

KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO - NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP BÁO CÁO GIÁM SÁT TOÀN CẦU VỀ GIÁO DỤC CỦA UNESCO

Vũ Trường An⁺,
Phạm Quang Minh,
Trần Thị Phương Linh

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
+ Tác giả liên hệ • Email: anvt@vnies.edu.vn

Article history

Received: 12/10/2021

Accepted: 19/11/2021

Published: 20/12/2021

Keywords

Education sector analysis,
education system evaluation,
education development
evaluation, Global Education
Monitoring Report

ABSTRACT

The analysis of the education sector in general, and the evaluation of local education and training in particular, is an urgent issue in the current challenging context - the Digital Era, Industry 4.0, the pandemic Covid-19, etc... Evidence-based assessment and evaluation to inform and monitor national and local education sector can help respond to these challenges, if the findings from these analyses are the basis for implementing innovation and reform. Collecting evidence and conducting analysis in the education sector will therefore provide new opportunities to improve national and local education systems. This article provides a brief context of the analysis and evaluation of education, and describes the UNESCO Global Education Monitoring Report's toolkit, from which lessons can be drawn for Vietnam.

1. Mở đầu

Giám sát và đánh giá được coi là thành phần thiết yếu của bất kỳ một dự án/chương trình can thiệp nào hay sự phát triển của mỗi ngành và nói rộng hơn là một lĩnh vực KT-XH của một quốc gia. Giám sát và đánh giá là quá trình mà các dữ liệu được thu thập và phân tích để cung cấp thông tin cho các nhà hoạch định chính sách, những người khác trong việc lập kế hoạch và quản lý dự án/chương trình/phát triển ngành.

Từ những năm 60 trong thế kỉ XX, tình hình ở nhiều nước đang phát triển đòi hỏi phải đánh giá và xác định lại chính sách và chiến lược giáo dục. Một số lượng lớn các quốc gia này đã nhận viện trợ quốc tế để phát triển ngành Giáo dục của mình, và họ đã được yêu cầu đưa ra lí do vì sao lại đầu tư vào lĩnh vực giáo dục thông qua phân tích chi tiết và đề xuất các chiến lược toàn diện và nhất quán. Thực tiễn phân tích ngành (hoặc một hoạt động tương tự) luôn bắt nguồn từ các dự án phát triển ngay cả khi bối cảnh và khuôn khổ hoạt động đã thay đổi ở một mức độ nào đó trong những năm gần đây.

Cho đến cuối những năm 80 và đầu những năm 90 trong thế kỉ XX, viện trợ cho phát triển giáo dục nói chung diễn ra dưới hình thức các dự án. Phân tích ngành (khi đó thường được gọi là “phân tích tình huống” hoặc “*phân tích bối cảnh*”) là điều kiện tiên quyết để các tổ chức đa phương, Ngân hàng Thế giới, UNDP,... và các cơ quan tài trợ song phương xác định và xây dựng dự án. Sau đó, đã có sự chuyển đổi dần dần từ “*phương pháp tiếp cận dự án*” sang “*phương pháp tiếp cận ngành*”.

Hiện nay, hầu hết các nước đều nhận được sự trợ giúp của Viện Quốc tế lập kế hoạch giáo dục (IIEP) thuộc UNESCO về phương pháp luận, phương pháp và các công cụ lập kế hoạch phát triển ngành giáo dục; thứ hai có Viện thống kê UNESCO (UIS) (đặt tại Canada), trong các nhiệm vụ của Viện có 01 nhiệm vụ: Thống kê, phân tích và công bố những số liệu cơ bản về giáo dục của mỗi nước.

Do không có điều kiện thu thập, bình luận công cụ đánh giá giáo dục của một số nước đại diện cho nhóm nước phát triển hay chậm phát triển, mặt khác mỗi nước khi đánh giá giáo dục địa phương hay cả nước (thuật ngữ trong lập kế hoạch thường dùng là chẩn đoán ngành giáo dục/Education Sector Diagnosis) đều cố gắng sử dụng khung lí thuyết và công cụ trong lập kế hoạch giáo dục do UNESCO đưa ra. Tuy nhiên, do thống kê giáo dục của một số nước chậm phát triển chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu chung, không tránh khỏi một số ô trong bảng thống kê của Viện thống kê UNESCO bị bỏ trống/không có số liệu. Phần sau đây sẽ trình bày cơ sở và bối cảnh của hoạt động đánh giá giáo dục, khung phân tích cùng công cụ đánh giá giáo dục địa phương/cả nước được xây dựng bởi UNESCO và đang được các nước sử dụng hoặc một số nước chưa sử dụng đầy đủ, nhưng tương lai gần sẽ hướng đến sử dụng đầy đủ.

Bài báo này cung cấp bối cảnh sơ lược của hoạt động đánh giá sự phát triển giáo dục và mô tả bộ công cụ Báo cáo Giám sát toàn cầu giáo dục của UNESCO, từ đó rút ra bài học kinh nghiệm cho Việt Nam.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu của hoạt động đánh giá sự phát triển giáo dục

Tuy vượt trội hơn “*phương pháp tiếp cận dự án*”, “*phương pháp tiếp cận ngành*” vẫn tồn tại một số hạn chế của những biện pháp hỗ trợ không toàn diện trong các dự án cụ thể, vốn chỉ tập trung vào một số lĩnh vực hoặc khía cạnh nhất định (Ví dụ: đào tạo giáo viên (GV) hoặc đổi mới sách giáo khoa) và thường kéo dài trong một thời gian tương đối ngắn (2-4 năm). Do đó, cần có cái nhìn toàn diện hơn về các vấn đề trong ngành (hoặc trong một cấp học cụ thể, ví dụ như giáo dục kỹ thuật và dạy nghề) và các giải pháp khả thi (thường là trong khuôn khổ của một kế hoạch hoặc chương trình phát triển giáo dục 5 năm hay 10 năm).

Khi sử dụng phương pháp tiếp cận dự án, bản thân hệ thống giáo dục chỉ được coi là một phần của “*bối cảnh*”. Hiện nay, hệ thống giáo dục đã trở thành một lĩnh vực nghiên cứu theo đúng nghĩa của nó và khuôn khổ hoạt động đã thay đổi theo nhiều cách khác nhau ở hầu hết các nước.

Sự cần thiết phải áp dụng phương pháp tiếp cận phân tích vấn đề và đưa ra hành động tiếp theo (chương trình đầu tư, kế hoạch hành động,...) trong bối cảnh gắn kết toàn cầu ngày càng trở nên cấp thiết với nhiều chủ thể tham gia trong quá trình ra quyết định về phát triển giáo dục ở cấp quốc gia. Việc thiết kế và thực hiện một chính sách giáo dục nhất quán là rất phức tạp ở những quốc gia có nhiều cơ quan hợp tác phát triển và các tổ chức quốc gia (khu vực tư nhân, chính quyền địa phương, tổ chức phi chính phủ,...) cùng hoạt động trong ngành giáo dục và thường xuyên có ảnh hưởng. Vì vậy, thực sự cần phải tạo ra cơ chế và quy trình hợp lý để điều phối, hài hòa hóa hoạt động đầu tư cho giáo dục từ các nguồn khác nhau.

Trong vòng 10-15 năm qua, “*phương pháp tiếp cận toàn ngành*” đã được áp dụng ở nhiều khía cạnh trong hoạt động hỗ trợ ngành GD. Có thể tìm thấy nhiều định nghĩa về phương pháp tiếp cận toàn ngành trong các tài liệu/văn bản hiện hành. Một định nghĩa thường được sử dụng và phù hợp trong bối cảnh của phần này: Phương pháp tiếp cận toàn ngành có nghĩa là tất cả các khoản tài trợ lớn cho ngành đều cùng hướng đến hỗ trợ một chính sách và chương trình chỉ tiêu nhất quán dưới sự lãnh đạo của chính phủ, áp dụng các cách tiếp cận chung trong toàn ngành và tiến tới dựa vào quy trình, thủ tục do chính phủ quy định về giải ngân và giải trình tất cả các khoản kinh phí.

Về tổng thể, theo ý nghĩa ban đầu của thuật ngữ, những phân tích về phát triển giáo dục sử dụng “*cách tiếp cận toàn ngành*” phải chỉ ra xu hướng và dự báo phát triển trong tương lai của toàn ngành Giáo dục và của các cấp học (tiểu học, trung học, đại học, giáo dục người lớn,...) để có thể hiểu rõ hơn các mối quan hệ và tìm ra một chiến lược nhất quán cho trong tái phân bổ nguồn lực giữa các cấp học đó.

Tuy nhiên, trong thực tế, “*phương pháp tiếp cận toàn ngành*” đôi khi cũng được viện dẫn khi quyết định một chiến lược và chương trình tập trung vào một cấp học cụ thể, ví dụ như tiểu học hay trung học. Nhưng các chương trình hỗ trợ cho từng cấp học này cũng cần phải được thiết kế và gắn kết với một khuôn khổ chung và thống nhất.

Kế hoạch quốc gia Giáo dục cho mọi người (GDCMN) (đã được xây dựng ở nhiều nước đang phát triển, đặc biệt là sau Diễn đàn Giáo dục thế giới tại Dakar năm 2000) có thể được coi là một ví dụ về việc xây dựng kế hoạch cho từng cấp học dựa trên “*phương pháp tiếp cận toàn ngành*”.

Phương pháp tiếp cận toàn ngành bao gồm kế hoạch ngành, ngân sách và kế hoạch thực hiện. Một kế hoạch ngành giáo dục theo phương pháp tiếp cận toàn ngành phải đảm bảo hài hòa hóa hệ thống cấp kinh phí của ngành và thường đòi hỏi phải có Khuôn khổ chỉ tiêu trung hạn, ở đó gắn công tác lập kế hoạch với phân bổ nguồn lực dài hơi hơn (3-5 năm). Khuôn khổ chỉ tiêu trung hạn là khuôn khổ chỉ tiêu công cho nhiều năm và được sử dụng nhằm xác định nhu cầu ngân sách trong tương lai (từ 3-5 năm theo kiểu cuốn chiếu) cho các dịch vụ do Chính phủ và Bộ, ngành cung cấp. Mục đích của Khuôn khổ chỉ tiêu trung hạn là tạo gắn kết nội bộ tốt hơn trong lĩnh vực chỉ tiêu của ngành trong khi vẫn tăng cường sự nhất quán giữa các mục tiêu, hoạt động đầu tư và kết quả thực tế trong phát triển giáo dục. Đây là lí do tại sao một Khuôn khổ chỉ tiêu trung hạn thường là điều kiện tiên quyết để nhà tài trợ hỗ trợ cho ngân sách Chính phủ.

Để đảm bảo sự nhất quán trong thiết kế các chương trình và hoạt động hỗ trợ (hỗ trợ tài chính và hỗ trợ khác) cho mục đích phát triển ngành giáo dục, chính phủ nhiều nước thường giao nhiệm vụ cho một cơ quan trung ương duy nhất (Bộ Tài chính, Ủy ban Kế hoạch Quốc gia,...) chịu trách nhiệm giám sát sự gắn kết giữa các chương trình. Chương trình ngành Giáo dục của Uganda, 1 quốc gia đang phát triển, là ví dụ đầu tiên về phương pháp tiếp cận đa ngành, chương trình này không trực tiếp nằm dưới sự kiểm soát của Bộ Giáo dục.

2.2. Bộ công cụ giám sát giáo dục toàn cầu của UNESCO

Mục tiêu GDCMN đã chính thức được thông qua tại Hội nghị Jomtien về GDCMN năm 1990. Tại Hội nghị này, Khung hành động Đáp ứng nhu cầu học tập cơ bản của hội nghị chỉ rõ tính cấp bách của việc đáp ứng nhu cầu học

tập cơ bản của tất cả trẻ em, thanh thiếu niên và người lớn. Các nỗ lực dài hạn để đạt được mục tiêu đó có thể được duy trì hiệu quả hơn nếu thiết lập được các mục tiêu trung gian và đo lường được quá trình thực hiện các mục tiêu này. Các cơ quan có thẩm quyền thích hợp ở cấp quốc gia và cấp địa phương có thể thiết lập các mục tiêu trung gian như vậy, với trọng tâm là thực hiện Mục tiêu GDCMN cũng như các mục tiêu và ưu tiên phát triển tổng thể của quốc gia. Các mục tiêu trung gian có thể được xây dựng thành các mục tiêu cụ thể trong các kế hoạch phát triển giáo dục quốc gia và địa phương. Các mục tiêu như vậy thường chỉ rõ các thành tựu và kết quả mong đợi có liên quan đến các thông số kỹ thuật về hiệu suất đầu cuối trong một khung thời gian thích hợp, chỉ định các đối tượng ưu tiên (ví dụ: người nghèo, người tàn tật) và được xây dựng theo các điều kiện sao cho có thể quan sát và đo lường được tiến trình đạt được.

Mười năm sau, các mục tiêu GDCMN được cho là chưa được thực hiện đúng tiến độ. Tại Diễn đàn Giáo dục thế giới tại Dakar, Senegal năm 2000, 164 chính phủ đã nhất trí về Khung hành động Dakar, GDCMN: Đáp ứng các cam kết tập thể của tất cả mọi người, phát động một lịch trình rộng khắp để đạt được sáu mục tiêu giáo dục chung vào năm 2015. Các chính phủ, tổ chức phi chính phủ, cơ quan hỗ trợ phát triển đa phương và quốc gia đã cam kết cung cấp nguồn lực cần thiết và nỗ lực để có được một hệ thống GDCMN toàn diện và chất lượng.

Hòa cùng sự kiện Khung hành động Dakar, GDCMN, UNESCO đã đưa ra sáng kiến xuất bản Báo cáo theo dõi toàn cầu GDCMN để giám sát tiến độ thực hiện, đánh dấu các khoảng cách còn lại và đưa ra các kiến nghị cho lịch trình phát triển bền vững toàn cầu sau 2015.

Báo cáo theo dõi toàn cầu GDCMN 2015 là một ấn phẩm độc lập được UNESCO ủy thác cho nhóm xây dựng báo cáo thay mặt cho cộng đồng quốc tế. Đây là sản phẩm của nỗ lực hợp tác liên quan đến các thành viên của nhóm xây dựng báo cáo và nhiều người, nhiều cơ quan, tổ chức khác nhau và các chính phủ. Nhóm xây dựng báo cáo Theo dõi toàn cầu GDCMN chịu trách nhiệm hoàn toàn về sự lựa chọn và thể hiện các dữ liệu có trong cuốn sách và các quan điểm được thể hiện ở đây không nhất thiết là quan điểm của UNESCO và không ràng buộc với UNESCO. Trách nhiệm cuối cùng về các quan điểm và nhận xét thể hiện trong Báo cáo này thuộc về trường nhóm.

2.2.1. Khung phân tích

Báo cáo Theo dõi toàn cầu GDCMN đã theo dõi trên cơ sở phân tích gần như thường niên tiến độ thực hiện các mục tiêu GDCMN và hai Mục tiêu phát triển Thiên niên kỷ (MDG) liên quan tới giáo dục. Báo cáo Theo dõi Toàn cầu GDCMN 2015 đưa ra một đánh giá tổng thể tiến độ hoàn thành các mục tiêu đề ra trong Khung Daka từ năm 2000. Báo cáo này cũng rà soát xem thế giới có đạt được các mục tiêu GDCMN và các đối tác có giữ đúng cam kết của mình không. Báo cáo này giải thích các tác nhân có thể ảnh hưởng đến tốc độ đạt mục tiêu. Cuối cùng, báo cáo này xác định các bài học then chốt để xây dựng lộ trình giáo dục toàn cầu sau 2015.

Khung phân tích của báo cáo Theo dõi Toàn cầu GDCMN có thể tóm tắt như sau: Xuất phát từ mục tiêu đã được thống nhất tại Diễn đàn Giáo dục Thế giới tại Dakar, Senegal năm 2000; UNESCO đã cụ thể hóa mục tiêu bằng bộ chỉ số kết quả; các nhóm xây dựng báo cáo căn cứ vào mức độ đạt được mục tiêu (theo chỉ số kết quả) để phân tích và diễn giải tiến bộ về GDCMN- Đánh giá vai trò của phong trào GDCMN ở cấp toàn cầu.

Những hứa hẹn toàn cầu đưa ra trong Khung Dakar chỉ được thực hiện phần nào. Tuy vậy, một số cơ chế đã được hình dung ra khi đó đã có hiệu quả, thúc đẩy tình hình giáo dục từ năm 2000. Đây là cơ sở cho niềm tin vào khung giáo dục toàn cầu sau 2015. Khung hành động Dakar đề xuất ba loại can thiệp toàn cầu để hỗ trợ các nước:

- Các cơ chế điều phối, một số đã có sẵn; số khác lần đầu tiên được phác họa trong Khung Dakar và được điều chỉnh về sau.

- Các chiến dịch dành riêng cho một số lĩnh vực cụ thể của GDCMN như thành tích đọc viết người lớn, hay các thách thức cụ thể, như xung đột.

- Các sáng kiến, một số đã được nêu ra trong Khung Dakar trong khi số khác được đưa ra sau đó, trên cơ sở đề xuất của các chủ thể tham gia. Nếu triển khai thành công, hi vọng, các can thiệp này sẽ đưa đến năm kết quả trung hạn, giúp tăng tốc việc đạt được các mục tiêu GDCMN. Các can thiệp này dự kiến sẽ: + Cùng cố và duy trì cam kết chính trị đối với GDCMN; + Giúp truyền đạt và sử dụng các loại kiến thức, bằng chứng và hiểu biết chuyên sâu đa dạng; + Tác động lên và củng cố chính sách và thực tiễn GDCMN; + Huy động có hiệu quả các nguồn lực tài chính cho GDCMN; + Thiết lập hoạt động theo dõi và báo cáo độc lập về tiến bộ của các mục tiêu GDCMN.

Khung Dakar đề xuất 12 chiến lược dự kiến để đạt được các mục tiêu. Báo cáo giám sát toàn cầu GDCMN 2000-2015 đã đánh giá các đối tác GDCMN đã cùng nhau thực thi các chiến lược này ở cấp toàn cầu ra sao? 12 chiến lược được đề xuất trong khung Dakar được đặt tên như sau:

- Chiến lược 1: Đầu tư đáng kể vào giáo dục cơ bản;
- Chiến lược 2: Chính sách GDCMN tích hợp tốt vào khung phát triển ngành gắn với xóa nghèo;
- Chiến lược 3: Sự tham gia của xã hội dân sự trong các chiến lược phát triển giáo dục;
- Chiến lược 4: Trách nhiệm giải trình trong quản trị và quản lý;
- Chiến lược 5: Đáp ứng các nhu cầu của các hệ thống giáo dục bị tác động bởi xung đột và bất ổn định;
- Chiến lược 6: Các chiến lược tích hợp vì bình đẳng giới;
- Chiến lược 7: Hành động để phòng chống HIV và AIDS;
- Chiến lược 8: Môi trường giáo dục an toàn, lành mạnh, hòa nhập và được đầu tư công bằng;
- Chiến lược 9: Địa vị, đạo đức và tính chuyên nghiệp của giáo viên;
- Chiến lược 10: Tận dụng công nghệ thông tin và truyền thông;
- Chiến lược 11: Theo dõi tiến độ thực hiện một cách có hệ thống;
- Chiến lược 12: Xây dựng dựa trên các cơ chế hiện hành.

2.2.2. Bộ tiêu chí chỉ số

Các tiêu chí chỉ số được UNESCO đưa ra dựa trên mỗi mục tiêu GDCMN và khi xây dựng báo cáo giám sát toàn cầu, nhất là vào giai đoạn cuối của khung thời gian Dakar (2000-2015) được phản ánh theo 4 mức độ thực hiện: Rất xa mục tiêu, xa mục tiêu, gần mục tiêu, đạt được mục tiêu.

Bảng 1. Khung hành động GDCMN Dakar (nguồn: UNESCO, 2000)

Mục tiêu	Tiêu chí/Nội dung	Chỉ số
Chăm sóc và giáo dục mầm non (GDMN)	Mở rộng GDMN	Tỉ lệ trẻ em nhập học GDMN
		Số nước ban hành quy định pháp lí về GDMN bắt buộc
		Các phương pháp khác nhau để mở rộng tiếp cận: Bỏ học phí (Ghana); Trợ cấp bằng tiền mặt (Trung Quốc); Mẫu giáo di động (Mông Cổ); Bắt đi học cưỡng bức (Mexico và Myanmar)
	Cải thiện việc chăm sóc và GDMN toàn diện	Tỉ lệ chết của trẻ sơ sinh
		Tỉ lệ chết của trẻ trong độ tuổi 0-5 tuổi
		Tỉ lệ trẻ suy dinh dưỡng (bị lùn do thiếu chất dinh dưỡng cơ bản)
	Công bằng GDMN (đặc biệt đối với những trẻ em dễ tổn thương và thiệt thòi nhất)	Tỉ lệ nhập học GDMN giữa trẻ em gái và trai
		Tỉ lệ nhập học GDMN giữa các nhóm thu nhập
		Trẻ em ở khu vực nông thôn có xác suất không bao giờ đi học so với thành thị
Phổ cập GDTH	Tiếp cận và hoàn thành giáo dục tiểu học (GDTH) bắt buộc	Tỉ lệ nhập học tiểu học tỉnh
	GDTH miễn phí	Số nước ban hành quy định pháp lí về GDTH miễn phí/Bỏ học phí
	GDTH với chất lượng tốt	Đầu tư trường học, cấp nước, điện và hạ tầng y tế
	Công bằng GDTH	Tỉ lệ bỏ học theo khu vực nông thôn - thành thị; các nhóm thu nhập; dân tộc; nam - nữ
		Tỉ lệ hoàn thành GDTH theo khu vực nông thôn - thành thị; các nhóm thu nhập; dân tộc; nam - nữ
		Số trẻ em không đi học theo khu vực nông thôn - thành thị; các nhóm thu nhập; dân tộc; nam - nữ;
		Trợ cấp cho trẻ em thiệt thòi học tiểu học
Kĩ năng cho thanh niên và người trưởng thành	Tất cả thanh niên và người trưởng thành được tiếp cận công bằng đến các chương trình học tập và kĩ năng sống phù hợp	Tỉ lệ nhập học thô THCS
		Giám số vị thành niên ngoài nhà trường
		Tỉ lệ chuyển cấp từ tiểu học lên THCS; từ THCS lên THPT
		Số nước ban hành quy định pháp lí về giáo dục THCS miễn phí; giáo dục THCS bắt buộc
		Phát triển việc đánh giá trực tiếp các kĩ năng PIAAC, STEP
Tỉ lệ nhập học, tỉ lệ chuyển cấp theo khu vực nông thôn - thành thị; các nhóm thu nhập; dân tộc; nam - nữ;		
Tỉ lệ biết chữ ở người lớn	Tiếp cận công bằng đến giáo dục cơ bản và thường xuyên cho tất cả mọi người	Tỉ lệ biết chữ của người lớn
		Tỉ lệ thanh niên biết chữ
		Giám tỉ lệ mù chữ vào 2015
		Cân bằng giới trong biết chữ
		Yêu cầu cao hơn về biết chữ (kĩ năng đọc viết)

Công bằng và bình đẳng giới	Trẻ em gái tiếp cận đầy đủ và công bằng và kết quả trong giáo dục cơ bản có chất lượng tốt	Cân bằng giới trong GDTH (tỉ lệ nhập học giữa nam và nữ; số em gái hoàn thành GDTH so với em trai)
		Cân bằng giới trong giáo dục THCS (tỉ lệ nhập học giữa nam và nữ; số em gái hoàn thành giáo dục THCS so với em trai)
		Gia tăng số lượng các chương trình học bổng cho em gái đi học
		Số trẻ em không bao giờ đi học: xác suất ở các em gái so với các em trai
		Số trẻ em nghỉ học: xác suất ở các em trai so với các em gái
		Những người có khả năng không bao giờ đi học giữa các em gái và nam theo nhóm thu nhập
Chất lượng giáo dục	Học sinh/GV	Tỉ số học sinh/GV (số HS tính trên một GV): Chung, giữa các khu vực
	Đào tạo GV	Trình độ học vấn nói chung của GV
		Tỉ lệ % GV được xác nhận (hoặc đào tạo) để tham gia giảng dạy theo tiêu chuẩn quốc gia
	Chi tiêu công	Chi tiêu công cho giáo dục so với tổng thu nhập quốc dân (GNP)
		Chi tiêu công GDTH trong tổng chi tiêu công cho giáo dục
	Thành tựu giáo dục (tập trung đánh giá kết quả đầu ra)	Số cuộc đánh giá kết quả học tập theo các chuẩn quốc gia được tiến hành hàng năm
		Kết quả khảo sát kết quả học tập (thường giới hạn trong một số môn học: đọc, toán và khoa học)
	Duy trì được việc đến trường	Tỉ lệ học sinh duy trì được việc đến trường tới lớp 5
Tài chính	Chi tiêu công cho giáo dục trong tổng chi tiêu/Số nước ưu tiên chi tiêu công cho giáo dục	
	Chi phí (chi tiêu) trực tiếp về tài liệu học tập trong tổng chi tiêu thường xuyên của giáo dục	

Các chỉ số giáo dục được UNESCO sử dụng trong giám sát giáo dục toàn cầu không vượt ra khuôn khổ các chỉ số cơ bản nhất đã được quốc tế (các nước) thống nhất sử dụng trong đánh giá và lập kế hoạch giáo dục ở cấp độ địa phương hay quốc gia (ở phần trên); do vậy phương pháp tính các chỉ số này cũng đã được trình bày ở mục kinh nghiệm.

Các chỉ số giáo dục sử dụng trong báo cáo giám sát toàn cầu GDCMN được tính cho từng nước sau đó đưa ra các nhận xét theo mức độ đạt được mục tiêu tuyên bố của Dakar theo 04 mức: Rất xa mục tiêu; Xa mục tiêu; Gần mục tiêu; Đạt được mục tiêu và sau đó rút ra xu hướng chung nổi bật theo mỗi mục tiêu. Báo cáo giám sát toàn cầu GDCMN cũng giải thích các tác nhân có thể ảnh hưởng đến tốc độ đạt mục tiêu, lấy ví dụ minh họa ở một số nước hoặc nhóm nước theo khu vực hoặc theo thu nhập (phát triển và đang phát triển).

2.3. Khuyến nghị về việc vận dụng cho đánh giá giáo dục và đào tạo cấp tỉnh ở Việt Nam

Mục tiêu cơ bản của đánh giá giáo dục địa phương (cấp tỉnh) là có càng nhiều thông tin càng tốt về tất cả các cấp học (từ mầm non đến giáo dục đại học, bao gồm cả giáo dục chính quy và giáo dục người lớn không chính quy). Một đánh giá tốt bao gồm sự diễn giải xu hướng chủ đạo và nỗ lực chỉ ra những vấn đề và khó khăn chính ảnh hưởng đến sự phát triển giáo dục của địa phương. Phân tích chính sách và cải cách giáo dục trong giai đoạn mới là khía cạnh quan trọng của bất kỳ một đánh giá ngành Giáo dục nào, bởi vì nó có thể: - Xem xét sự gắn kết các mục tiêu chính sách giáo dục và đánh giá sự phù hợp của các mục tiêu này với tình hình xã hội, kinh tế, văn hóa và chính trị của một địa phương hay một quốc gia; - Đánh giá mức độ đạt được mục tiêu và hiệu quả của hệ thống giáo dục.

Các thành tố chính trong khung phân tích giáo dục địa phương nên bao gồm:

- Bối cảnh (KT-XH,...)
- Tiếp cận giáo dục
- Hiệu quả trong của giáo dục
- Công bằng giáo dục
- Chất lượng giáo dục
- Hiệu quả ngoài của giáo dục
- Chi phí và tài chính giáo dục
- Quản lí giáo dục

Khung phân tích giáo dục mỗi địa phương có thể có những điểm khác biệt, song nên tương đồng ở các yếu tố giáo dục cơ bản (theo cách tiếp cận của UNESCO) để tiện lợi cho việc đối sánh giữa các tỉnh và suy rộng ra cho quốc gia khi cần.

Do trình độ và phạm vi thống kê giáo dục mà bộ chỉ số thống kê giáo dục nước ta còn nhiều chỉ số không cùng khái niệm và thang đo với UNESCO. Ngoài ra, thành tích học tập rất được quan tâm trong các khảo sát diện rộng quốc gia, song thường chỉ đánh giá kết quả đầu ra chứ không đánh giá được tác động rộng lớn của quá trình học tập ở trường. Ngoài ra, khảo sát chỉ đo lường một số môn học như Tiếng Việt/Ngữ văn, Toán, Tiếng Anh, Khoa học...

Trong khi một số nghiên cứu giám sát chất lượng giáo dục khi được thực hiện ở tất cả các vùng, sẽ cho bức tranh về công bằng trong tiếp cận giáo dục giữa vùng miền, giữa nam và nữ, giữa các dân tộc, giữa các hộ gia đình theo các mức thu nhập... Vì vậy, GD-ĐT địa phương cần phải thống nhất để sử dụng một bộ chỉ số giáo dục tối thiểu, có thể tóm tắt nội dung sau: - Tài chính: + Tỷ lệ % chi tiêu công cho giáo dục trong GDP; + Tỷ lệ % chi tiêu công cho giáo dục trong chi tiêu của chính phủ; + Tỷ lệ % chi tiêu công thường xuyên trên một học sinh (sinh viên) so với GDP bình quân đầu người; + Tỷ lệ % chi tiêu công cho GDTH trong tổng chi tiêu công cho giáo dục; + Tỷ lệ % lương GV trong tổng chi tiêu thường xuyên cho giáo dục; - Sự tham gia và hiệu quả: + Tỷ lệ tuyển mới: (1) Tỷ lệ tuyển mới chung; (2) Tỷ lệ tuyển mới theo tuổi; + Tỷ lệ chuyên cấp; - Mức độ phủ: + Tỷ lệ nhập học trung bình; + Tỷ lệ nhập học đúng tuổi; + Tỷ lệ nhập học theo tuổi; - Dòng chảy học sinh trong hệ thống: + Tỷ lệ lên lớp và tỉ lệ bỏ học (Phân tích nhóm: tỉ lệ lãng phí, hệ số hiệu quả; tỉ lệ còn lại; thời gian đi học trung bình của mỗi HS tốt nghiệp; + Tỷ lệ lưu ban; - Chất lượng: + Tỷ lệ học sinh/GV; + Tỷ lệ % GV đạt chuẩn trình độ đào tạo; + Tỷ lệ GV tiểu học đạt chứng nhận (hoặc được đào tạo) về sư phạm theo chuẩn quốc gia; + Tỷ lệ trẻ em ít nhất đã học lên lớp 4 tiểu học, lĩnh hội được những năng lực học tập cơ bản theo chuẩn quốc gia.

3. Kết luận

Hầu hết các nước đều sử dụng khung lý thuyết và công cụ trong đánh giá và lập kế hoạch giáo dục do UNESCO đưa ra, song mức độ vận dụng có sự khác biệt rất lớn giữa các nhóm nước. Sự khác biệt giữa các nước phụ thuộc chính vào hệ thống thống kê giáo dục và việc phát triển các cuộc khảo sát, đánh giá nhằm thu thập thông tin. Trong khi các nước đang phát triển chưa giải được bài toán thống kê giáo dục đáp ứng mức tối thiểu trong so sánh quốc tế, thì các nước phát triển (chẳng hạn như New Zealand) đã tập trung phát triển các chỉ số định tính, các chỉ số đo lường/đánh giá chất lượng giáo dục, đánh giá trường học.

Qua kinh nghiệm của UNESCO, ngành GD-ĐT địa phương (cấp tỉnh) có thể sử dụng những chỉ số thống kê đại diện tốt nhất để đánh giá chất lượng, đó là: số học sinh tính trên một GV; đào tạo GV; chi tiêu công và thành tựu giáo dục. Tỷ lệ học sinh duy trì việc đến trường tới lớp 5 cũng thường được sử dụng như một tiêu chí đánh giá. Nếu GV và nguồn lực tài chính có ảnh hưởng quan trọng tới chất lượng giáo dục thì thành tích học tập của học sinh lại cung cấp một thước đo trực tiếp về chất lượng. Không chỉ quan tâm đến đánh giá kết quả đầu ra mà cần thu thập thông tin để đánh giá được tác động của các chính sách đến quá trình học tập. Chú trọng đến đánh giá tiếp cận và công bằng trong giáo dục giữa vùng miền, nam và nữ, các dân tộc, các hộ gia đình theo 05 mức thu nhập...

Lời cảm ơn: Nhóm tác giả cảm ơn sự tài trợ của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam thông qua đề tài: “Xây dựng bộ công cụ đánh giá sự phát triển GD-ĐT địa phương”, mã số KHGD/16-20.ĐT.013, thuộc Chương trình khoa học giáo dục Quốc gia 2016-2020, mã số: KHGD/16-20 và cơ quan chủ trì là Bộ GD-ĐT.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2013). *Giáo dục Việt Nam đầu thế kỉ 21*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Bộ GD-ĐT (2014). *Giáo dục cho mọi người 2015 của Việt Nam*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Diễn đàn Kinh tế thế giới (World Economic Forum) (2018). *Readiness for the Future of Production Report 2018*. <https://www.weforum.org/reports/readiness-for-the-future-of-production-report-2018>
- Hội nghị Thế giới về Giáo dục cho mọi người: Đáp ứng nhu cầu học tập cơ bản. (1990). *Tuyên bố Thế giới về Giáo dục cho mọi người và Khung hành động nhằm đáp ứng Nhu cầu học tập cơ bản đã được Hội nghị thế giới về Giáo dục cho mọi người thông qua: Đáp ứng nhu cầu học tập cơ bản*, Jomtien, Thailand, 1990.
- UNESCO (2000). *Khung hành động Dakar: Giáo dục cho mọi người. đáp ứng các cam kết tập thể của chúng ta*. World Forum on Education, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000, UNESCO, Paris.
- UNESCO (2015). *Báo cáo theo dõi toàn cầu giáo dục cho mọi người: Giáo dục cho mọi người 2000-2015: Thành tựu và thách thức*. <https://en.unesco.org/gem-report/report/2015/education-all-2000-2015-achievements-and-challenges>
- UNESCO (2018). *Sustainable Development Goal (SDG) 4 - Country Profile: Viet Nam*. <http://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2018/08/VN.pdf>
- Viện Quốc tế về Lập kế hoạch giáo dục (IIEP) (2015). *Guidelines for Education Sector Plan Appraisal*. UNESCO – Paris, Pháp. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2015-06-gpe-iiep-guidelines-education-sector-plan-appraisal.pdf>