VNU Journal of Science: Education Research, Vol. 41, No. 3 (2025) 88-104

VNU Journal of Science: Education Research

Journal homepage: https://js.vnu.edu.vn/ER

Original Article

Assessing the Readiness of High School Geography Teachers for the Implementation of the 2018 General Education Curriculum

Le Anh Khanh Minh[1], Mai Thi Thuy Dung[2,*], Nguyen Chi Tuan[3], Ta Chi Thanh[4]

[1]*Global Education Research Lab, Tucson, Arizona, USA*
[2]*UEH Honours College - UEH.ISB, University of Economics Ho Chi Minh City, 17 Pham Ngoc Thach, Xuan Hoa Ward, Ho Chi Minh City, Vietnam*
[3]*Trinh Hoai Duc Primary-Secondary-High School, Trang Bom Ward, Dong Nai, Vietnam*
[4]*Nguyen Du Secondary School, Ben Thanh Ward, Ho Chi Minh City, Vietnam*

Received 10th Ferbuary 2025
Revised 25th August 2025; Accepted 12th September 2025

Abstract: The 2018 General Education Curriculum in Vietnam marks a significant shift towards competency-based education which requires teachers to adapt to new pedagogical approaches, curricula, and assessment methods. This research investigates the readiness of high school Geography teachers to implement the new curriculum, focusing on three key factors: knowledge, skills, and support. Using a mixed-methods approach, the study surveyed 205 teachers across 36 provinces. Findings reveal that while teachers acknowledge the importance of the reform, their readiness levels vary. Specifically, 59.5% believe that professional training enhances their knowledge, 63.9% consider pedagogical skills crucial, and 62% highlight the importance of support from educational authorities. Nonetheless, teachers still face challenges and require further support to effectively implement the new curriculum.

Keywords: Vietnam 2018 curriculum, teacher readiness, competency-based education, Geography education, professional development, Vietnam education system.

* Corresponding author.
E-mail address: dung.mai@isb.edu.vn

https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5259

Đánh giá sự sẵn sàng của giáo viên Địa lí bậc Trung học Phổ thông trong triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018

Lê Anh Khánh Minh[1], Mai Thị Thuỳ Dung[2,*], Nguyễn Chí Tuấn[3], Tạ Chí Thanh[4]

[1]*Global Education Research Lab, Tucson, Arizona, Hoa Kỳ*
[2]*Trường Tài năng - UEH.ISB, Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh, 17 Phạm Ngọc Thạch, Phường Xuân Hoà, Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam*
[3]*Trường Tiểu học-Trung học cơ sở-Trung học phổ thông Trịnh Hoài Đức, Xã Trảng Bom, Đồng Nai, Việt Nam*
[4] *Trường Trung học cơ sở Nguyễn Du, Phường Bến Thành, Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam*

Nhận ngày 10 tháng 02 năm 2025
Chỉnh sửa ngày 25 tháng 8 năm 2025; Chấp nhận đăng ngày 12 tháng 9 năm 2025

Tóm tắt: Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018 tại Việt Nam đánh dấu sự chuyển đổi quan trọng sang giáo dục dựa trên năng lực, yêu cầu giáo viên thích ứng với phương pháp sư phạm, chương trình giảng dạy và đánh giá mới. Nghiên cứu này đánh giá mức độ sẵn sàng của giáo viên Địa lí Trung học Phổ thông trong triển khai chương trình, tập trung vào ba yếu tố chính: kiến thức, kỹ năng và sự hỗ trợ. Sử dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, khảo sát 205 giáo viên Địa lí tại 36 tỉnh, nghiên cứu cho thấy mặc dù giáo viên nhận thức được tầm quan trọng của cải cách, mức độ sẵn sàng của họ khác nhau. 59,5% cho rằng đào tạo chuyên môn giúp nâng cao kiến thức, 63,9% tin rằng kỹ năng sư phạm đóng vai trò quan trọng, và 62% nhấn mạnh sự hỗ trợ từ ngành giáo dục. Tuy nhiên, giáo viên vẫn gặp khó khăn và cần thêm hỗ trợ để thực hiện tốt chương trình mới.

Từ khóa: chương trình Giáo dục phổ thông 2018, mức độ sẵn sàng của giáo viên, giáo dục dựa trên năng lực, giáo dục Địa lí, phát triển chuyên môn, hệ thống giáo dục Việt Nam.

1. Mở đầu

Ngày 26 tháng 12 năm 2018, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông (GDPT) kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT nhằm hiện thực hóa Đề án đổi mới chương trình, sách giáo khoa Giáo dục phổ thông theo Quyết định số 404/QĐ-TTg ra ngày 27 tháng 3 năm 2015. Mục tiêu đổi mới được Nghị quyết 88/2014/QH13 của Quốc hội quy định: "Đổi mới chương trình, sách giáo khoa Giáo dục phổ thông nhằm tạo chuyển biến căn bản, toàn diện về chất lượng và hiệu quả Giáo dục phổ thông; kết hợp dạy chữ, dạy người và định hướng nghề nghiệp; góp phần chuyển nền giáo dục nặng về truyền thụ kiến thức sang nền giáo dục phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực, hài hoà đức, trí, thể, mĩ và phát huy tốt nhất tiềm năng của mỗi học sinh" [1].

Môn Địa lí trong Chương trình Giáo dục phổ thông mới là môn học thành phần trong nhóm môn Khoa học xã hội mà học sinh sẽ phải cân nhắc lựa chọn ngay khi bước vào bậc Trung học phổ thông (THPT). Cùng với các môn học khác, môn Địa lí sẽ đóng góp vai trò quan trọng trong phát triển phẩm chất và năng lực cho người học.

Với sự thay đổi lớn lao về chương trình và mục tiêu, giáo viên Trung học phổ thông nói chung và giáo viên Địa lí nói riêng sẽ cần có sự chuyển mình về năng lực chuyên môn và năng lực sư phạm nhằm đáp ứng yêu cầu của đổi mới. Đến nay chưa có nghiên cứu nào thực hiện với đối tượng là giáo viên Địa lí cấp Trung học

* Tác giả liên hệ.
Địa chỉ email: dung.mai@isb.edu.vn

https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5259

phổ thông, với phương pháp hỗn hợp và tiến hành khảo sát trên quy mô toàn quốc, trong bối cảnh thực thi chương trình mới. Do vậy, hiện còn một khoảng trống về bằng chứng thực tiễn của mức độ sẵn sàng của giáo viên Địa lí khi triển khai chương trình. Đề tài này được thực hiện tập trung vào mục đích làm rõ mức độ sẵn sàng của giáo viên Địa lí Trung học phổ thông trong việc thực hiện chương trình 2018 với 3 câu hỏi chính:

Sự sẵn sàng của giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông trong việc thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đang ở mức độ nào?

Yếu tố nào ảnh hưởng đến sự sẵn sàng của giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông trong việc thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018?

Giải pháp để thực hiện thành công môn Địa lí cấp Trung học phổ thông trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 là gì?

2. Tổng quan nghiên cứu

2.1. Sự sẵn sàng của giáo viên khi thay đổi chương trình

Thay đổi chương trình học (curriculum change) là việc cần thiết để Giáo dục phổ thông cập nhật các lý thuyết mới về khoa học giáo dục, và quan trọng hơn, nó phù hợp với sự phát triển của xã hội và nâng cao chất lượng giáo dục [2]. Sự thay đổi chương trình học diễn ra ở rất nhiều quốc gia như Phần Lan, Vương quốc Anh, Hoa Kỳ, Ma-lai-xi-a hay Trung Quốc. Đó là sự thay đổi lớn, liên quan đến cả hệ thống giáo dục, các nhà hoạch định chính sách, cộng đồng, cha mẹ học sinh và hai đối tượng rất quan trọng trong việc thực hiện chương trình mới đó là giáo viên và học sinh. Có thể nói, thay đổi chương trình giáo dục là xu hướng tất yếu và bắt buộc phải thực hiện để đảm bảo sự cập nhật kiến thức, sự phát triển của thời đại. Vì vậy, để thực hiện tốt sự thay đổi chương trình thì giáo viên phải là lực lượng luôn sẵn sàng. Sự sẵn sàng đó là điều kiện cần và đủ để thực hiện đổi mới chương trình. Giáo viên chính là đối tượng làm cho chương trình trở nên có ý nghĩa [3] và sự sẵn sàng của họ khi thay đổi chương trình góp phần to lớn vào sự thành công hay thất bại của chương trình đó.

Armenakis và cộng sự (1993) cho rằng mức độ sẵn sàng bao gồm nhiều mặt chứ không phải là một yếu tố đơn lẻ [4]. Theo đó, sự sẵn sàng hình thành khi cá nhân tin rằng họ đủ năng lực để thực hiện sự thay đổi và tin rằng sự thay đổi đó phù hợp với hoàn cảnh hiện tại và xu hướng trong tương lai, quan trọng hơn, họ phải cảm nhận được sự hỗ trợ từ cấp trên. Cách tiếp cận này cho thấy niềm tin của người thực hiện là rất quan trọng trong quá trình chuẩn bị sẵn sàng thay đổi. Trong bối cảnh giáo dục, sự sẵn sàng của giáo viên là yếu tố nền tảng để đảm bảo việc triển khai chương trình một cách hiệu quả.

Có nhiều nghiên cứu về sự sẵn sàng của giáo viên khi chương trình thay đổi ở các môn học, bậc học hay các quốc gia khác nhau. Trong nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến việc tích hợp công nghệ vào các lớp học K-12 ở Hoa Kỳ, Inan và Lowther (2009) mô tả rằng sự sẵn sàng của giáo viên là quan niệm (perception) của họ về khả năng và kỹ năng cần thiết để áp dụng công nghệ vào lớp học. Ở đây có thể hiểu là sự tin tưởng vào bản thân của giáo viên vào việc họ thực hiện chương trình mới [5]. Tuy nhiên, những nghiên cứu như vậy ở Việt Nam hiện chưa phổ biến và đặc biệt đối với môn Địa lí cấp Trung học phổ thông thì nhóm nghiên cứu chưa tìm thấy trong quá trình tìm hiểu. Nghiên cứu này của chúng tôi sẽ tìm hiểu mức độ sẵn sàng của giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông ở Việt Nam khi thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Vai trò của giáo viên trong chương trình học

Khi thay đổi chương trình, giáo viên thường được cung cấp khung chương trình mới và các hướng dẫn thực hiện. Tuy nhiên, không phải ở tất cả mọi nơi chương trình này đều được thực hiện giống nhau, mà theo nghiên cứu của Graves (2021) thuộc Đại học Michigan, thì trên thực tế, có sự khác biệt giữa chương trình trên lý thuyết và chương trình thực tế (enacted curriculum) mà giáo viên giảng dạy [3]. Bởi vì, trong quá trình thực hiện chương trình mới, giáo viên sẽ điều chỉnh để các bài học phù hợp với hoàn cảnh của trường, của học sinh và địa

phương. Sự điều chỉnh này thể hiện vai trò to lớn của họ vì nó quyết định tính hiệu quả và ý nghĩa của chương trình mới [3]. Chương trình có thể rất tốt, nhưng nếu giáo viên không làm cho học sinh thấy được mục tiêu, ý nghĩa của nó, thì những trải nghiệm học tập của học sinh không thể đạt hiệu quả cao. Tương tự như vậy, chất lượng giáo dục không được nâng cao. Do đó, trong xây dựng chương trình mới, nghiên cứu đã nhấn mạnh rằng chương trình phải chú ý đến tính khả thi đối với giáo viên [3].

Cần phải lưu ý rằng sự điều chỉnh của giáo viên khi thực hiện chương trình phụ thuộc nhiều vào kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm của họ. Kiến thức của giáo viên về môn học ảnh hưởng đến trải nghiệm học tập của học sinh và kết quả đầu ra của nhà trường [6]. Rõ ràng là nếu giáo viên vững kiến thức chuyên môn, chương trình và có năng lực sư phạm tốt thì việc giảng dạy của họ sẽ linh hoạt, uyển chuyển hơn khi kết hợp giữa chương trình mới và hoàn cảnh dạy học. Từ đó mới đạt được mục tiêu giáo dục. Bằng chứng là trong nghiên cứu về giáo viên Toán ở cấp Tiểu học, Cheah (2010) khẳng định rằng kiến thức ảnh hưởng đến việc họ tổ chức lớp học có sự tương tác hay không và khuyến khích học sinh nhiều hay ít, và cho thấy đối với các giáo viên có kiến thức sơ sài về môn học và chương trình, thì môn Toán sẽ chỉ là tập hợp các số liệu thống kê và kiến thức thực tế [7].

Sự hiểu biết của giáo viên về chương trình cũng sẽ giúp họ đón nhận sự thay đổi một cách tích cực, và lan tỏa nó đến đồng nghiệp và học sinh của mình. Khi giáo viên chấp nhận chương trình mới thì bản thân họ sẽ thay đổi, nhưng không phải thay đổi một cách máy móc mà linh hoạt và hợp lí. Như nghiên cứu ở bậc Trung học cơ sở ở Ma-lai-xi-a (2015) đã kết luận: "Giáo viên thiếu sự sẵn sàng áp dụng hệ thống đánh giá mới phục vụ việc học trong lớp học vì họ không có cơ hội được học các kỹ thuật đánh giá hiệu quả" [6, tr. 201], với ngụ ý là sự thay đổi chỉ mang tính tích cực khi giáo viên có được sự hỗ trợ về chuyên môn và tự tin với kiến thức hoặc kỹ năng của mình.

Các yếu tố ảnh hưởng đến sự sẵn sàng của giáo viên khi thay đổi chương trình.

Trong quá trình chuẩn bị cho chương trình mới, có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến sự sẵn sàng của giáo viên. Ở Ma-lai-xi-a, nghiên cứu về thay đổi chương trình cấp Tiểu học ở cho thấy đó là tính hiệu quả và động cơ của giáo viên [8], còn ở cấp Trung học cơ sở thì kiến thức đóng vai trò cốt yếu [6]. Fullan [9] thì cho rằng trong giáo dục nói chung, kết quả của cải cách giáo dục phụ thuộc vào những người thật sự hiểu rõ về cách các yếu tố liên quan vận hành và tương tác. Tại Việt Nam, nghiên cứu về mức độ sẵn sàng của giáo viên phổ thông khi đánh giá trên nền tảng số được phân tích theo bốn tiêu chí là hiểu biết về đánh giá số, sự tự tin về kỹ năng này, cảm nhận về trải nghiệm đánh giá số và niềm tin về hiệu quả của đánh giá số [10]. Trong khi đó, các nghiên cứu ở nhiều quốc gia khác lại căn cứ vào các yếu tố khác, như ở Cô-oet (4w) là thời gian của giáo viên, kiến thức, cơ sở hạ tầng và sự hỗ trợ kỹ thuật, ở Hoa Kỳ là kỹ năng [3], hay ở Phần Lan là thời gian và sự bảo thủ của giáo viên [2]. Trong nghiên cứu này, chúng tôi tìm hiểu sự ảnh hưởng của kiến thức, kỹ năng của giáo viên và các yếu tố khác như sự hỗ trợ dành cho giáo viên trong quá trình thực hiện chương trình mới.

Kiến thức

Fullan [9] đã chỉ ra rằng các nhà hoạch định chính sách thường tìm kiếm giải pháp nhanh trong khi để thay đổi kiến thức (knowledge) thì đòi hỏi một quá trình dài hạn vì nó liên quan tới thay đổi văn hoá, chẳng hạn như phong cách dạy học. Nghiên cứu của Cheah [7] cũng khẳng định rằng trong quá trình đổi mới chương trình học, một trong những khó khăn chính là phát triển kiến thức, kỹ năng và thái độ của giáo viên. Không chỉ trong nghiên cứu của Cheah mà nhiều nghiên cứu khác cũng khẳng định tầm quan trọng của kiến thức của giáo viên trong giáo dục nói chung và trong quá trình thay đổi chương trình học nói riêng [6, 10-12]. Sinh viên sư phạm ra trường được trang bị kiến thức và kỹ năng môn học của mình, nhưng trước sự thay đổi về chương trình, thì cả sinh viên sư phạm và các giáo viên đang giảng dạy cần được bổ sung, làm rõ và tập huấn để họ có kiến thức sâu sắc về chương trình 2018 cũng như những

yêu cầu khác đối với quá trình phát triển nhận thức, nhu cầu của học sinh, đánh giá, quản lý lớp học [6]. Đó cũng là lý do giáo viên Việt Nam đã trải qua nhiều đợt tập huấn. Đối với một giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông ở Thành phố Hồ Chí Minh, họ sẽ hoàn thành 9 module liên quan đến Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Mỗi module là một đơn vị kiến thức độc lập và có thể linh hoạt sử dụng, thường bao gồm mục tiêu học tập, nội dung, phương pháp dạy học và đánh giá riêng biệt. Sau khi kết thúc một module, giáo viên phải làm bài thu hoạch, bao gồm xây dựng kế hoạch dạy học, kế hoạch giáo dục hay tạo ra tài liệu dạy học dựa trên ứng dụng công nghệ thông tin.

Từ sự hiểu biết về kiến thức, giáo viên sẽ biết mình cần phát triển hoặc thay đổi những kỹ năng nào, khả năng nào để giúp học sinh hiểu rõ về môn học [6]. Ví dụ, khi thay đổi đánh giá trên nền tảng số, "giáo viên chỉ có thể sử dụng thành thạo các công cụ trong bài dạy khi được cung cấp đầy đủ kiến thức nền tảng về đánh giá và công nghệ số" [10, tr. 39]. Cũng theo nghiên cứu này, kiến thức và kỹ năng của giáo viên còn ảnh hưởng đến niềm tin của họ về hiệu quả của thay đổi trong đánh giá, và dĩ nhiên đây là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến mức độ sẵn sàng của giáo viên.

Kỹ năng

Cùng với kiến thức, kỹ năng được đề cập đến trong nhiều nghiên cứu về sự sẵn sàng của giáo viên khi thay đổi chương trình [3, 11, 12]. Đối với Graves (2021), đó là kỹ năng làm cho chương trình mới trở nên có ý nghĩa và áp dụng nó một cách tự tin vào hoàn cảnh dạy học của mình [3]. Khi giáo viên đã thành thạo các kỹ năng sư phạm, hiểu biết về mục tiêu của chương trình mới [3] và có thể biến chương trình trên lý thuyết vào thực tiễn, thì mức độ sẵn sàng của giáo viên sẽ cao. Ngược lại, nếu giáo viên không làm chủ các kỹ năng dạy học, thì họ sẽ ngần ngại trước sự thay đổi và điều này ảnh hưởng đến sự sẵn sàng của họ [2, 3].

Một số kỹ năng về sư phạm của giáo viên có thể kể đến như:

i) Ứng dụng công nghệ thông tin vào trong dạy học, kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng chuẩn bị kế hoạch bài dạy hay quản lý lớp học khi thực hiện chương trình mới [11];

ii) Kỹ năng đánh giá học sinh theo yêu cầu của chương trình mới [8];

iii) Kỹ năng biên soạn tài liệu dạy học và kết hợp các tài liệu với nhau [12].

Đối với chương trình 2018, những kỹ năng này càng quan trọng, bởi vì giáo viên được trao quyền chủ động nhiều hơn trong biên soạn tài liệu giảng dạy, các trường cũng có nhiều lựa chọn hơn về nguồn học liệu vì có nhiều bộ sách chứ không phải cả nước học cùng một bộ sách giáo khoa như trong Chương trình Giáo dục phổ thông trước đây. Hơn nữa, trong chương trình mới, ngoài việc giáo viên đánh giá học sinh thì còn có các hình thức khác như học sinh đánh giá lẫn nhau, và cách đánh giá xếp loại học sinh cũng thay đổi, theo thông tư số 22/2021/TT-BGDĐT. Nếu giáo viên không có các kỹ năng này thì họ sẽ lúng túng và phụ thuộc nhiều vào tài liệu, trong khi đó, một chương trình và tài liệu có thể gọi là tốt chỉ khi giáo viên và học sinh có thể thực hiện nó một cách hợp lý và có ý nghĩa [3].

Có thể nói, kiến thức, kỹ năng có liên quan đến sự tự tin của giáo viên, và cả ba yếu tố này ảnh hưởng đến mức độ sẵn sàng của họ.

Sự hỗ trợ

Trong nghiên cứu về tạo lập sự sẵn sàng cho thay đổi tổ chức, Armenakis và cộng sự khẳng định vai trò quan trọng của cấp quản lý [3]. Tương tự như vậy, quá trình đổi mới trong giáo dục không thể thiếu sự hỗ trợ dành cho việc dạy học từ cấp trên. Kinh nghiệm của Vương quốc Anh và Bắc Ai-len cho thấy cần có sự đầu tư lớn (significant investment) khi phát triển chương trình [13]. Sự đầu tư này bao gồm cả tài liệu và các chương trình tập huấn cho giáo viên trước sự thay đổi bởi vì sự cam kết và năng lực của giáo viên có ảnh hưởng quan trọng đối với tính hiệu quả của quá trình thay đổi [13].

Sự hỗ trợ bao gồm:

i) Điều kiện cơ sở vật chất [12, 13];

ii) Tài liệu dạy học [12];

iii) Thiết bị dạy học, phần mềm, thời gian và sự ghi nhận đối với giáo viên [9].

Thông qua sự ghi nhận của cấp trên, như sự khen thưởng giáo viên theo tháng hay học kì, sự

hỗ trợ thường xuyên của nhà trường [8], giáo viên sẽ tự tin hơn và có thêm động lực để thực hiện chương trình. Nếu giáo viên tin vào sự hiệu quả trong giảng dạy của bản thân thì họ có thể tạo ra sự thay đổi tích cực [8]. Ngoài ra, một số nghiên cứu còn cho thấy số năm kinh nghiệm cũng ảnh hưởng đến mức độ sẵn sàng của giáo viên. Giáo viên càng có nhiều kinh nghiệm càng ít sẵn sàng hơn [11].

2.2. Kinh nghiệm quốc tế về sự thay đổi chương trình

Ở Đông Nam Á, nghiên cứu giáo dục từ sự thay đổi chương trình của Ma-lai-xi-a chỉ ra rằng sự thay đổi trong hệ thống đánh giá sẽ mang lại những chuyển biến tích cực cho giáo dục và họ tiến hành áp dụng cách đánh giá dựa vào trường học SBA (School-based Assessment) năm 2011 đối với cấp Tiểu học và một năm sau đó đối với cấp Trung học cơ sở [6]. SBA là hình thức đánh giá dựa trên quá trình học tập của học sinh tại trường, do chính giáo viên phụ trách môn học thực hiện. Trong quá trình thay đổi này, giá trị trung bình (mean) về kiến thức của giáo viên đối với SBA là 3,27 trong khi giá trị này về độ sẵn sàng của giáo viên thì thấp hơn, đạt 3,09. Điều này có nghĩa là khi thực hiện SBA, giáo viên có thêm kiến thức về nó, nhưng mức độ sẵn sàng thì thấp hơn và cần có thêm nhiều sáng kiến nữa để giáo viên tự tin hơn, sẵn sàng hơn khi thực hiện mô hình mới. Mấu chốt ở đây là kiến thức của giáo viên về mặt sư phạm, về môn học và sự đánh giá tiến bộ của học sinh [6]. Nhìn chung, mức độ sẵn sàng của giáo viên là "sẵn sàng" ở một số khía cạnh, nhưng sự sẵn sàng này phụ thuộc nhiều vào sự tham gia của giáo viên trong các buổi hội thảo, các khóa học và các buổi hướng dẫn thực hiện chương trình mới [6].

Họ đúc kết rằng tài liệu có vai trò quan trọng trong việc chuẩn bị cho thực hiện chương trình mới, nhưng nó không đủ mà giáo viên phải được tập huấn kỹ càng [6]. Bằng chứng cho thấy, giáo viên nào tham gia các chương trình tập huấn thì tiến hành SBA tốt hơn. Như vậy, chúng ta có thể tham khảo kinh nghiệm của Ma-lai-xi-a ở chỗ cần phải chú ý xây dựng chương trình tập huấn, hội thảo cho giáo viên và giáo viên phải tham gia đầy đủ. Những hoạt động này ảnh hưởng trực tiếp đến việc bổ sung kiến thức, kỹ năng của giáo viên và nó tác động đến mức độ sẵn sàng của họ khi thực hiện đổi mới chương trình. Trên thực tế, trong giai đoạn đổi mới của chiến lược 2013-2025, Ma-lai-xi-a tiến hành giảng dạy môn học mới là Thiết kế và Công nghệ, mức độ sẵn sàng của giáo viên, đánh giá theo tiêu chí kiến thức và kỹ năng đạt ở mức cao [8]. Nghiên cứu về sự đổi mới chương trình này cho thấy nhà trường, Bộ Giáo dục cần có các khóa tập huấn phù hợp để thúc đẩy sự tự tin, từ đó nâng cao mức độ sẵn sàng của giáo viên [8].

Ở Hoa Kỳ, nghiên cứu tiến hành với giáo viên dạy tiếng Anh cũng cho thấy công tác tập huấn đóng vai trò quan trọng nhất trong quá trình đổi mới chương trình [3]. Theo đó, các buổi hội thảo, các khóa tập huấn cả trực tiếp và trực tuyến giúp giáo viên hiểu được lý thuyết sâu xa của chương trình và phản ánh điều đó qua hoạt động dạy học ở lớp. Cuộc "cải cách" này đánh giá cao chuyên môn của giáo viên và xem họ như những người tạo ra chương trình, bởi họ thực thi chương trình [3]. Bằng cách này, giáo viên được xem như "người sản xuất" (chương trình) đồng thời là "người thụ hưởng" các ý tưởng và thực thi chúng. Để chuẩn bị cho chương trình mới, giáo viên lên kế hoạch bài dạy, dạy trên lớp cho đồng nghiệp dự giờ rồi rút kinh nghiệm thông qua các buổi thảo luận và góp ý từ đồng nghiệp [3]. Quá trình này diễn ra liên tục và giáo viên có thời gian để "thử nghiệm" rồi điều chỉnh cho phù hợp nhất với chương trình thực tế.

So với quá trình chuẩn bị cho Chương trình 2018 ở nước ta, giáo viên Trung học phổ thông bắt đầu tập huấn từ năm 2019 qua hình thức trực tuyến. Các giáo viên cốt cán tham gia tập huấn với giảng viên các trường Sư phạm trước, rồi họ về địa phương, tập huấn lại tất cả giáo viên qua phần mềm quản lý học tập LMS (Learning Management System). Không có khoá tập huấn trực tiếp nào được tiến hành cho giáo viên đại trà, có thể do ảnh hưởng của dịch COVID-19. Trong Module 2 về "Phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng

lực cho học sinh", có trích đoạn một số tiết dạy mẫu áp dụng phương pháp dạy học tích cực, nhưng nó không đủ để giáo viên học tập và trên thực tế, khi năm học 2022-2023 bắt đầu, giáo viên dạy Địa lí 10 thực hiện Chương trình 2018 luôn chứ không có thời gian thử nghiệm hay cơ hội đóng góp xây dựng chương trình như ở Hoa Kỳ.

Tương tự về thời gian chuẩn bị cho chương trình mới như Hoa Kỳ, quá trình thay đổi chương trình Tiểu học ở Phần Lan diễn ra theo ba pha (phase) [2]. Trong quá trình chương trình được xây dựng và điều chỉnh, có sự tham gia của cha mẹ học sinh và các bộ phận liên quan [2]. Các trường xây dựng chương trình riêng của trường mình dựa theo chương trình quốc gia.

Ở Anh và Bắc Ai-len, nghiên cứu về phát triển chương trình học cho thế kỷ 21 [13] đúc kết bốn yếu tố quyết định sự hiệu quả của thay đổi chương trình, đó là:

i) Mục tiêu ngắn gọn dễ hiểu của chương trình. Mục tiêu cần phải được viết rõ ràng, súc tích và dễ hiểu cho nhiều nhóm đối tượng;

ii) Sự hỗ trợ thường trực. Tập trung hỗ trợ quá trình dạy và học một cách hiệu quả, hướng đến sự thay đổi thực chất trên thực tế;

iii) Thực tế (being realistic) về thời gian và các giai đoạn thực hiện chương trình. Quá trình thay đổi trong giáo dục thường diễn ra chậm và chúng ta chỉ biết kết quả khi có sự thay đổi toàn diện trên toàn hệ thống.

iv) Quan điểm rõ ràng về sự thay đổi trong giáo dục bao gồm sự hợp tác trong toàn hệ thống, dựa trên sự hiểu biết về vai trò của chính phủ, trường học và các đối tượng liên quan.

2.3. Quá trình thay đổi chương trình ở Việt Nam và Chương trình Giáo dục phổ thông 2018

Quá trình thay đổi chương trình ở Việt Nam và Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Nền Giáo dục phổ thông ở Việt Nam đã trải qua nhiều lần cải cách, đổi mới chương trình và sách giáo khoa nhằm đáp ứng nhu cầu của xã hội và quá trình hội nhập.

Lần đổi mới gần đây nhất diễn ra vào đầu những năm 2000 nhằm đáp ứng nguồn nhân lực phục vụ quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, gắn với đổi mới sách giáo khoa, được thực hiện bắt đầu từ năm 2002 theo hình thức cuốn chiếu (triển khai chương trình mới theo từng cấp/lớp học một cách tuần tự theo thời gian, thay vì thay đổi đồng loạt tất cả các lớp trong cùng một thời điểm) và kết thúc vào năm 2006 nên chương trình này còn gọi là chương trình 2006.

Hội nghị Ban chấp hành Trung ương Đảng lần 8 (khóa XI) đã thông qua Nghị quyết số 29/NQ-TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế tế thị trường theo định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế nhằm phát triển năng lực và phẩm chất của người học [14]. Tháng 12 năm 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông mới theo Nghị quyết 88 năm 2014 của Quốc hội nên chương trình này còn gọi là Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, hay chương trình 2018.

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 bao gồm chương trình tổng thể (khung chương trình), các chương trình môn học và hoạt động giáo dục.

"Chương trình Giáo dục phổ thông cụ thể hóa mục tiêu Giáo dục phổ thông, giúp học sinh làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hoà các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại" ([1, tr. 6].

Chương trình Giáo dục phổ thông được chia thành hai giai đoạn: giai đoạn giáo dục cơ bản (từ lớp 1 đến lớp 9 - bậc Tiểu học và Trung học cơ sở) và giai đoạn giáo dục định hướng nghề nghiệp (từ lớp 10 đến lớp 12 - bậc Trung học phổ thông). Ở mỗi giai đoạn và cấp học có sự khác nhau cơ bản về nội dung và thời lượng giáo dục.

Điểm mới đặc trưng trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 này ở bậc Trung học phổ thông là bên cạnh các môn học bắt buộc còn có các môn học tự chọn, các chuyên đề tự chọn, các môn học lựa chọn theo các tổ hợp môn.

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 cho đến nay đã thực hiện được 5 năm, gắn với biên soạn sách giáo khoa mới và thực hiện cuốn chiếu ở cả 3 cấp học. Năm học 2024-2025 triển khai với chương trình lớp 5, lớp 9 và lớp 12, nghĩa là tất cả các khối lớp từ 1-12 trên toàn quốc đang thực hiện.

Chương trình môn Địa lí cấp Trung học phổ thông trong chương trình 2018

Môn Địa lí cấp Trung học phổ thông trong chương trình 2018 được kế thừa và phát triển so với chương trình 2006, đặc biệt hướng đến mục tiêu định hướng nghề nghiệp. Nội dung gồm ba mạch là địa lí đại cương, địa lí thế giới và địa lí Việt Nam. Điểm mới ở môn Địa lí trong chương trình 2018 đó là sự xuất hiện các nội dung mang tính thời sự, cập nhật như Biến đổi khí hậu, Tăng trưởng xanh, An ninh toàn cầu,... và các chuyên đề học tập được xây dựng chi tiết, khoa học nhằm mở rộng, đào sâu một số nội dung hấp dẫn, thiết thực gắn với đời sống như Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, Vấn đề hợp tác hòa bình trong khai thác Biển Đông, Phát triển vùng, Phát triển làng nghề.

Môn Địa lí trong chương trình 2018 là môn tự chọn, được thiết kế 70 tiết/năm, trong khi đó, chuyên đề Địa lí là 35 tiết/năm. Các nội dung được viết chi tiết, cung cấp cho học sinh kiến thức cơ bản đồng thời chú trọng rèn luyện cho học sinh các kỹ năng vận dụng kiến thức Địa lí vào giải quyết một số vấn đề trong cuộc sống, góp phần phát triển năng lực và phẩm chất cho người học.

Có ba bộ sách được Bộ Giáo dục và Đào tạo phê duyệt cho môn Địa lí cấp Trung học phổ thông, bao gồm: chân trời sáng tạo, Kết nối tri thức và cuộc sống và Cánh diều. Các bộ sách có nhiều điểm khác nhau về hình thức, bố cục, nội dung nhưng vẫn đảm bảo yêu cầu cần đạt của chương trình khung đồng thời tạo điều kiện cho các đơn vị chủ động điều chỉnh linh hoạt, sáng tạo trong thực hiện.

Cùng với sự thay đổi về nội dung, môn Địa lí cấp Trung học phổ thông trong chương trình 2018 cũng hướng đến sự thay đổi trong việc xây dựng kế hoạch bài dạy. Nếu như chương trình 2006 tập trung vào dạy học nội dung, tái hiện kiến thức là chủ yếu thì chương trình 2018 hướng đến phát triển năng lực và phẩm chất người học, chú trọng đầu ra, sản phẩm của các hoạt động. Lúc này, giáo viên có nhiệm vụ chính trong việc tổ chức các hoạt động học tập với các phương pháp giảng dạy đa dạng, linh hoạt lấy người học làm trung tâm, giúp người học đạt được mục tiêu. Do đó, việc đánh giá trở nên đa dạng, bao gồm đánh giá qua bài viết, qua sản phẩm, qua quá trình, qua hồ sơ học tập. Đặc biệt, người học được tham gia vào quá trình đánh giá và tự đánh giá. Rõ ràng, với định hướng này, thầy cô sẽ vất vả hơn trong việc tổ chức, định hướng, thiết kế các hoạt động sáng tạo, nhưng học sinh sẽ học được rất nhiều, đặc biệt phát huy khả năng tự học, tự đánh giá.

Tuy nhiên, chương trình 2018 cũng có thể là một khó khăn đáng kể cho những giáo viên lớn tuổi, hạn chế về công nghệ thông tin hoặc khả năng cập nhật thông tin thời sự, hoặc các đơn vị còn nhiều khó khăn về cơ sở vật chất. Do đó công tác chuẩn bị về cơ sở vật chất, phương pháp giảng dạy, kỹ năng đánh giá,... cho giáo viên là điều vô cùng quan trọng. Khi mọi thứ chuẩn bị sàng cả về vật chất lẫn tinh thần, từ bên trong đến bên ngoài thì việc thực hiện chương trình mới đạt được kết quả như kỳ vọng.

Công tác chuẩn bị cho việc thực hiện chương trình 2018.

Để chuẩn bị cho việc thực hiện chương trình 2018, Bộ giáo dục đã có nhiều hoạt động tích cực trong việc trang bị cho giáo viên nền tảng kiến thức và kỹ năng trọng tâm. Một số hoạt động tiêu biểu bao gồm:

i) Tập huấn 9 module bồi dưỡng giáo viên, trong đó các module 1, 2, 3, 4, 9 có ý nghĩa đặc biệt quan trọng giúp giáo viên tự tin thực hiện chương trình 2018 từ việc thiết kế kế hoạch bài dạy, đánh giá học sinh, ứng dụng công nghệ thông tin hiệu quả,... Việc tập huấn các module chủ yếu theo hình thức online. Ngoài ra, các sở giáo dục cũng có các buổi tập huấn trực tiếp, triển khai cụ thể từng nội dung. Cho đến nay, việc tập huấn chuyên môn vẫn đang tiếp diễn;

ii) Các tài liệu được tập huấn và triển khai khá chi tiết bao gồm video, file cứng, file mềm nhằm giúp giáo viên có nền tảng lý luận vững chắc trong việc thực hiện;

iii) Hệ thống tài nguyên bổ trợ cho việc thực hiện chương trình như tranh ảnh, bản đồ,

video được xây dựng mới cũng được triển khai sâu rộng đến các đơn vị;

iv) Cơ sở vật chất của các đơn vị cũng được đầu tư như các phòng chức năng, thiết bị thực hành thí nghiệm, mô hình thực tế ảo;

v) Việc đào tạo ở các cơ sở đào tạo giáo viên cũng bắt kịp với sự thay đổi chương trình, trong đó có các học phần mới để trang bị cho các giáo viên tương lai kỹ năng và lý luận vững chắc, nhất là tìm hiểu về chương trình 2018;

Công tác truyền thông được quan tâm đúng mực, nhất là trên các phương tiện truyền thông đại chúng để giúp người dân hiểu thêm về chương trình 2018;

vi) Tổ chức các đợt tập huấn về thực hiện chương trình 2018 cũng như đổi mới kiểm tra, đánh giá đặc biệt liên quan đến kì thi Trung học phổ thông 2025;

vii) Có thể nói, lần đổi mới chương trình này đã được chuẩn bị rất công phu, hứa hẹn kết quả tích cực.

3. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo thực hiện nghiên cứu sự sẵn sàng của giáo viên đối với việc đổi mới Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, dựa trên phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, gồm định lượng và định tính. Nghiên cứu dựa trên ba nhóm nhân tố là kiến thức, kỹ năng và sự hỗ trợ cho giáo viên khi thực hiện đổi mới chương trình.

3.1. Hướng tiếp cận của nghiên cứu

Nghiên cứu này có hướng tiếp cận hỗn hợp, gồm cả định tính và định lượng, trong đó chủ đạo là định tính. Do đề tài nghiên cứu về mức độ sẵn sàng của giáo viên khi thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, nên thang đo Likert là lựa chọn phù hợp để đánh giá mức độ. Hơn nữa, khảo sát được tiến hành trên mẫu lớn, 205 giáo viên, nên yếu tố định lượng được áp dụng với mục đích thống kê tỉ lệ giáo viên sẵn sàng với mỗi yếu tố trong khung lý thuyết - kiến thức, kỹ năng, và sự hỗ trợ từ các cơ quan có thẩm quyền. Tuy nhiên, để mô tả và phân tích dữ liệu một cách sâu sắc bằng lời, nhất là các chia sẻ của giáo viên khi thực hiện chương trình, chúng tôi tối ưu hoá thế mạnh của phương pháp định tính. Quan trọng hơn, khi tìm hiểu về sự tự tin, tâm lý sẵn sàng cũng như các thuận lợi, khó khăn của giáo viên Địa lí, phương pháp định tính có thế mạnh trong mô tả suy nghĩ, cảm nhận, kinh nghiệm của con người [15].

Một hạn chế của hướng tiếp cận hỗn hợp tập trung định tính là không đi sâu vào mối liên hệ giữa các yếu tố đầu vào đến sự sẵn sàng của giáo viên khi thực hiện chương trình mới. Tuy nhiên, nhóm nghiên cứu đặt trọng tâm vào việc khai thác tâm lý của giáo viên thông qua các câu hỏi mở trong bảng hỏi, giúp giáo viên có thể chia sẻ suy nghĩ, trải nghiệm đối với chương trình mới mà không bị gò bó vào những câu trả lời có sẵn. Đây có thể là một hạn chế trong hướng tiếp cận nghiên cứu, nhưng cũng là đề tài tiềm năng để phát triển trong tương lai.

3.2. Mẫu

Khảo sát được tiến hành đối với 205 giáo viên Địa lí của năm học 2022-2023, trên 36 tỉnh, thành phố. Mẫu được chọn theo tiêu chí là giáo viên Địa lí đang dạy khối 10, không phân biệt giới tính, số năm kinh nghiệm hay chức danh nghề nghiệp. Như vậy, mẫu được chọn có chủ đích (purposive sampling).

3.3. Công cụ

Bảng hỏi là công cụ để thu thập dữ liệu. Bảng hỏi được gửi qua đường dẫn (link) cho giáo viên đang giảng dạy môn Địa lí 10. Bảng được thiết kế gồm có ba phần, trong đó: Phần giới thiệu về đề tài nghiên cứu và nhóm nghiên cứu. Phần hai gồm các thông tin cá nhân cơ bản như số năm kinh nghiệm, trình độ học vấn, địa bàn công tác và các khối lớp mà giáo viên đang dạy. Phần ba gồm đánh giá của giáo viên đối với ba yếu tố ảnh hưởng đến mức độ sẵn sàng là yếu tố kiến thức, yếu tố kỹ năng, và yếu tố sự hỗ trợ từ các cơ quan có thẩm quyền; câu hỏi về mức độ sẵn sàng của giáo viên dựa vào ba yếu tố kể trên; cuối cùng là ý kiến kiến nghị của giáo viên đối với môn Địa lí cấp Trung học phổ thông trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Các câu hỏi trong phần một và phần hai được thiết kế theo thang đo Likert 5 mức độ (1 = Hoàn toàn không đồng ý đến 5 = Rất đồng ý), giúp lượng hoá thái độ và nhận thức của giáo

viên tham gia khảo sát. câu hỏi trong phần ba được để dưới dạng câu hỏi mở.

3.4. Quá trình phân tích dữ liệu

Dữ liệu về tỉ lệ giáo viên sẵn sàng với các yếu tố trong khung lý thuyết được thống kê theo hướng định lượng. Để mô tả, diễn giải và phân tích sâu bằng lời, chúng tôi phát huy thế mạnh của phương pháp định tính, sử dụng phương thức phân tích theo chủ đề của Braun và Clarke [15]. Quá trình phân tích dữ liệu bắt đầu bằng việc đọc toàn bộ câu trả lời và bản đánh máy nội dung phỏng vấn để có cái nhìn tổng thể. Từ đây, dữ liệu được mã hoá theo các cụm từ, và ý tưởng chính, để gom thành các chủ đề (themes). Việc phân tích được thực hiện thủ công, theo quy trình nghiên cứu giáo dục của Burton, Brundrett và Jones [16].

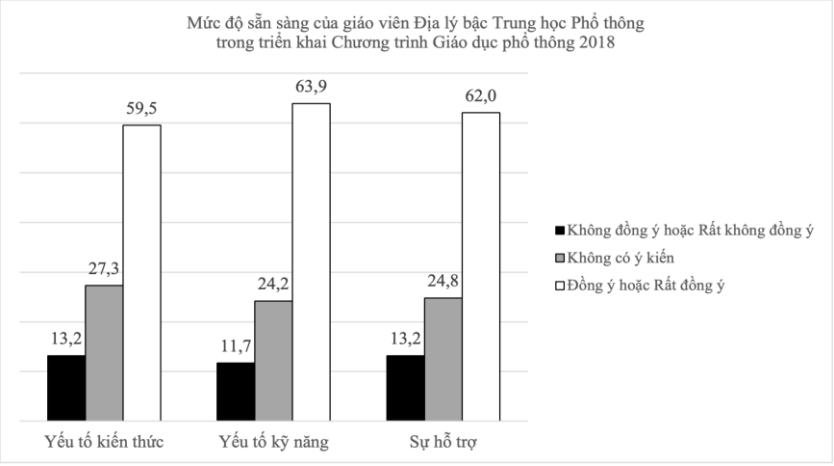
3.5. Đạo đức trong nghiên cứu

Để đảm bảo độ tin cậy và đạo đức trong nghiên cứu khoa học, các bước của quá trình nghiên cứu được tiến hành cẩn thận theo kế hoạch, tôn trọng sự riêng tư, tính bảo mật của dữ liệu cũng như tính bản quyền. Trước khi triển khai, bảng hỏi được gửi cho một giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông và một nhà nghiên cứu giáo dục để phản biện nội dung, sau đó bảng hỏi được gửi cho 3 giáo viên làm thử (pilot study) để đánh giá sự phù hợp, rõ nghĩa. Sau khi hiệu chỉnh mới chính thức triển khai đến tất cả các giáo viên tham gia.

4. Kết quả và thảo luận

4.1. Kết quả định lượng - Mức độ sẵn sàng

Qua khảo sát 205 giáo viên Địa lí trên phạm vi cả nước, các yếu tố kiến thức, kỹ năng, và sự hỗ trợ đều có vai trò giúp giáo viên sẵn sàng cho việc dạy Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 môn Địa lí. Cụ thể, 59,5% giáo viên đồng ý hoặc rất đồng ý rằng yếu tố kiến thức giúp họ sẵn sàng hơn cho chương trình mới, và 63,9% giáo viên cho rằng, yếu tố kỹ năng giúp họ sẵn sàng hơn. Đối với yếu tố sự hỗ trợ như cơ sở vật chất, tài liệu dạy học,… có 62,0% giáo viên đồng tình rằng yếu tố này giúp tăng sự sẵn sàng cho giáo viên dạy chương trình 2018.

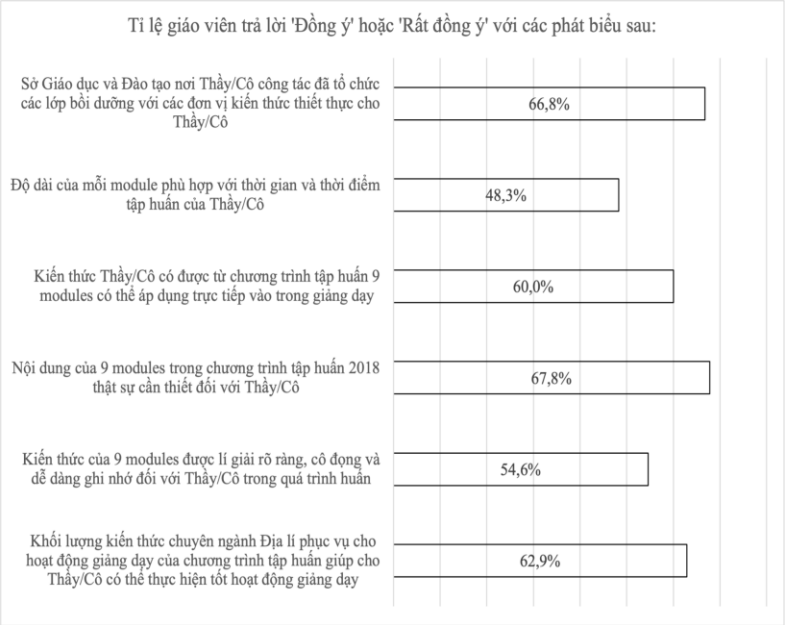


Biểu đồ 1. Mức độ sẵn sàng của giáo viên dựa trên yếu tố kiến thức, kỹ năng và sự hỗ trợ.

Yếu tố kiến thức

Phần lớn giáo viên được khảo sát có cái nhìn tích cực đối với kiến thức từ chương trình tập huấn môn Địa lí. Trong đó, 62,9% thầy cô chọn đồng ý hoặc rất đồng ý rằng, khối lượng kiến thức chuyên ngành Địa lí trong 9 module tập huấn giúp họ có thể thực hiện tốt hoạt động giảng dạy. Phần đông giáo viên (54,6%) cho biết kiến thức của 9 module được lý giải rõ ràng, cô đọng và dễ dàng ghi nhớ trong quá trình tập huấn. Tuy nhiên, chỉ có 48,3% thầy cô nhận xét độ dài của mỗi module là phù hợp với

thời gian và thời điểm tập huấn tại địa phương. Các giáo viên cũng đánh giá tích cực đối với nội dung chương trình tập huấn: có tới 67,8% thầy cô thấy chương trình tập huấn thật sự cần thiết, và 60% tin rằng kiến thức có được từ chương trình tập huấn 9 module có thể áp dụng trực tiếp vào trong giảng dạy. 66,8% giáo viên trả lời rằng Sở Giáo dục và Đào tạo nơi họ công tác đã tổ chức các lớp bồi dưỡng với các đơn vị kiến thức thiết thực.



Biểu đồ 2. Ý kiến của giáo viên xoay quanh yếu tố kiến thức.

Những kết quả tích cực từ khảo sát cho thấy phần lớn giáo viên có thái độ tích cực với chương trình tập huấn, đặc biệt là các module bồi dưỡng chuyên môn. Tuy nhiên, khi đối chiếu với các nghiên cứu trước đó, có thể thấy vẫn còn những bất cập trong việc triển khai nội dung tập huấn một cách thực chất. Cheah (2010) từng nhấn mạnh rằng kiến thức chuyên môn của giáo viên không chỉ là nội dung môn học, mà còn bao gồm khả năng hiểu được chương trình, triết lý giáo dục và nhu cầu người học [7]. Trong nghiên cứu của Fullan [9], ông cho rằng thay đổi kiến thức là thay đổi lâu dài vì nó gắn liền với thay đổi về văn hóa sư phạm và phương pháp giảng dạy.

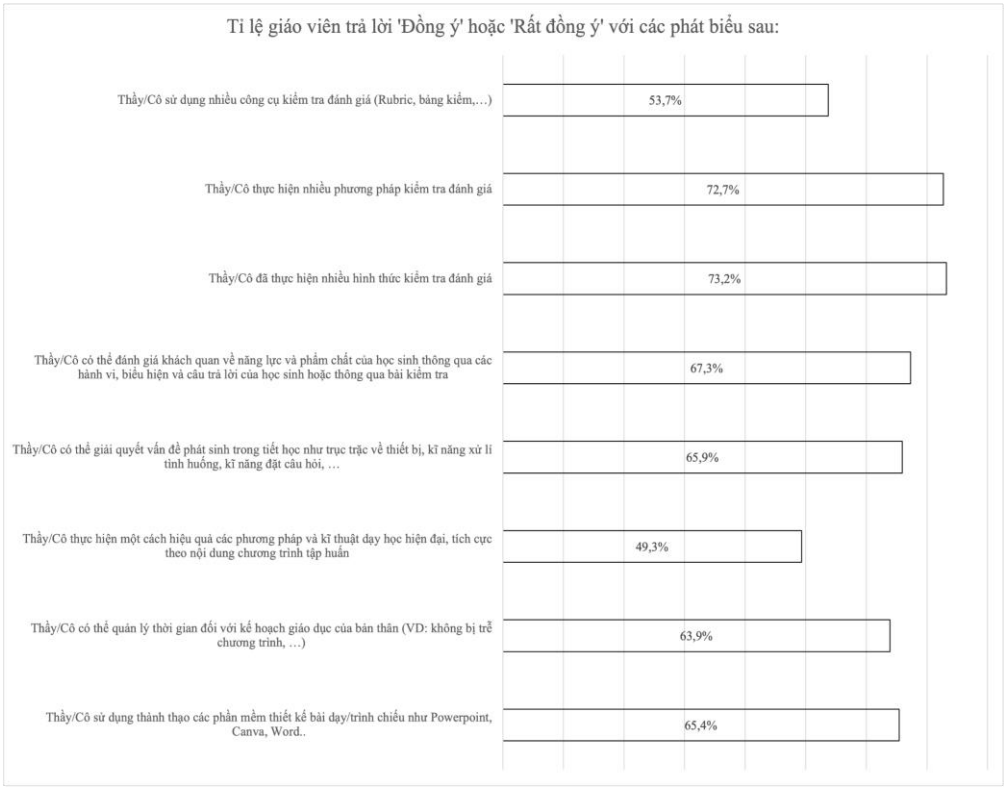
Với thực tế tại Việt Nam, việc triển khai tập huấn chủ yếu dưới hình thức trực tuyến, không có điều kiện thực hành liên tục hoặc phản hồi trực tiếp, có thể khiến nhiều giáo viên ghi nhớ kiến thức một cách thụ động, thiếu kết nối với thực tiễn lớp học. So với mô hình tại Hoa Kỳ [3], giáo viên Việt Nam cũng chưa có nhiều dư địa để có thể điều chỉnh bài học theo hoàn cảnh địa phương của trường và tiến độ của học sinh. Điều này cho thấy cần phải xem lại cả nội dung lẫn hình thức triển khai các chương trình bồi dưỡng để đảm bảo rằng kiến thức thu nhận không chỉ dừng ở mức "biết", mà chuyển thành "hiểu và áp dụng".

Yếu tố kỹ năng

Yếu tố kỹ năng của giáo viên dạy Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 môn Địa lí được chia thành hai yếu tố nhỏ để khảo sát: kỹ năng thiết kế - giảng dạy và kỹ năng kiểm tra - đánh giá học sinh theo yêu cầu của chương trình mới. Trong kỹ năng thiết kế - giảng dạy, 65,4% giáo viên tự tin với kỹ năng sử dụng thành thạo các phần mềm thiết kế bài dạy/trình chiếu như Powerpoint, Canva, Word. Bên cạnh đó, 63,9% giáo viên cho rằng, họ có thể quản lý tốt thời gian đối với kế hoạch giáo dục của cá nhân các giáo viên để kịp tiến độ chương trình, tránh bị

trễ. Có tới 65,9% giáo viên có thể giải quyết các vấn đề phát sinh trong tiết học như trục trặc về thiết bị, kỹ năng xử lí tình huống, kỹ năng đặt câu hỏi. Gần một nửa thầy cô trong khảo sát tin rằng họ có thể thực hiện một cách hiệu quả các phương pháp và kỹ thuật dạy học hiện đại, tích cực theo nội dung chương trình tập huấn, đạt tỉ lệ 49,3%.

Đối với kỹ năng kiểm tra - đánh giá, 67,3% thầy cô nhận định rằng họ có thể đánh giá khách quan về năng lực và phẩm chất của học sinh thông qua các hành vi, biểu hiện và câu trả lời của học sinh hoặc thông qua bài kiểm tra. Thực tế, 73,2% thầy cô đã thực hiện nhiều hình thức kiểm tra đánh giá, và 72,7% thầy cô đã thực hiện nhiều phương pháp kiểm tra đánh giá. Tỉ lệ thầy cô sử dụng nhiều công cụ kiểm tra đánh giá (như rubric, bảng kiểm) chưa cao, đạt 53,7%.



Biểu đồ 3. Ý kiến của giáo viên xoay quanh yếu tố kỹ năng.

Mặc dù tỷ lệ giáo viên tự tin với các kỹ năng công nghệ và sư phạm khá cao, vẫn còn khoảng trống đáng kể về việc áp dụng linh hoạt các phương pháp dạy học tích cực - điều cốt lõi của chương trình 2018. Tỉ lệ chỉ 49,3% giáo viên tự tin sử dụng các phương pháp dạy học hiện đại cho thấy sự thiếu vững chắc về kỹ năng triển khai thực tế. Graves (2021) cho rằng kỹ năng của giáo viên không chỉ là kỹ thuật dạy học mà còn là năng lực chuyển hóa chương trình lý thuyết thành chương trình thực tế phù hợp với từng lớp học cụ thể [3].

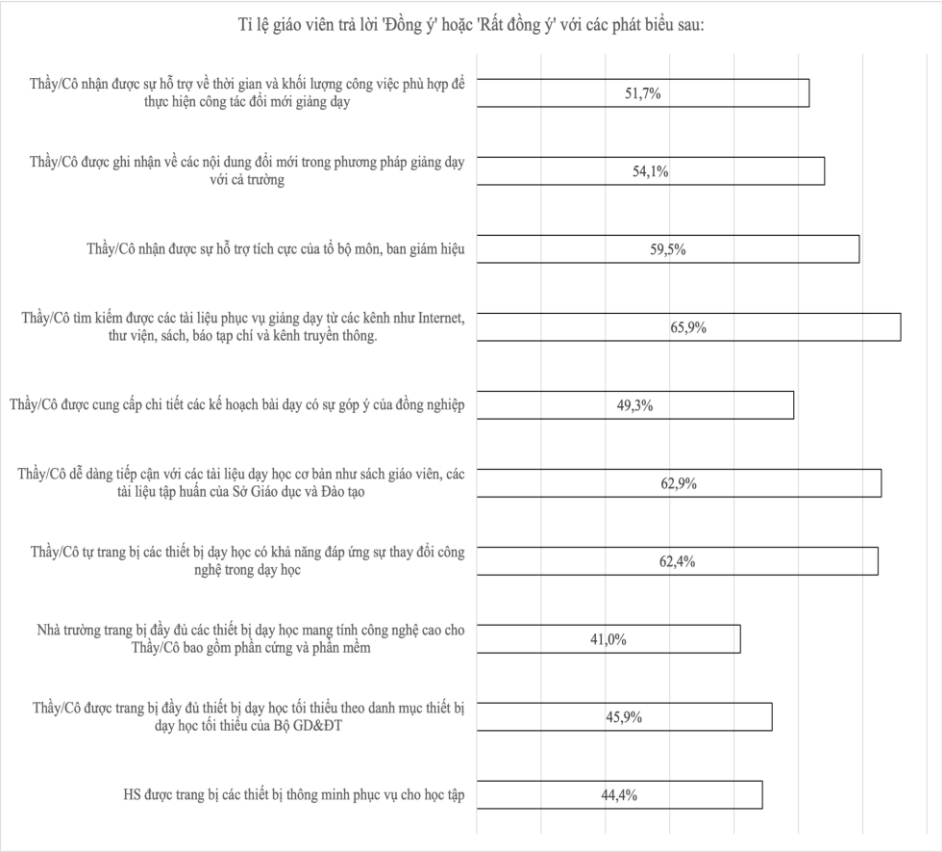
Ở nhiều quốc gia như Ma-lai-xi-a, việc thiếu kỹ năng đánh giá học sinh đã dẫn tới sự chậm trễ trong đổi mới giáo dục [6]. Nghiên cứu tại Việt Nam của Nguyễn và cộng sự (2022) [10] cũng ghi nhận giáo viên gặp khó khăn khi phải thực hiện các phương thức đánh giá số (digital assessment activities) do chưa được tập huấn kỹ lưỡng. Tương tự, dù một số giáo viên cho biết đã thực hiện đánh giá theo nhiều phương pháp, việc sử dụng công cụ đánh giá chuyên sâu như rubric hay bảng kiểm vẫn chưa phổ biến, cho thấy một thách thức trong

việc chuyển đổi từ đánh giá truyền thống sang đánh giá năng lực.

Những bất cập về kỹ năng này không chỉ phản ánh năng lực cá nhân của giáo viên mà còn là vấn đề hệ thống, liên quan đến nội dung đào tạo sư phạm, chất lượng tập huấn và cơ hội thực hành đổi mới. Nếu không được hỗ trợ đúng cách, giáo viên có thể rơi vào trạng thái đối phó hoặc lúng túng khi triển khai, ảnh hưởng đến chất lượng dạy học và mục tiêu của chương trình mới.

Sự hỗ trợ

Về thiết bị dạy học, chỉ có 44,4% giáo viên trong khảo sát đồng ý hoặc rất đồng ý rằng, học sinh được trang bị các thiết bị thông minh phục vụ cho học tập. 45,9% thầy cô được trang bị đầy đủ thiết bị dạy học tối thiểu theo danh mục thiết bị dạy học tối thiểu của Bộ GD&ĐT. Đáng nói hơn, chỉ có 41,0% thầy cô cho rằng nhà trường trang bị đầy đủ các thiết bị dạy học mang tính công nghệ cao cho Thầy/Cô bao gồm phần cứng và phần mềm. Nhìn chung, hỗ trợ về mặt trang thiết bị dạy và học cho giáo viên và học sinh không được đánh giá tích cực, phần nào dẫn đến tỉ lệ 62,4% giáo viên phải tự trang bị các thiết bị dạy học có khả năng đáp ứng sự thay đổi công nghệ trong dạy học.



Biểu đồ 4. Ý kiến của giáo viên xoay quanh yếu tố sự hỗ trợ.

Những con số này cho thấy mức độ hỗ trợ cơ sở vật chất vẫn còn hạn chế, đặc biệt ở các vùng khó khăn. Việc 62,4% giáo viên phải tự trang bị thiết bị dạy học có thể giải thích bởi những vấn đề khác như thiếu hụt ngân sách và thiếu nguồn cung thiết bị [17]. Như nghiên cứu của Fullan [9] đã nhấn mạnh, sự đầu tư kịp thời và đầy đủ từ nhà trường là điều kiện tiên quyết để giáo viên thực hiện tốt chương trình đổi mới. So sánh với kinh nghiệm ở Anh và Bắc Ireland

[13], nơi có chiến lược hỗ trợ thường xuyên và thực tế cho giáo viên, cho thấy Việt Nam có thể đang thiếu sự chủ động trong công tác chuẩn bị cho việc thay đổi chương trình.

Về tài liệu dạy học, 62,9% thầy cô dễ dàng tiếp cận với các tài liệu dạy học cơ bản như sách giáo viên, các tài liệu tập huấn của Sở Giáo dục và Đào tạo. Tuy nhiên, chỉ có 49,3% thầy cô được cung cấp chi tiết các kế hoạch bài dạy có sự góp ý của đồng nghiệp. 65,9% thầy cô tìm kiếm được các tài liệu phục vụ giảng dạy từ các kênh như Internet, thư viện, sách, báo tạp chí và kênh truyền thông. Việc 65,9% giáo viên phải tự tìm tài liệu từ Internet hoặc nguồn không chính thống cũng phản ánh sự thiếu hụt hệ thống học liệu được chuẩn hóa. Tình trạng này có thể dẫn đến nguy cơ lệch chuẩn giữa các đơn vị, đặc biệt khi mỗi địa phương sử dụng bộ sách khác nhau. Điều này được nhiều nghiên cứu trước như của Graves [3] cảnh báo, rằng nếu giáo viên không được cung cấp tài liệu phù hợp và đầy đủ, họ buộc phải linh hoạt đến mức vượt khỏi khuôn khổ chương trình, khiến chất lượng giáo dục không đồng đều.

Ngoài ra, 59,5% giáo viên khảo sát nhận được sự hỗ trợ tích cực của tổ bộ môn, ban giám hiệu. Bên cạnh đó, 54,1% thầy cô được ghi nhận về các nội dung đổi mới trong phương pháp giảng dạy với cả trường. 51,7% thầy cô nhận được sự hỗ trợ về thời gian và khối lượng công việc phù hợp để thực hiện công tác đổi mới giảng dạy.

4.2. Kết quả định tính - Kiến nghị

Sách giáo khoa

Trả lời cho câu hỏi mở cuối bảng khảo sát về các kiến nghị đối với môn Địa lí cấp Trung học phổ thông trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, các ý kiến của thầy cô phần lớn xoay quanh chủ đề sách giáo khoa dùng trong môn học. Nhiều thầy cô cho rằng, "Nên có một bộ sách chuẩn kiến thức chung cho cả nước", "Gộp chung lại thành một bộ sách giáo khoa cho từng khối lớp". Một lý do được nêu cho đề xuất này đó là do "Các bộ sách giáo khoa nội dung kiến thức chưa thống nhất". Thậm chí, có giáo viên còn chỉ ra, "Nội dung sách giáo khoa và sách chuyên đề nhiều chỗ viết không chuẩn, mức độ tương đồng giữa các bộ sách không cao gây hoang mang cho giáo viên và học sinh và là hạn chế lớn trong việc thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018". Một giáo viên khác có cùng đề xuất thống nhất sách giáo khoa, đồng thời đề xuất giáo viên có thể phân hoá học sinh và bổ sung kiến thức phù hợp với năng lực học sinh: "Các kiến thức nâng cao giáo viên có thể bổ sung tùy theo trình độ đối tượng học sinh".

Bên cạnh đó, nhiều giáo viên cũng nêu nhận xét về nội dung sách giáo khoa và thiết kế chương trình mới. Cụ thể, các thầy cô nhận thấy nhiều nội dung trong sách bị chồng chéo, trùng lặp, "Cần giảm tải bớt nội dung trong sách giáo khoa [vì] nhiều nội dung bị trùng lặp". Một số giáo viên còn nhận xét "Nội dung chương trình bộ môn dài, nhiều phần kiến thức hàn lâm hơi khó tiếp cận cho học sinh Trung học phổ thông", "Chương trình có một số từ ngữ gây khó hiểu". Có giáo viên còn nhận xét cụ thể hơn: "Giai đoạn hiện nay vẫn đang cần hoàn thiện nên có một số nội dung khó với học sinh lớp 10 vì cấp trung học cơ sở các em học chương trình 2006. Một số nội dung viết còn dài, kiến thức bị trùng lắp như Thuyết kiến tạo mảng, thạch quyển".

Nội dung chương trình và từ ngữ quá hàn lâm trong sách dẫn đến khó khăn trong việc truyền tải kiến thức Địa lí ở các vùng miền. Cụ thể, một giáo viên nêu quan điểm, "Bộ sách Cánh Diều sử dụng ngôn ngữ hàn lâm vì vậy khó đối với học sinh vùng nông thôn và miền núi", hoặc "Nội dung phần chuyên đề quá khó với học sinh miền núi, đặc biệt là học sinh mức độ nhận thức yếu, trung bình". Vì vậy, giáo viên đề xuất các nội dung trong sách cần được lựa chọn và điều chỉnh để "phù hợp hơn với điều kiện vùng miền ở nước ta".

Về thiết kế chương trình, giáo viên đề xuất "Các bộ sách cần có nhiều tài liệu tham khảo hơn", và "Số lượng bài thực hành còn ít". Đáng chú ý, một số thầy cô còn chỉ ra lỗi sai về hiệu chỉnh trong sách: "Sách lớp 11 còn nhiều lỗi sai sót về nội dung. Như bảng số liệu EU thứ nhất mà viết thứ hai, tên viết tắt của Chương trình Lương thực Thế giới sai". Có giáo viên đề xuất

được cung cấp thêm tư liệu để phục vụ cho việc giảng dạy: "Bộ Giáo dục và các nhà xuất bản nên cung cấp cho giáo viên file tổng hợp hình ảnh và bản đồ sử dụng trong sách giáo khoa để phục vụ giảng dạy trên nền tảng số".

Các hỗ trợ khác

Ngoài sách giáo khoa, các giáo viên được khảo sát cũng có nhiều ý kiến đối với chương trình tập huấn. Một số thầy cô bày tỏ mong muốn được "tập huấn thêm về phương pháp giảng dạy, kỹ thuật dạy học, cung cấp thêm tài liệu giảng dạy", hoặc tập huấn về "cách tiếp cận sách giáo khoa mới". Có giáo viên còn nhận xét rằng "lượng kiến thức mới chưa phù hợp với học sinh, để triển khai kiến thức mới giáo viên phải truyền tải kiến thức cũ (sách giáo khoa cũ) rất tốn thời gian". Một số giáo viên còn đề xuất, "chương trình cần sát với thực tế", do chương trình hiện nay chỉ dừng lại ở lý thuyết và chưa phù hợp với thực tế của từng địa phương.

Một số ý kiến khác từ khảo sát cũng rất đáng được quan tâm. Cụ thể, các thầy cô mong muốn được "trang bị đủ các trang thiết bị giảng dạy như Bộ đã nêu trong các thiết bị dạy học phục vụ cho chương trình 2018". Về mặt thực hiện chương trình mới, có ý kiến cho rằng, "cần có quá trình thực nghiệm chương trình 2018" trên quy mô nhỏ và điều chỉnh, rút kinh nghiệm, trước khi tiến hành đại trà. Giáo viên cũng mong muốn được hỗ trợ một kênh thông tin có thể "cập nhật thông tin số liệu đáng tin cậy để giáo viên cập nhật dễ dàng hơn". Cuối cùng, có một đề xuất về việc kiểm tra, đánh giá giáo viên: "cần thực hiện tốt khâu kiểm tra giáo viên thực hiện đổi mới giảng dạy một cách thực tế, không chỉ đánh giá bằng thành tích".

5. Kết luận

Việc triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đánh dấu một bước chuyển đổi quan trọng trong giáo dục Việt Nam, hướng đến mô hình giáo dục phát triển năng lực. Để đáp ứng yêu cầu đổi mới, giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông cần thích ứng với phương pháp giảng dạy mới, chương trình học linh hoạt hơn và các hình thức đánh giá đa dạng. Nghiên cứu này đã đánh giá mức độ sẵn sàng của giáo viên Địa lí dựa trên ba yếu tố chính: kiến thức, kỹ năng và sự hỗ trợ từ nhà trường.

Kết quả khảo sát từ 205 giáo viên tại 36 tỉnh, thành phố cho thấy phần lớn giáo viên nhận thức rõ sự cần thiết của chương trình mới, nhưng mức độ sẵn sàng có sự khác biệt. 59,5% giáo viên cho rằng kiến thức thu được từ tập huấn giúp họ tự tin hơn, trong khi 63,9% đánh giá cao vai trò của kỹ năng sư phạm trong quá trình thích ứng. 62% giáo viên nhấn mạnh tầm quan trọng của sự hỗ trợ từ nhà trường, bao gồm tài liệu giảng dạy, cơ sở vật chất và cơ hội phát triển chuyên môn.

Tuy nhiên, giáo viên vẫn gặp nhiều khó khăn khi thực hiện chương trình. Những thách thức chính bao gồm sự thiếu thống nhất giữa các bộ sách giáo khoa, thiếu đào tạo về phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm và hạn chế trong việc ứng dụng công nghệ vào giảng dạy. Đặc biệt, sự chênh lệch về điều kiện giảng dạy giữa các khu vực thành thị và nông thôn tiếp tục là rào cản đáng kể.

Nhìn từ lý thuyết và kinh nghiệm quốc tế, kết quả nghiên cứu cho thấy hệ thống hỗ trợ giáo viên tại Việt Nam vẫn mang tính hình thức và chưa đồng bộ. So sánh với mô hình tập huấn và chuẩn bị tại Mỹ [3] hay Ma-lai-xi-a [6], có thể thấy Việt Nam chưa có cơ chế tạo điều kiện để giáo viên tham gia phản biện chương trình hay thực nghiệm trước khi triển khai đại trà. Ngoài ra, sự thiếu thống nhất giữa các bộ sách và học liệu phản ánh một khoảng trống trong chính sách kiểm định và chuẩn hóa tài liệu giảng dạy. Để đảm bảo chương trình được triển khai hiệu quả, cần thực hiện một số giải pháp quan trọng. Chương trình bồi dưỡng giáo viên cần tập trung nhiều hơn vào giảng dạy theo hướng phát triển năng lực, đánh giá và ứng dụng công nghệ số. Đồng thời, việc tiêu chuẩn hóa tài liệu giảng dạy và tăng cường đầu tư vào cơ sở vật chất sẽ giúp giảm bớt khó khăn trong quá trình thực hiện chương trình mới.

Tóm lại, sự thành công của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 phụ thuộc vào mức độ sẵn sàng và sự hỗ trợ dành cho giáo viên. Việc nâng cao năng lực chuyên môn và cải

thiện điều kiện giảng dạy sẽ góp phần thực hiện hiệu quả mục tiêu đổi mới giáo dục.

Lời cảm ơn

Chúng tôi xin gửi lời cảm ơn chân thành đến những giáo viên Địa lí cấp Trung học phổ thông trên toàn quốc đã dành thời gian tham gia bảng khảo sát. Ý kiến đóng góp quý báu từ các thầy cô không chỉ cung cấp dữ liệu quan trọng cho bài viết này mà còn góp phần xây dựng các khuyến nghị chính sách nhằm hỗ trợ việc triển khai cải cách giáo dục năm 2018 một cách hiệu quả. Sự tham gia nhiệt tình và sự chia sẻ chân thành từ các thầy cô đã tạo nền tảng vững chắc cho những đề xuất, không chỉ phục vụ cải cách hiện tại mà còn mở ra hướng đi cho các cải cách giáo dục trong tương lai.

Tài liệu tham khảo

[1] Ministry of Education and Training, General Education Program, https://moet.gov.vn/content/vanban/Lists/VBPQ/Attachments/1483/vbhn-chuong-trinh-tong-the.pdf (accessed on: February 24th, 2024) (in Vietnamese).

[2] K. Eija, N. Raimo, Teachers Facing the Challenges of Curriculum Change in the Small Rural School in Finland, https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444770.pdf, 1996 (accessed on: February 15th, 2024).

[3] K. Graves, Mind the Gap: A Tale of Two Curriculum Fallacies, Language Teaching, Vol. 1, 2021, pp. 1-13, https://doi.org/10.1017/S0261444821000148 (accessed on: February 23rd, 2023).

[4] A. A. Armenakis, S. G. Harris, K. W. Mossholder, Creating Readiness for Organizational Change. Human Relations, Vol. 6, No. 6, 1993, pp 681-703, https://doi.org/10.1177/001872679304600601 (access on: May 18th, 2025).

[5] F. A. Inan, D. L. Lowther, Factors Affecting Technology Integration in K-12 Classrooms: A Path Model, Education Tech Research Dev, Vol. 58, 2009, pp. 137-154, https://doi.org/10.1007/s11423-009-9132-y (accessed on: March 2nd, 2023).

[6] A. Veloo, H. N. Krishnasamy, R. M. Alo, Teachers' Knowledge and Readiness Towards Implementation of School-Based Assessment in Secondary Schools, International Education Studies, Vol. 8, No. 11, 2015, pp. 193-203, http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n11p193 (accessed on: March 8th, 2023).

[7] U. Cheah, Assessment in Primary Mathematics Classrooms in Malaysia, [Paper Presentation], Fourth APEC-Tsukuba International Conference, 2010, https://www.criced.tsukuba.ac.jp/math/apec/apec2009/doc/pdf_20-21/CheahUiHock-paper.pdf (accessed on: March 8th, 2023).

[8] Z. Endot, R. Jamaluddin, A. F. M. Ayub, M. H. M. Puad, Teacher Readiness in Implementing the Teaching of Design and Technology and Its Relationship with Self-Efficacy and Intrinsic Motivation, International Journal of Human Resource Studies, Vol. 11, No. 4S, 2021, pp. 111-122, https://doi.org/10.5296/ijhrs.v11i4S.19234 (accessed on: March 8th, 2023).

[9] M. Fullan, Change Theory - A Force for School Improvement, Centre for Strategic Education, Seminar Series Paper, No. 157, 2006, http://www.michaelfullan.ca/Articles_06/06_change_theory.pdf (access on: May 18th, 2025).

[10] T. P. V. Nguyen, T. H. Le, T. H. Nguyen, H. Y. Nguyen, Teacher's Readiness to Implement Digital Assessment Activities, VNU Journal of Science: Education Research, Vol. 1, 2022, pp. 1-10, https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4662 (accessed on: March 11th, 2023) (in Vietnamese).

[11] H. A. Awidi, F. Aldhafeeri, Teachers' Readiness to Implement Digital Curriculum in Kuwaiti Schools, Journal of Information Technology Education Research, Vol. 16, 2017, pp. 105-126, https://www.informingscience.org/Publications/3685 (accessed on: March 8th, 2023).

[12] I. P. M. Dewantara, Curriculum Changes in Indonesia: Teacher Constraints and Students of Prospective Teachers' Readiness in the Implementation of Thematic Learning at Low Grade Primary School, Ilkogretim Online - Element Education Online, Vol. 19, No. 2, 2020, pp. 1047-1060, https://core.ac.uk/download/pdf/288214037.pdf (accessed on: March 8th, 2023).

[13] I. Colwill, C. Gallagher, Developing a Curriculum for the Twenty-First Century: The Experiences of England and Northern Ireland, Prospects, Vol. 37, 2007, pp. 411-425, https://doi.org/10.1007/s11125-008-9044-3 (accessed on: February 19th, 2024).

[14] Ministry of Education and Training, Resolution No. 29-NQ/TW dated November 4, 2013, Central

Conference 8, XI Term on Fundamental and Comprehensive Renovation of Education and Training, https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/doi-moi-can-ban-toan-dien-gd-va-dt.aspx?ItemID=3928 (accessed on: April 22nd, 2024) (in Vietnamese).

[15] V. Braun, V. Clarke, Using Thematic Analysis in Psychology, Qualitative Research in Psychology, Vol. 3, No. 2, 2006, pp. 77-101.

[16] N. Burton, M. Brundrett, M. Jones, Doing Your Education Research Project, 2nd Edition, London: SAGE, 2014.

[17] B. Son, Shortage of Teachers and Teaching Equipment: Education in Highland Areas Faces Numerous Challenges, Vietnam Education Online Magazine, https://giaoduc.net.vn/thieu-thay-co-thieu-trang-thiet-bi-day-hoc-giao-duc-vung-cao-bon-be-kho-khan-post231291.gd/, 2022 (accessed on: June 1st, 2025) (in Vietnamese).