

ĐÁNH GIÁ BỐI CẢNH TẠI VIỆT NAM TÁC ĐỘNG ĐẾN CÁC CHÍNH SÁCH CẢI CÁCH GIÁO DỤC HIỆN HÀNH

Nguyễn Phương Huyền¹

Tóm tắt. Bài báo này phân tích ảnh hưởng của bối cảnh hiện tại ở Việt Nam đến quá trình thực hiện cải cách giáo dục do Chính phủ ban hành. Với quan điểm cho rằng, việc ban hành và thực hiện bất kỳ chính sách nào không thể bỏ qua tác động của bối cảnh, bài viết cũng sử dụng kinh nghiệm để quan sát thực tế tại các trường học của Nhật Bản để so sánh và quảng bá nhằm mục đích đóng góp vào việc thực hiện các mục tiêu cải cách giáo dục tại Việt Nam.

Từ khóa: *Cải cách, đổi mới giáo dục, chính sách.*

1. Mở đầu

Trong xu hướng toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, mỗi quốc gia đều nỗ lực theo đuổi những quyết tâm trong việc thúc đẩy và nâng cao chất lượng giáo dục như một trong những giải pháp mang tính đột phá và hướng tới sự phát triển bền vững cho Quốc gia mình. Theo Ngân hàng Thế giới tại Việt Nam, cho rằng Việt Nam đã có những bước tăng trưởng nhanh chóng, thành quả phát triển được phân phối khá đồng đều, chính phủ đã có những cải cách trong lĩnh vực giáo dục đào tạo nhằm góp phần hiện thực hóa các mục tiêu quốc gia đã đề ra. Có thể nói chưa khi nào nền Giáo dục tạo Việt Nam lại có những thay đổi mang tính toàn diện và sâu sắc như giai đoạn hiện nay, thu hút sự tham gia của cả một hệ thống chính trị xã hội. Nghị quyết TW 29 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo tại Việt Nam là một minh chứng cho sự quyết tâm đó trong việc hoạch định các chính sách đối với giáo dục đào tạo.

Theo (Ball, Stephen J. và các cộng sự, 2011) nhìn nhận dưới góc độ nghiên cứu, việc thực hiện cải cách giáo dục không thể bỏ qua việc đánh giá một cách khách quan các tác động mang tính đa chiều của bối cảnh đặc biệt là bối cảnh nằm chính bên trong quốc gia đó.

Bên cạnh đó, nếu chính sách không bắt đầu từ trong hiện thực đời sống, mà cụ thể là bối cảnh, là không gian của mỗi địa phương, từng nhà trường thì chính sách đó dường như không có giá trị thực và chỉ tồn tại dưới hình thức văn bản mà thôi. Với mong muốn hiện thực hóa các chính sách giáo dục đã được ban hành trong thời gian gần đây, bài báo sẽ phân tích một số các tác động của bối cảnh hiện nay tại Việt Nam đối với việc thực hiện cải cách giáo dục.

Ngày nhận bài: 23/10/2017. Ngày nhận đăng: 10/12/2017.

¹Khoa Quản lý giáo dục, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội;
e-mail: huyennp2526@gmail.com.

2. Một số khái niệm

2.1. Khái niệm chính sách

Theo Từ điển tiếng Việt (Hoàng Phê, 1994) nêu rằng, “chính sách” là “sách lược và kế hoạch cụ thể nhằm đạt một mục đích nhất định, dựa vào đường lối chính trị chung và tình hình thực tế mà đề ra”; Vũ Cao Đàm (2011) cho rằng, “chính sách là một tập hợp biện pháp được thể chế hóa, mà một chủ thể quyền lực, hoặc chủ thể quản lý đưa ra, trong đó tạo sự ưu đãi một hoặc một số nhóm xã hội, kích thích vào động cơ hoạt động của họ nhằm thực hiện một mục tiêu ưu tiên nào đó trong chiến lược phát triển của một hệ thống xã hội”. Theo tác giả, khái niệm “hệ thống xã hội” được hiểu theo một ý nghĩa khái quát. Đó có thể là một quốc gia, một khu vực hành chính, một doanh nghiệp, một nhà trường; Theo tác giả W. Henry Mosley “Chính sách là một tập hợp các tuyên bố và hành động của chính phủ được thiết kế để ảnh hưởng/ tác động đến hành vi của người dân để đạt được một kết quả mong muốn”. Cũng gần gũi với quan niệm này, tác giả Considine, (1994) cho rằng “chính sách là một hành động sử dụng cơ quan nhà nước có thẩm quyền cam kết hỗ trợ một giá trị ưu tiên” Tuy nhiên, các quan điểm nêu trên lại vấp phải sự phản đối của nhiều tác giả, Ozga (2000) cho rằng, chính sách không chỉ giới hạn trong nội dung của nó mà còn liên quan đến "đàm phán, tranh luận hoặc đấu tranh giữa các nhóm khác nhau có thể nằm ngoài bộ máy chính thức thậm chí các chính sách chính thức". Ozga giải thích thêm chẳng hạn với các chính sách giáo dục, rõ ràng chúng không giới hạn trong các mối quan hệ chính thức với bộ máy chính phủ, cũng như các trường học, giáo viên và cơ sở luật pháp của chính sách đó. Các cách hiểu rộng hơn về chính sách đòi hỏi chúng ta hiểu nó/ đặt nó trong bối cảnh chính trị, kinh tế... do đó cũng sẽ rất cần nghiên cứu toàn bộ chu trình mà chính sách đó ra đời (Ozga, 2000).

Tổng hợp các quan niệm nêu trên, có thể nhận thấy trước hết các quan niệm khác nhau về chính sách tùy thuộc vào ngữ cảnh và các cơ cấu để phát triển khái niệm.

2.2. Khái niệm bối cảnh

Bối cảnh ở đây được hiểu là thiết lập "vật chất, cấu trúc và quan hệ" tương tác với một cuộc cải cách (Ball, Maguire, & Braun, 2011, tr. 588). Nó sẽ được thảo luận ở ba cấp độ: quốc gia / vùng lãnh thổ, khu vực / quận, và trường học, phản ánh luồng thông tin phổ cập từ trên xuống trong cải cách giáo dục trong trường hợp cụ thể, mặc dù trong thực tế mối quan hệ giữa ba cấp này có thể nhiều hơn. Cần lưu ý rằng không phải tất cả các tính năng theo ngữ cảnh đều có liên quan đến chính sách đã được xem xét. Ở cấp quốc gia / lãnh thổ, một chương trình cải cách mới bị tác động bởi cả hai tính năng ngữ cảnh có thể nhìn thấy như hệ thống pháp luật, hệ thống giáo dục, thủ tục hoạch định chính sách chung và các tính năng tương đối tiềm ẩn, bền vững như văn hoá và mối quan hệ lịch sử giữa mục tiêu và bối cảnh. Các yếu tố có thể nhìn thấy trong bối cảnh như luật pháp, các chính sách lần lượt được ra đời cũng không thể bỏ qua các yếu tố tiềm tàng và hiện hữu của bối cảnh như thói quen, phong tục tập quán, phong cách phụ huynh. Ví dụ, tại Việt Nam đã thực hiện việc đổi mới trong kiểm tra, đánh giá ở bậc tiểu học theo hướng khuyến khích năng lực sáng tạo, phát triển năng lực học sinh. Tuy nhiên khi thực hiện tại các trường tiểu học lại vấp phải rất nhiều khó khăn mà một trong số đó là yếu tố văn hóa, phong cách của phụ huynh Việt Nam khi họ vốn có thói quen đánh giá sự tiến bộ của con cái thông qua điểm số mà con họ nhận được hằng ngày. Bên cạnh đó điều kiện thực hiện cũng khó khăn khi mà sĩ số học sinh tại nhiều lớp tiểu học lên đến trên 60 học sinh.

Sự ảnh hưởng của cả hai tính năng theo ngữ cảnh có thể nhìn một cách hệ thống và cụ thể hơn

khi quan sát việc thực hiện chính sách ở cấp độ địa phương và cấp độ tại từng nhà trường. Ở cấp độ địa phương, các yếu tố có thể nhìn thấy trong bối cảnh cải cách sẽ bao gồm điều kiện kinh tế, văn hóa của khu vực dân cư đó cũng như khuynh hướng về sự ưu tiên của họ đối với việc học tập. Chẳng hạn khu vực đồng bằng sông Cửu Long của Việt Nam- nơi được đánh giá là điều kiện tự nhiên tốt hơn khu vực các tỉnh miền Trung nhưng kết quả học tập của học sinh lại không cao so với các tỉnh miền Trung khó khăn về địa lý xong cộng đồng dân cư tại đó lại coi học tập là ưu tiên hàng đầu, các dòng họ tự phát triển các quỹ khuyến học trong phạm vi dòng họ để hỗ trợ con em đi học, nhờ đó các chính sách về cải cách giáo dục được thực hiện rất tốt và kết quả học tập của học sinh cao hơn so với những địa phương vốn được coi là có tiềm năng kinh tế.

3. Đánh giá bối cảnh tại Việt Nam tác động đến các chính sách cải cách giáo dục hiện hành

Được ghi nhận là một quốc gia có tốc độ tăng trưởng viễn thông nhanh với giá rẻ, đại đa số các gia đình Việt Nam từ nông thôn đến thành thị đều có thể tiếp cận Internet. Sự thiếu kiểm soát và định hướng nội dung trên các mạng truyền thông kéo theo những nguy cơ đi ngược lại mục tiêu giáo dục chẳng hạn sự khủng hoảng niềm tin và đạo đức xã hội. Với đặc trưng văn hóa coi trọng tính cộng đồng, lối sống cộng đồng, tác động của truyền thông lại càng trở nên mạnh mẽ hơn khi nó đụng chạm đến tâm lý đám đông (một đặc tính khá nổi bật của người Việt Nam).

Bên cạnh đó cũng phải kể đến những tác động của truyền thông đối với giáo dục đặc biệt trong bối cảnh có những khó khăn trong quản lý các kênh thông tin cả chính thức và không chính thức tại Việt Nam. Sự bùng nổ của truyền thông có thể là những động lực cho cải cách hoặc ngược lại cũng là một sự kìm hãm cho cải cách giáo dục. Chẳng hạn với thể mạnh phong phú về nguồn tư liệu được khai thác trên Internet, nhiều phụ huynh và thậm chí cả nhà nghiên cứu đặt ra giả thuyết cho hình thức học tập tại nhà như một sự hoài nghi về vai trò của trường học và giáo viên.

Tại Việt Nam, các cơ sở đào tạo giáo viên chịu sự quản lý Nhà nước của Bộ Giáo dục Đào tạo (MOET), sinh viên sư phạm được miễn học phí, tài chính nhà trường phụ thuộc ngân sách, mức độ tự chủ của các trường sư phạm không cao. Bên cạnh đó, không ít các cơ sở đào tạo sư phạm chịu sự quản lý của các địa phương nên khó quản lý tập trung về chỉ tiêu tuyển sinh. Việc đào tạo ồ ạt có thể dẫn đến dư thừa gây lãng phí, tình trạng thừa/ thiếu giáo viên cục bộ, không hợp lý về cơ cấu, chênh lệch giữa các vùng miền...

Về mặt quy mô, hiện tại Việt Nam có 155 cơ sở đào tạo giáo viên cung cấp gần 50,000 cử nhân sư phạm mỗi năm. Tình trạng thừa/ thiếu cục bộ xuất phát từ một số nguyên nhân cụ thể là: Việc hoạch định chính sách tuyển sinh chưa có tính chiến lược 62/63 tỉnh thành phố đều có trường đào tạo giáo viên riêng của địa phương mình với sự đa dạng các loại hình đào tạo bao gồm cả chính qui và không chính qui, ngắn hạn và dài hạn...

Mặc dù Luật Giáo dục đại học 2012 đã quy định rõ việc thực hiện bình đẳng trong giáo dục đại học trong đó có bình đẳng giữa các cơ sở giáo dục đại học song thực tế tại từng địa phương việc thực hiện lại có nhiều vấn đề. Chẳng hạn, các địa phương có xu hướng ưu tiên bằng cấp của các cơ sở giáo dục thuộc Trung ương như Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Giáo dục... sau đó đến sinh viên tốt nghiệp các trường tại chính địa phương đó. Đôi khi, yếu tố năng lực của giáo viên có thể bị coi nhẹ thậm chí bỏ qua. Tác động của văn hóa vùng miền thể hiện rất rõ ở các địa phương trong công tác tuyển dụng và bổ nhiệm cán bộ.

Việc thực hiện miễn học phí cho sinh viên sư phạm không phát huy tác dụng đối với việc cải thiện chất lượng đầu vào cho các trường sư phạm, theo thống kê năm 2017 điểm đầu vào các trường Sư phạm thấp nhất trong các trường đại học. Thực tế này gây ra những quan ngại chính đáng về

chất lượng đội ngũ giáo viên. Ở khía cạnh văn hóa và tâm lý xã hội, người dân Việt Nam có xu hướng coi trọng những mặt hàng hay dịch vụ có giá cao. Tâm lý đồng nhất giá cả với giá trị góp phần không nhỏ dẫn đến sự coi nhẹ thành tích có mặt trong các trường sư phạm của tân sinh viên. Mặt khác việc miễn học phí đối với sinh viên sư phạm vô tình tạo ra một sự thu hút với nhóm thí sinh xuất phát từ các cộng đồng nghèo (nơi mà vốn trước đó sự nghèo khó đã hạn chế thành tích, các cơ hội học tập tốt và phát triển năng lực toàn diện ngay từ bậc phổ thông)

Thực tế, giáo viên được tuyển dụng dù tốt nghiệp sau đại học, đại học, cao đẳng, trung cấp đều được hưởng hệ số lương 1,86. (Thông tư liên tịch số 20, 21, 22 năm 2015 giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Nội vụ). Để có một mô tả rõ ràng hơn có thể lấy một ví dụ cụ thể, theo qui định một giáo viên mới ra trường sẽ được hưởng mức lương khoảng hơn 2 triệu đồng/1tháng (quy đổi theo tỉ giá khoảng 100USD) trong khi đó 1 giờ công của người nhân viên dọn vệ sinh là 50 nghìn đồng (2USD/1 giờ). Sự phát triển kinh tế cùng với những khu công nghiệp ra đời tạo cơ hội cho giới trẻ Việt Nam tìm kiếm được những công việc với mức lương đủ tiêu dùng mà lại không đòi hỏi họ mất nhiều thời gian đào tạo, cũng như cạnh tranh bằng mọi giá để tìm kiếm việc làm. Tuy nhiên, hầu hết các công việc đó chỉ tập trung trong lĩnh vực gia công sản phẩm với những yêu cầu giản đơn về kỹ năng nghề nghiệp mà không đòi hỏi nhiều đến năng lực sáng tạo. Điều này về lâu dài sẽ đánh mất đi cơ hội cạnh tranh của Việt Nam trong giai đoạn công nghiệp 4.0 đồng thời chất lượng nguồn nhân lực có nguy cơ giảm sút.

Tại Nhật Bản, công tác phát triển chuyên môn bồi dưỡng giáo viên được thực hiện rất thường xuyên với những hình thức đa dạng bao gồm bồi dưỡng bắt buộc, bồi dưỡng cấp chứng chỉ và bồi dưỡng theo nhu cầu cụ thể. Hình thức bồi dưỡng được chú trọng hơn cả vẫn là bồi dưỡng trong nội bộ từng nhà trường, từng cụm trường. Các cơ sở bồi dưỡng giáo viên tại từng địa phương có trách nhiệm tư vấn chuyên môn cho các nhà trường, bên cạnh đó vai trò của các giáo viên lớn tuổi cũng rất cao khi họ được giao nhiệm vụ dẫn dắt các giáo viên mới vào nghề. Một hình thức sinh hoạt chuyên môn được đánh giá như kinh nghiệm thành công ở Nhật Bản là mô hình “nghiên cứu bài học” Các lớp học được mở rộng của chào đón bất cứ giáo viên nào khác có nhu cầu được tham quan, dự giờ và cùng nhau trao đổi, rút kinh nghiệm. Các phòng làm việc đặc thù cho hoạt động hướng dẫn, bồi dưỡng ngay trong từng nhà trường được thiết kế ở bất kỳ trường học nào. Phát triển chuyên môn giáo viên bằng cách tự học tập, tự bồi dưỡng, bằng chính nguồn nhân lực hiện có của nhà trường được chú trọng đến mức mà điều này đã trở thành một nội dung được qui định trong Luật Giáo dục tại Nhật Bản. Tại Việt Nam, công tác bồi dưỡng giáo viên được Chính phủ rất coi trọng, các chính sách bồi dưỡng thường xuyên và không thường xuyên đòi hỏi những khoản chi phí lớn từ ngân sách nhà nước tuy nhiên hiệu quả chưa cao do cách thực hiện ồ ạt, đại trà, chưa xuất phát từ nhu cầu của từng địa phương cụ thể. Mặc dù được chính phủ chi trả cho việc bồi dưỡng chuyên môn song mức độ mức độ hiệu quả lại không cao. Hoạt động tự bồi dưỡng rất ít được phát huy, điều này hoàn toàn trái ngược với hoạt động bồi dưỡng giáo viên tại Nhật Bản như đã nêu ở trên. Các trường học tại Việt Nam dường như chưa xây dựng được văn hóa học hỏi trong từng Nhà trường. Bản thân giáo viên e ngại việc học hỏi lẫn nhau, các giáo viên lớn tuổi có kinh nghiệm ít cảm thấy có trách nhiệm trong việc hướng dẫn các giáo viên trẻ đặc biệt trong giới hạn các nguồn lực tài chính cho hoạt động này như thực tế hiện nay. Hoạt động nghiên cứu bài học không phát huy tác dụng nhiều như mong muốn khi giáo viên không sẵn lòng cho việc trao đổi chuyên môn lẫn nhau. Tâm lý e ngại dè dặt cũng khiến giáo viên né tránh việc góp ý cho nhau qua từng bài học. Sự hạn chế về tính tự chủ và trách nhiệm của từng cá nhân và từng Nhà trường chưa hẳn là một thể mạnh của người Việt Nam dẫn đến tâm lý ỷ lại trông chờ vào các nguồn lực từ bên ngoài. Một bài học có giá trị từ Nhật Bản về xây dựng văn hóa học hỏi giữa các giáo viên trong một Nhà

trường và sự kết nối chặt chẽ, hỗ trợ thường xuyên giữa các cơ sở giáo dục, đào tạo chính là cơ hội quý giá để phát triển chuyên môn giáo viên trong bối cảnh Việt Nam hiện nay.

Sự phát triển kinh tế cũng dẫn đến những khoảng cách ngày càng xa giữa các vùng miền, các địa phương và các tầng lớp xã hội. Tình trạng này có thể quan sát được ngay từ trang thiết bị, cơ sở vật chất của các nhà trường. Bên cạnh đó sự chênh lệch về chất lượng đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý cũng là một vấn đề nổi cộm. Mặc dù có những chính sách thu hút giáo viên đến dạy ở vùng sâu, vùng xa xong việc chuyển cho họ được trở về sau 5 năm như qui định lại không được thực hiện một cách thống nhất và chặt chẽ như cam kết khiến việc tuyển dụng giáo viên cho các khu vực khó khăn lại càng trở nên khó hơn đặc biệt là thu hút giáo viên giỏi. Kinh nghiệm của Nhật Bản về chính sách đối với giáo viên ở các vùng sâu, vùng xa từ những năm 50 của thế kỷ 20 có thể là những gợi ý tốt đối với bối cảnh hiện nay tại Việt Nam. Tại Nhật Bản từ những năm 1950 đã có những chính sách trong việc đào tạo giáo viên tại chỗ cho vùng sâu, vùng xa các địa phương khó khăn. Lương giáo viên và các chế độ đãi ngộ khác đều được gia tăng theo hình thức lũy tiến với số năm công tác, điều này khuyến khích giáo viên gắn bó lâu dài với những khu vực khó khăn.

Về vấn đề chương trình giáo dục, giáo dục của Nhật Bản hướng đến mục tiêu “Zest for living” nghĩa là phát triển con người tìm kiếm sự cân bằng giữa kiến thức, đạo đức và thể chất. Tất cả các hoạt động dạy học và giáo dục đều được thiết kế để phục vụ mục tiêu trên. Chương trình giáo dục được từng nhà trường phát triển trên cơ sở tiêu chuẩn đã được qui định của chương trình giáo dục quốc gia. Chương trình nhà trường bao giờ cũng được tính toán dựa trên điều kiện tự nhiên, điều kiện kinh tế xã hội tại từng địa phương, cộng đồng cụ thể và luôn coi trọng đặc điểm về thể chất và trí tuệ của người học làm trung tâm. Các loại sách giáo khoa cũng rất phong phú bao gồm sách do Bộ Giáo dục Nhật Bản ban hành, sách do Bộ Giáo dục thẩm định và nguồn sách giáo khoa từ sự đóng góp của các học giả, các nhà nghiên cứu. Nhờ đó, chương trình giáo dục luôn phù hợp với điều kiện thực tế của mỗi nhà trường theo đúng nguyên tắc “lấy người học làm trung tâm”. Trở lại Việt Nam, mặc dù có sự chênh lệch lớn giữa các vùng miền cùng với đặc thù riêng về văn hóa, truyền thống song hiện nay tại Việt Nam vẫn sử dụng một chương trình giáo dục, một bộ sách giáo khoa và một hệ thống kiểm tra đánh giá được dùng chung cho tất cả các địa phương trong cả nước. Nhiều nội dung trong chương trình giáo dục quốc gia chưa bám sát vào thực tế tại địa phương khiến khoảng cách giữa chính sách và thực thi thiếu đi tính thực tế. Điều này dẫn đến sự thiếu công bằng trong giáo dục ngay từ chính sách, bên cạnh đó các địa phương sẽ phải nỗ lực chạy theo thành tích của bảng xếp hạng bằng mọi giá, các số liệu thu được có nguy cơ thiếu khách quan, chính xác phản ánh đúng thực chất kết quả giáo dục tại mỗi địa phương. Xuất phát từ những hạn chế về mặt nhận thức, cộng đồng dân cư tại các khu vực vùng sâu vùng xa ít có cơ hội nhìn thấy những bằng chứng của giá trị học tập đem lại cho con em họ nên việc học tập khó có thể trở thành những chiến lược mang tính dài hạn đối với cộng đồng này khiến cho tình trạng chênh lệch càng trở nên trầm trọng.

Tình trạng thiếu minh bạch và dân chủ trong Nhà trường cho phép nhà quản lý có những quyền lực rất lớn đối với giáo viên và nhân viên trong nhà trường vượt ra khỏi khuôn khổ của quyền hạn. Mặc dù tại Việt Nam đã thực hiện việc đánh giá đối với giáo viên và Cán bộ quản lý giáo dục xong việc làm này hầu như mang tính hình thức do đó chính sách này không phát huy tác dụng xuất phát từ thực tế này. Mục tiêu xây dựng một xã hội học tập, xã hội hóa giáo dục từ lâu đã được đề ra trong chiến lược cải cách giáo dục tại Việt Nam, tuy nhiên văn hóa “đóng cửa bảo nhau” khiến nhà trường không lôi kéo được sự tham gia của các cơ sở nghiên cứu, cơ sở đào tạo, cha mẹ học sinh và các lực lượng xã hội khác khiến cho các nguồn lực có thể huy động từ các lực lượng này dường

như vẫn chưa khai thác ngoài trừ các nguồn vốn. Thậm chí việc huy động các nguồn vốn không phù hợp qui định dẫn đến những bức xúc trong dư luận xã hội Trong khi tại Nhật Bản, sự tham gia của các lực lượng xã hội vào trong hoạt động của nhà trường trở thành một đóng góp rất lớn cho sự thành công của giáo dục Nhật Bản ngày hôm nay. Các hoạt động giáo dục của nhà trường luôn có sự đồng hành của cha mẹ học sinh, họ thậm chí còn được thông tin thường xuyên về các kế hoạch dạy học và giáo dục của con em mình. Cha mẹ là những tình nguyện viên hỗ trợ hiệu quả cho hoạt động do nhà trường tổ chức, họ có mặt trong các hoạt động xã hội, các hoạt động ngoại khóa, nghệ thuật, hướng nghiệp... như thể chính họ cũng là một giáo viên. Phụ huynh học sinh nhờ đó sẽ đánh giá được giáo viên của con em mình do họ được biết và trên hết cả là được tham gia vào các hoạt động của nhà trường. Tình trạng tất cả các giáo viên đều được đánh giá đạt chuẩn và trên chuẩn trong khi kết quả dạy học và giáo dục chưa cao không bao giờ có cơ hội xảy ra với nền giáo dục Nhật Bản.

4. Kết luận

Việc nhận diện và đánh giá tác động của bối cảnh vốn là một bước không thể thiếu trong chu trình xây dựng chính sách nói chung. Những nghiên cứu nêu trên dựa trên các nghiên cứu của tác giả với tư cách là nhà nghiên cứu, một giảng viên đã phân tích bối cảnh nổi bật hiện nay tại Việt Nam có ảnh hưởng đến việc thực hiện cải cách giáo dục. Hy vọng những kết quả nghiên cứu thăm dò này sẽ tiếp tục trong phát triển nhằm đóng góp cải cách giáo dục tại Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ball, Stephen J.; Maguire, Meg; Braun, Annette; Hoskins, Kate (2011), *Policy actors: doing policy work in schools*, In: Discourse (Abingdon): studies in the cultural politics of education, Vol. 32, No. 4, pp. 625-639.
- [2] Hoàng Phê (1994), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Khoa học Xã hội.
- [3] Vũ Cao Đàm (2011), *Giáo trình khoa học chính sách*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [4] Maguire, M., Braun, A. and Ball, S. (2015), *Where you stand depends on where you sit: the social construction of policy enactments in the (English) secondary school' Discourse*, Vol. 36(4), pp.485-499.
- [5] *Population Policies An Introduction*, The Johns Hopkins University and W. Henry Mosley
- [6] *What is policy? In search of frameworks and definitions for nonwestern Contexts Olena Fimyar Faculty of Education*, University of Cambridge, 184 Hills Road, CB2 8PQ, UK
- [7] Marie Lall (2007), *A Review of Concepts from Policy Studies Relevant for the Analysis of EFA in Developing Countries*, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity, Institute of Education, London CREATE Partner Institute Convenor

ABSTRACT

Evaluating vietnamese context for impacts on current educational policy reform

This article analyzes the impact of the current context in Vietnam to the implementation process of educational reforms enacted by the Government. With the view that the issuing and implementing any policy cannot ignore the impact of context, the article also uses the experience of observing reality in the schools of Japan to have the comparison and promotion aims to contribute to the implementation of the education reform goals.

Keywords: *Reform, educational innovation, policy.*