, differentiated teaching, career-oriented education, relationship between the program and its textbooks, testing and assessing the outcomes of the education, program management, training and retraining of teachers, and national education systems, etc. However, each impact requires appropriate solutions to ensure educational goals.

Keywords: *Competence, integration, differentiation*