



Review article

The Management and Leadership Skills of School Administrators

Nguyen Phuong Huyen^{*}, Duong Thi Hoang Yen

VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

Received 05 December 2018

Revised 27 December 2018; Accepted 27 December 2019

Abstract: This article presents a study on management and leadership skills of education managers (principals, vice principals) of high schools in Vietnam in the current time. By clarifying theories of skills and leadership skills, alongside with empirical study to explore the performance of these skills by the principals and vice principals from high schools. Research results have made specific contributions to the development of training programs for managers to contribute to the overall renovation of basic education and training to meet the needs of society.

Keywords: Skills; management and leadership skills; education managers (principals, vice principals).

^{*} Corresponding author.

E-mail address: huyennp2526@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4198>



Kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý trường phổ thông

Nguyễn Phương Huyền*, Dương Thị Hoàng Yến

Trường Đại học Giáo dục, ĐHQG Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

Nhận ngày 05 tháng 12 năm 2018

Chỉnh sửa ngày 27 tháng 12 năm 2018; Chấp nhận đăng ngày 27 tháng 12 năm 2018

Tóm tắt: Bài báo giới thiệu một nghiên cứu về các kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) các trường phổ thông tại Việt Nam trong giai đoạn hiện nay. Nghiên cứu đã làm rõ các lý thuyết về kỹ năng, kỹ năng quản lý lãnh đạo đồng thời đánh giá thực trạng mức độ thực hiện các kỹ năng này của hiệu trưởng, hiệu phó các trường phổ thông. Kết quả nghiên cứu đã có những đóng góp cụ thể vào việc xây dựng các chương trình bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý nhằm góp phần vào thực hiện đổi mới toàn diện căn bản giáo dục, đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội.

Từ khóa: Kỹ năng, kỹ năng quản lý lãnh đạo (KNQLLD), cán bộ quản lý (CBQL), hiệu trưởng, hiệu phó nhà trường.

1. Nhập đề

Xu hướng đào tạo, bồi dưỡng nhà quản lý nói chung, hiệu trưởng, hiệu phó các nhà trường nói riêng theo hướng tiếp cận năng lực, trong đó chú trọng việc phát triển kỹ năng thực hành đã và đang thu hút sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu. Tùy theo quan điểm cũng như bối cảnh riêng tại từng quốc gia, các tác giả đã chỉ ra các kỹ năng lãnh đạo của hiệu trưởng, hiệu phó nhà trường trên cơ sở đó xây dựng các chương trình đào tạo, bồi dưỡng cũng như đề xuất các biện pháp hướng vào việc phát triển,

nâng cao kỹ năng lãnh đạo cho đội ngũ này. Các nghiên cứu có liên quan, đặc biệt trong thời gian gần đây đã làm rõ sự cần thiết xây dựng những chương trình đào tạo và bồi dưỡng kỹ năng quản lý, kỹ năng lãnh đạo cho các cán bộ quản lý giáo dục (CBQLGD) một mặt hướng đến việc hoàn thiện chất lượng đội ngũ mặt khác đáp ứng xu hướng đào tạo mang tính ứng dụng. Để thiết kế được những chương trình như vậy cần phải có những nghiên cứu nhằm đánh giá thực trạng kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý mà cụ thể là hiệu trưởng, hiệu phó các trường phổ thông.

Nhiệm vụ của nghiên cứu là để đánh giá thực trạng kỹ năng quản lý, lãnh đạo cho hiệu trưởng, hiệu phó các trường phổ thông. Xuất

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ Email: huyennp2526@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4198>

phát từ mục đích nêu trên, câu hỏi nghiên cứu được đặt ra là:

- Kỹ năng lãnh đạo, quản lý nào cần thiết nhất cho cán bộ quản lý (hiệu trưởng; hiệu phó) trường phổ thông trong giai đoạn hiện nay?

- Các kỹ năng lãnh đạo, quản lý của cán bộ quản lý (hiệu trưởng; hiệu phó) trường phổ thông đang được thực hiện ở mức độ như thế nào?

Các khái niệm

* **Kỹ năng:** Theo một cách phổ biến nhất kỹ năng được hiểu là việc cá nhân thực hiện có kết quả một hành động hay một hoạt động nào đó. Tóm lược lại tất cả những quan điểm, chủ yếu tập trung vào các khuynh hướng nổi bật như sau:

- Khuynh hướng thứ nhất xem xét kỹ năng nghiêng về *mặt kỹ thuật của thao tác hay kỹ thuật hành động*. Các tác giả đi theo xu hướng này coi kỹ năng như sự nắm vững và vận dụng phương thức hành động vào thực tiễn trên cơ sở tri thức và những kỹ năng được hình thành trước đó.

- Khuynh hướng thứ hai xem xét kỹ năng như một *biểu hiện của năng lực cá nhân*. Khuynh hướng này cũng đồng thời xem xét kỹ năng như là một điều kiện cần thiết để có năng lực trong một lĩnh vực nhất định. Đại diện cho quan điểm này là các tác giả N.D.Levitov; G.G. Golobev; K.K.Platonov...[1].

- Khuynh hướng phân chia kỹ năng làm *hai loại kỹ năng nhận thức và kỹ năng phi nhận thức*. Nhóm kỹ năng nhận thức liên quan đến các nỗ lực trí tuệ đòi hỏi sự tham gia của ý thức, như suy nghĩ, lý luận hay ghi nhớ. Đánh giá kỹ năng nhận thức gắn với các hoạt động liên quan đến sự tính toán, ghi nhớ... Nhóm kỹ năng phi nhận thức hoặc "kỹ năng mềm" có liên quan đến động cơ, tính toán vẹn và sự tương tác giữa các cá nhân. Trong các lý thuyết gần đây về quản lý, lãnh đạo tổ chức, các tác giả có xu hướng nhấn mạnh đến vai trò các kỹ năng phi nhận thức trong hiệu quả quản lý và lãnh đạo nhằm hướng tới sự phát triển bền vững cũng như tính nhân văn. Gần gũi với xu hướng này, các khái niệm như lãnh đạo sáng tạo, lãnh đạo cảm xúc (Geher, 2004; Joseph & Newman,

2010; Matthews et al., 2002) ngày càng được nghiên cứu và ứng dụng gắn liền với sự phát triển của lý thuyết lãnh đạo [2, 3].

- Gần đây khi đề cập đến kỹ năng, nhiều tác giả có xu hướng mở rộng hơn khi xem xét cả các yếu tố như thái độ, động cơ của cá nhân trong việc thực hiện kỹ năng, đặc biệt là kỹ năng nghề nghiệp. Cách tiếp cận này đặt kỹ năng trong mối quan hệ với các yếu tố kiến thức, kỹ thuật và giá trị (thái độ, niềm tin) ở mỗi hành vi của một hoạt động nhất định. J.N.Richard (2003) cho rằng mọi hành vi của con người đều xuất phát từ cách mà con người ta suy nghĩ, kỹ năng là những hành vi được thể hiện ra hành động bên ngoài và chịu sự chi phối cách thức con người cảm nhận và suy nghĩ Kurt Fischer (Fischer, 1980; Bidell, 1998; Mascolo, Fischer & Neimeyer, 1999) đưa ra quan điểm kỹ năng là đại diện sống động cho năng lực, thái độ, cảm xúc của mỗi cá nhân. [1, 4]

Theo quan niệm của chúng tôi, kỹ năng là sự vận dụng tri thức, kinh nghiệm cùng thái độ của cá nhân một cách đúng đắn và phù hợp với thực tiễn vào trong những điều kiện cụ thể để thực hiện có hiệu quả các mục tiêu đã xác định.

* **Kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) trường phổ thông.**

Cheng và Townsend (2000) cho rằng vai trò của hiệu trưởng thường rất quan trọng đối với thành công của nhà trường. Hiệu trưởng là người khởi xướng để tạo ra văn hóa chất lượng thâm nhập vào các yếu tố, quy trình và các hệ thống của một nhà trường cụ thể. Mỗi hiệu trưởng cần thường xuyên đặt ra câu hỏi cho chính bản thân mình là "Tôi đã tác động đến thành công của nhà trường như thế nào bằng kiến thức, kỹ năng của mình?" [5].

Lãnh đạo nhà trường thành công không phải là đạt được một vị trí nào đó trong nhà trường mà hơn thế nữa đó là việc sử dụng những kiến thức và kỹ năng để xây dựng và phát triển một nhà trường thành công, sự thành công của một hiệu trưởng được đo bằng sự thành công của chính nhà trường đó. Do đó, "các hiệu trưởng cần có những kỹ năng lãnh đạo, quản lý để đảm bảo vai trò là người đứng đầu một nhà

trường trong một bối cảnh mang tính đa dạng và thay đổi như hiện nay”. Có nhiều nghiên cứu đã chỉ ra sự liên kết thành công của nhà trường với tính hiệu quả của kỹ năng quản lý, lãnh đạo - Sailesh Sharma (2001) [6, 7].

Abdikadir Issa Farah (2013) cho rằng Hiệu trưởng một nhà trường giống như quản lý bất kỳ một tổ chức nào, đó đồng thời là nhà chính trị học học, nhà kinh tế, nhà tâm lý học và nhà xã hội học [8]. Mỗi nhà trường cũng đồng thời tồn tại sự đa dạng về văn hóa, giới tính, khả năng người học cũng như sự đa dạng về nhu cầu. Hiệu trưởng trước hết là trụ cột của nhà trường, đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển các chương trình nhà trường trên cơ sở đánh giá đúng nhu cầu và đặc điểm người học của nhà trường mình, điều đó đòi hỏi hiệu trưởng cần có kỹ năng quản lý, phát triển các chương trình giáo dục. Bên cạnh đó, hiệu trưởng cần có kỹ năng tương tác giữa các cá nhân để kết nối các thành viên trong nhà trường, phát hiện và tập hợp sức mạnh của họ. Cuối cùng để thích ứng với sự thay đổi của bối cảnh xã hội, người hiệu trưởng nhà trường trong giai đoạn hiện nay không thể thiếu kỹ năng lãnh đạo sáng tạo để chủ động dẫn dắt nhà trường mình bước vào thử thách mới, những thay đổi mới [9].

NASSP (Hiệp hội quốc gia hiệu trưởng các trường trung học) đã đưa ra mô hình 10 kỹ năng kỹ năng lãnh đạo, quản lý của hiệu trưởng trường phổ thông trên cơ sở những định nghĩa, mô tả và nghiên cứu thực tế. Trên cơ sở xác định 4 nhiệm vụ cơ bản của hiệu trưởng nhà trường phổ thông bao gồm: (a) lãnh đạo giáo dục; (b) giải quyết vấn đề; (c) giao tiếp; (d) Phát triển chuyên môn cá nhân và đội ngũ giáo viên. Hiệp hội NASSP thống nhất rằng để giải quyết 4 nhóm nhiệm vụ trên đòi hỏi họ (các hiệu trưởng trường phổ thông) cần có 10 kỹ năng lãnh đạo, quản lý như sau: Xây dựng và thiết lập mục tiêu của nhà trường; Làm việc nhóm; kỹ năng nhận thức xã hội; kỹ năng phán đoán; Kỹ năng ra quyết định; kỹ năng hành động độc lập; Kỹ năng tổ chức; Kỹ năng giao tiếp truyền thông; kỹ năng sử dụng văn bản; kỹ năng phát

triển chuyên môn giáo viên; kỹ năng Phát triển chuyên môn cá nhân [1, 6].

Việc xác định các kỹ năng quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng trường phổ thông nói trên có tác dụng phản ánh được bối cảnh chung của xã hội đồng thời phản ánh được đặc thù của nhà trường phổ thông. Cách phân loại này có ảnh hưởng không nhỏ đến việc xây dựng chuẩn hiệu trưởng các trường phổ thông ở một số quốc gia có sự tương đồng về bối cảnh kinh tế, xã hội cũng như văn hóa.

Wagner (2013) nhấn mạnh đến các thay đổi về công nghệ thông tin và đổi mới trong nhà trường ở thế kỷ 21 đặt ra những đòi hỏi đối với hiệu trưởng các trường trung học cần có các kỹ năng quản lý, lãnh đạo như sau: Phát huy trí tuệ cảm xúc; Tư duy phê bình và kỹ năng phân tích; Sáng tạo và cải tiến; Kỹ năng giao tiếp và liên cá nhân; Kỹ năng sử dụng công nghệ; Những kỹ năng tổ chức; Kỹ năng quản lý bản thân; Làm việc nhóm và cộng tác; Phát triển quan hệ đối tác; Huy động cộng đồng phát triển nhà trường; Chống phân biệt đối xử trong trường học; Nhận thức và hiểu biết toàn cầu [12].

Nhiều nhà nghiên cứu đã cố gắng làm rõ vai trò lãnh đạo của hiệu trưởng nhà trường theo nhiều cách khác nhau để từ đó đề ra các kỹ năng lãnh đạo, quản lý cần thiết đối với họ. Peretomode (1991) tuyên bố tầm quan trọng của lãnh đạo trong trường học trước hết là để hoàn thành các chương trình, mục tiêu giáo dục [10]. Cheng (1994) đề xuất rằng lãnh đạo trong các tổ chức giáo dục gồm năm nhiệm vụ chính, đó là: lãnh đạo cấu trúc, lãnh đạo con người, lãnh đạo chính trị, lãnh đạo văn hóa và lãnh đạo giáo dục. Từ các nhóm chức năng này, các tác giả đã đưa ra nhóm kỹ năng cụ thể như sau: Kỹ năng xây dựng tầm nhìn của nhà trường; Kỹ năng lãnh đạo giảng dạy; Kỹ năng lãnh đạo tổ chức; Kỹ năng huy động cộng đồng; Kỹ năng quản lý hình ảnh; Kỹ năng phân tích bối cảnh; Kỹ năng giao tiếp; Kỹ năng thấu cảm; Kỹ năng ra quyết định; Kỹ năng gây ảnh hưởng; Kỹ năng quản lý thời gian [5].

Khái quát lại các lý thuyết trên đây, chúng tôi đưa ra khái niệm như sau: Kỹ năng quản lý,

lãnh đạo của cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) trường phổ thông là sự vận dụng những tri thức, kinh nghiệm, thái độ của người cán bộ quản lý một cách đúng đắn và phù hợp với thực tiễn vào trong những điều kiện cụ thể để thực hiện vai trò quản lý, điều hành nhà trường phổ thông có hiệu quả.

Sau khi nghiên cứu những quan điểm nêu trên về kỹ năng lãnh đạo, quản lý của cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) trường phổ thông cùng với việc phân tích những đặc trưng bối cảnh của nhà trường phổ thông tại Việt Nam trong giai đoạn hiện nay, chúng tôi đưa ra các kỹ năng lãnh đạo, quản lý cơ bản của hiệu trưởng trường phổ thông như sau:

- Kỹ năng quản lý sự thay đổi
- Kỹ năng phát triển chuyên môn cá nhân và CBGV
- Kỹ năng quản lý stress
- Kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường
- Kỹ năng tạo động lực
- Kỹ năng giao tiếp và truyền thông
- Kỹ năng huy động cộng đồng phát triển nhà trường
- Kỹ năng quản lý hoạt động dạy học
- Kỹ năng phát triển và quản lý chương trình nhà trường
- Kỹ năng quản lý chất lượng trong nhà trường.

Kết quả nghiên cứu:

Nghiên cứu này thực hiện trên 240 hiệu trưởng, hiệu phó các trường trung học tại bốn tỉnh thành là Hà Nội, Hải Phòng, Phú Thọ, Vĩnh Phúc. Bảng câu hỏi được thiết kế trên cơ sở mô hình lý thuyết đã xây dựng cùng với

tham khảo ý kiến các chuyên gia là giảng viên, nhà nghiên cứu và các hiệu trưởng, hiệu phó trường phổ thông. Các yếu tố thuộc về đặc thù bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện nay cũng được tính đến và đưa vào nghiên cứu. Các kỹ năng thành phần được thiết kế thành các items cụ thể trong thiết kế bảng hỏi. Mỗi items được phát triển với 5 mức độ tương ứng 5 thang điểm. Những người tham gia được yêu cầu đánh dấu “V” vào các items phản ánh các quan điểm và các kinh nghiệm mà họ đã trải qua các liên quan đến các kỹ năng quản lý, lãnh đạo.

Tính điểm trung bình của các bảng theo công thức:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^k X_i K_i}{\sum_{i=1}^k K_i} = \frac{\sum_{i=1}^k X_i K_i}{n}$$

Trong đó: Điểm trung bình; Xi: Điểm ở mức độ i; Ki: Số người cho điểm ở mức độ i; n: Số người tham gia đánh giá.

Các mức ý nghĩa được phân loại như sau:

1,00 - 1,80: Rất yếu kém/ hoàn toàn không thực hiện/ hoàn toàn không cần thiết...;

1,81 - 2,60: Yếu/kém/không thực hiện/không cần thiết...;

2,61 - 3,40: Trung bình/ít khi/ít cần thiết/phân vân...;

3,41 - 4,20: Khá/Khá thường xuyên/Khá cần thiết...;

4,21 - 5,00: Rất tốt/rất thường xuyên ...

(Như vậy điểm trung bình sẽ ở trong khoảng từ 1-5)

* Một số thông tin về khách thể điều tra:

Bảng 1. Một số thông tin của người tham gia khảo sát

Giới tính		Độ tuổi			Kinh nghiệm quản lý			Số năm công tác		
M	F	35<	35-45	>45	<5	5-10	>10	<5	5-10	>10
153(63.75)	87(36.25)	9.5	58.5	32.0	11,5	52.0	36.5	2%	24%	74%

Nội dung bảng 1 cho thấy trong tổng số 240 cán bộ quản lý có 87 người (36.25%) là nữ giới và 153 (63.75%) là nam giới. 58.5% cán bộ quản lý ở độ tuổi 35-45, tiếp sau đó là 9.5% thuộc độ tuổi dưới 35 tuổi và 32% ở độ tuổi

trên 45. Số liệu này cũng phản ánh xu hướng trẻ hóa trong đội ngũ cán bộ quản lý các trường phổ thông hiện nay, bên cạnh đó cũng có thể nhận thấy tỉ lệ cán bộ quản lý là nam giới chiếm 63,75% trong nhóm nghiên cứu này nếu so với

ti lệ giáo viên nam chiếm 20,46%. Đây cũng là một thực tế đặt ra đối với công tác bồi dưỡng và phát triển cán bộ nữ. Bảng 1 cũng cho thấy phần lớn cán bộ quản lý có kinh nghiệm quản lý từ 5- 10 năm (52,0%), 36,5% cán bộ quản lý được khảo sát có kinh nghiệm hơn 10 năm, trong khi chỉ có 11,5% cán bộ quản lý có kinh nghiệm dưới 5 năm.

Về thâm niên công tác trong lĩnh vực giáo dục: 74% cán bộ quản lý có thâm niên công tác trên 10 năm (phổ biến ở mức trên 15 năm); 24% có thâm niên công tác từ 5- 10 năm; chỉ có 2% số cán bộ quản lý có thâm niên công tác

dưới 5 năm. 100% cán bộ quản lý tại các trường phổ thông đều được trưởng thành và phát triển từ vị trí giáo viên.

Trong giới hạn của bài báo này, chúng tôi xin được trình bày chi tiết kết quả nghiên cứu thực trạng 4 kỹ năng thành phần là: kỹ năng quản lý sự thay đổi; kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường; kỹ năng phát triển chuyên môn; kỹ năng quản lý stress. Kết quả cụ thể như sau:

(i) *Kỹ năng quản lý sự thay đổi*

Chúng tôi thiết kế bảng hỏi với 9 items có nội dung như sau:

Bảng 2. Thực trạng kỹ năng quản lý sự thay đổi của CBQL trường phổ thông

Item	Nội dung	Mean (1-5)	SD
CM1	Phân tích bối cảnh bên trong và bên ngoài nhà trường	3,44	0,776
CM2	Phát triển nhóm, tổ/đội chức năng với sức mạnh để dẫn dắt sự thay đổi trong nhà trường	2,07	0,826
CM3	Xác định tầm nhìn và kế hoạch chiến lược để giúp tạo ra những nỗ lực cho sự thay đổi	3,37	0,718
CM4	Tổ chức các hoạt động truyền thông trong nhà trường để thay đổi tầm nhìn và triển khai kế hoạch chiến lược	3,66	0,823
CM5	Loại bỏ các rào cản để thay đổi	3,22	0,775
CM6	Khuyến khích việc chấp nhận rủi ro	3,17	0,814
CM7	Giải quyết vấn đề sáng tạo	3,03	0,867
CM8	Hợp nhất hệ thống và tạo ra nhiều thay đổi hơn	2,87	0,720
CM9	Củng cố các cách tiếp cận mới trong văn hóa nhà trường nhằm thích ứng sự thay đổi.	2,76	0,831
ĐTB		3,06	

Đánh giá:

Kết quả bảng 2 cho thấy 2/9 kỹ năng thành phần đạt mức khá (CM1, CM4); 6/9 kỹ năng đạt mức trung bình và 1/9 kỹ năng (*Kỹ năng phát triển nhóm, tổ/đội chức năng với sức mạnh để dẫn dắt sự thay đổi trong nhà trường* - CM2) đạt mức dưới trung bình.

Qua trao đổi, các cán bộ quản lý cho biết chưa khi nào nhà trường phổ thông tại Việt Nam lại đứng trước nhiều thay đổi như giai đoạn hiện nay. Những thay đổi đến từ bên trong và bên ngoài nhà trường khiến cho chính họ - những người lãnh đạo mỗi nhà trường cũng gặp phải nhiều lúng túng. Bên cạnh đó, sự thay đổi dường như lại mâu thuẫn với những đặc trưng về tính ổn định, có phần bảo thủ của tập thể CBGV trong nhà trường.

Thầy N.M.Ph - một Hiệu trưởng trường THPT tại Hà Nội - chia sẻ quan điểm: Bản thân thầy vốn là hiệu phó ở một trường THPT có tiếng khu vực nội thành, nay mới được giao nhiệm vụ hiệu trưởng một trường mới thành lập ở vùng ven đô. Trở ngại đối với sự thay đổi đến từ chính bên trong mỗi cán bộ quản lý mà vượt qua được nó mới có thể dẫn dắt tập thể nhà trường quản lý được sự thay đổi. Một trở ngại nữa là việc tập hợp, phát triển được một nhóm tiên phong cho đổi mới trong nhà trường, huy động được sức mạnh của từng cá nhân trong nhà trường đã khó mà gắn kết được các cá nhân này càng khó hơn.

Thầy N.V.T - hiệu trưởng một trường phổ thông tại Phú Thọ - nêu quan điểm: “Có dịp được tham quan, học tập một số trường bạn, tôi

thường cảm thấy rất hăm hở áp dụng và triển khai những cách làm hay có thể học tập nhưng cái khó là chưa biết bắt đầu từ đâu. Tôi cũng nỗ lực trong việc xây dựng một văn hóa nhà trường sẵn sàng cho sự thay đổi nhưng gặp khó khăn giữa cái mong muốn và cái có thể thực hiện. Nhìn chung rào cản còn nhiều quá!”.

Cô T.T.H.Y. - Hiệu trưởng một trường THPT ở Hà Nội cho biết: “Chưa bao giờ nhà trường phổ thông tại Việt Nam đứng trước nhiều thay đổi như giai đoạn hiện nay. Sự thay đổi từ chính nội tại nhà trường và những đòi hỏi từ bên ngoài nhà trường như sự thay đổi về chính sách, chương trình cũng như xu hướng về hợp tác, hội nhập quốc tế. Quản lý sự thay đổi trong nhà trường theo quan điểm của tôi đòi hỏi sự sáng tạo từ BGH nhà trường, sự chấp nhận rủi ro, tuy nhiên điều quan trọng hơn theo kinh nghiệm cá nhân tôi là xây dựng được văn hóa của tập thể nhà trường để thích ứng với sự thay đổi, phải có sự đồng hành của tập thể”.

(ii) *Kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường*

Bảng hỏi cho kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường thiết kế với 8 items có nội dung như sau (Bảng 3):

Đánh giá:

Kết quả bảng 3 cho thấy 3/8 kỹ năng thành phần của cán bộ quản lý được thực hiện ở mức

độ khá (trong đó cao nhất là *Kỹ năng chia sẻ tầm nhìn, giá trị và mục tiêu của nhà trường với cộng đồng và xã hội* - ĐTB: 3.72); 5/8 kỹ năng còn lại đạt mức độ trung bình trong đó *Kỹ năng xây dựng kế hoạch hành động* (ĐTB: 3.11) là ở mức thấp nhất. Như vậy có thể thấy vai trò lãnh đạo của hiệu trưởng các trường phổ thông đã ngày càng được quan tâm và hoàn thiện mặc dù không phải không còn những khó khăn, hạn chế. Qua trao đổi, nhiều cán bộ quản lý cho biết bản thân họ vốn trưởng thành từ giáo viên. Họ có thể là những giáo viên dạy giỏi, chuyên môn vững nhưng khi trở thành nhà quản lý đa số họ lại chưa được chuẩn bị về kiến thức và đặc biệt là kỹ năng quản lý dẫn đến tình trạng vừa làm vừa học hỏi. Việc thu thập thông tin và có những dự báo để xây dựng kế hoạch đòi hỏi cái nhìn chiến lược của hiệu trưởng nhà trường phải mở rộng từ phạm vi của một đơn vị nhỏ (chẳng hạn như tổ bộ môn) sang phạm vi một nhà trường gắn với sứ mệnh nhà trường đó. Bà T.T.H.Y - Hiệu trưởng một trường THPT ở Hà Nội - cho biết những kế hoạch mang tính ngắn hạn và trung hạn bản thân bà cũng như nhiều hiệu trưởng khác có thể khá thành thạo, nhưng với những kế hoạch dài hạn mang tính chiến lược lại gặp khó khăn trong việc dự báo được bối cảnh xã hội, những tác động đến nhà trường.

Bảng 3. Thực trạng kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông

Item	Nội dung	Mean (1-5)	SD
SD1	Thu thập thông tin và dự báo nhằm phân tích, đánh giá những thông tin đã xác định	3,57	0.784
SD2	Chia sẻ tầm nhìn, giá trị và mục tiêu của nhà trường với cộng đồng và xã hội	3,72	0.726
SD3	Xác định vấn đề cần ưu tiên giải quyết trong những giai đoạn	3,69	0.725
SD4	Xây dựng kế hoạch hành động	3,11	0.813
SD5	Chia sẻ, thu hút và quản lý các nguồn nhân lực để thực hiện mục tiêu, sứ mệnh	3,37	0,755
SD6	Thúc đẩy sự cam kết của các lực lượng bên trong và bên ngoài nhà trường để thực hiện mục tiêu	3,21	0.810
SD7	Xây dựng các chính sách trong nội bộ Nhà trường nhằm tối đa hóa khả năng thực hiện các mục tiêu của Nhà trường	3,42	0.877
SD8	Đánh giá, phản hồi để theo dõi sự tiến bộ ở các mặt trong hoạt động của nhà trường hướng vào các mục tiêu chung	3,18	0.721
	ĐTB	3,40	

Đồng tính với quan điểm này, một số hiệu trưởng còn chia sẻ quan điểm, có địa phương thực hiện luôn chuyên cán bộ. Có khi qua một nhiệm kỳ, ở một trường đã dần hiểu và xây dựng văn hóa dần đi vào ổn định thì được phân công sang trường khác. Văn hóa nhiệm kỳ cùng những điếm chưa hợp lý trong chính sách nói chung cũng khiến cho việc xây dựng các mục tiêu có tính chiến lược trở nên khó khăn hơn. Bên cạnh đó, mức độ chia sẻ mục tiêu, sứ mệnh ngay chính trong tập thể nhà trường và các lực

lượng bên ngoài nhà trường cũng chưa thực sự tốt dẫn đến những cản trở cho xây dựng và thực hiện các mục tiêu mang tính chiến lược. Những khó khăn nêu trên là lí do để kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường của hiệu trưởng các trường phổ thông hiện nay còn có những hạn chế.

(iii) *Kỹ năng phát triển chuyên môn*

Bảng hỏi cho kỹ năng phát triển chuyên môn được thiết kế với 9 items có nội dung như sau:

Bảng 4. Thực trạng kỹ năng phát triển chuyên môn giáo viên của cán bộ quản lý trường phổ thông

Item	Nội dung	Mean (1-5)	SD
PD1	Chia sẻ, tạo sự đồng thuận trong tập thể cán bộ giáo viên về những sứ mệnh, giá trị và mục tiêu chất lượng của nhà trường	3,87	0.874
PD2	Theo dõi thường xuyên các yếu tố quan trọng của nỗ lực cải thiện chất lượng nhà trường.	3,41	0.715
PD3	Xây dựng văn hóa học hỏi, hợp tác trong nhà trường	3,27	0.726
PD4	Khuyến khích, ủng hộ thử nghiệm và các ý tưởng, sáng kiến chuyên môn của giáo viên.	3,12	0.814
PD5	Duy trì và phát triển các cam kết về phát triển chuyên môn giáo viên	3,45	0,776
PD6	Cung cấp các điều kiện thuận lợi để hỗ trợ bồi dưỡng, phát triển chuyên môn giáo viên	3,21	0.811
PD7	Cung cấp các chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn giáo viên có mục tiêu và nội dung được xây dựng dựa trên các dữ liệu nghiên cứu thực tế.	2,77	0.897
PD8	Khuyến khích, đề cao các cá nhân giáo viên và tổ chuyên môn tự hiệu quả	3,88	0.701
PD9	Duy trì cam kết cải thiện liên tục chất lượng chuyên môn của nhà trường.	3,29	0.861
ĐTB		3,36	

Đánh giá:

Kết quả bảng 4 cho thấy kỹ năng phát triển chuyên môn giáo viên của cán bộ quản lý ở mức độ trung bình với ĐTB là 3,36. Có 4/9 kỹ năng thành phần của các CBQL trường THPT thực hiện đạt kết quả khá, còn lại 5/9 đạt kết quả trung bình. *Kỹ năng khuyến khích, đề cao các cá nhân giáo viên và tổ chuyên môn tự hiệu quả* có ĐTB cao nhất (3.88) và *Kỹ năng cung cấp các chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn giáo viên có mục tiêu và nội dung được xây dựng dựa trên các dữ liệu nghiên cứu thực tế* có ĐTB thấp nhất (2.77).

Qua phỏng vấn hiệu trưởng các trường THPT cũng cho kết quả tương tự. Bà V.T.Th - hiệu trưởng một trường THPT tại Vĩnh Phúc - cho biết bản thân bà cũng như các hiệu trưởng khác đánh giá cao hoạt động phát triển chuyên môn giáo viên, những kỹ năng như khuyến khích các cá nhân, tập thể điển hình có thành tích chuyên môn hay chia sẻ sứ mệnh, nhiệm vụ giáo dục của nhà trường được vận dụng thường xuyên. Bên cạnh đó, cũng phải thừa nhận có những kỹ năng khó thực hiện, ví dụ như làm sao để xây dựng văn hóa học hỏi trong một tập thể CBGV, bằng cách nào để có đủ điều kiện

duy trì thường xuyên các hoạt động bồi dưỡng chuyên môn trong nhà trường khi mà còn có quá nhiều khó khăn mặc dù chúng tôi biết những chương trình như thế là cần thiết và đáp ứng đúng, sát với nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên. Bà T.T.H.Y. - Hiệu trưởng một trường THPT ở Hà Nội - nêu quan điểm: Bằng kinh nghiệm của mình tôi coi trọng kỹ năng phát triển chuyên môn giáo viên bởi đó là chìa khóa chất lượng, là lợi thế cạnh tranh của chúng tôi nhưng việc làm như thế nào trong điều kiện hiện có là một vấn đề khác. Tôi phải thừa nhận sự khó khăn trong xây dựng một văn hóa biết học hỏi của nhà trường nói chung. Thầy cô có kinh nghiệm ngại chia sẻ chuyên môn, thầy cô giáo trẻ thì cũng không sẵn lòng để học hỏi. Sự thừa nhận rằng tôi cần phải học hỏi từ người khác là điều mọi người e ngại như thể đó là sự công nhận hạn chế của mình.

(iv) *Kỹ năng quản lý Stress*

Bảng hỏi cho kỹ năng quản lý stress được thiết kế với 9 items có nội dung như sau (Bảng 3.5):

Bảng 3.5. Thực trạng kỹ năng quản lý stress của cán bộ quản lý trường phổ thông

Item	Nội dung	Mean (1-5)	SD
SM1	Loại bỏ, hạn chế yếu tố gây stress	3,26	0.821
SM2	Giảm thiểu các tác động tiêu cực từ stress	3,31	0.762
SM3	Thay đổi nhận thức về stress	3,44	0.812
SM4	Kiểm soát các tác động của stress	3,41	0.818
SM5	Cung cấp các hỗ trợ can thiệp cho tình trạng stress	3,20	0.834
	ĐTB	3,32	

Thực tế về những hành vi bột phát, nằm ngoài phạm vi quyền hạn của cán bộ giáo viên ở nhiều địa phương như đã diễn ra có thể nhận thấy một phần nguyên nhân từ tình trạng stress ở trong đó. Nhiều cán bộ quản lý cũng đồng tình quan điểm hạn chế trong kỹ năng quản lý stress có phần từ khách quan nhưng trong đó có cả lí do chủ quan là bản thân cán bộ quản lý cũng chưa thành thạo các kỹ năng này thậm chí ngay trong quản lý stress cho chính họ. Các cán bộ quản lý đánh giá kỹ năng khó nhất là cung cấp các hỗ trợ can thiệp cho stress trong nhà trường, bản khoản nói chung là các hỗ trợ can

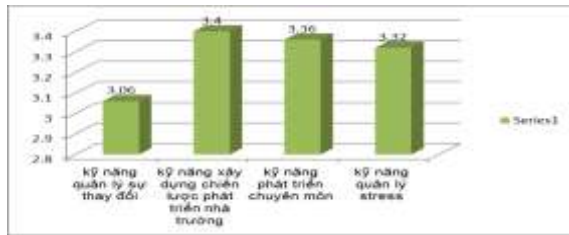
Đánh giá:

Kết quả bảng 5 cho thấy 2/5 kỹ năng thành phần được các cán bộ quản lý thực hiện ở mức độ khá, 3/5 kỹ năng còn lại ở mức trung bình và không có kỹ năng nào ở mức dưới trung bình. Các cán bộ quản lý khi thảo luận đều có đánh giá chung rằng tình trạng stress ngày càng gia tăng tỉ lệ thuận với những áp lực đang đặt lên các cán bộ giáo viên với bất kỳ vai trò nào của họ trong xã hội đặc biệt là những thay đổi diễn ra bên trong và bên ngoài nhà trường, những vai trò, sứ mệnh mà xã hội kỳ vọng ở thầy cô. Tuy thực tế là vậy, song đa số stress của cán bộ giáo viên và của chính cán bộ quản lý lại không được quan tâm đúng mức và bị dẫu đi. Thầy hiệu trưởng P.H.H cho biết: "*Bản thân chúng tôi cũng là những cũng đang phải chịu đựng stress, áp lực về trách nhiệm giải trình chất lượng với cơ quan quản lý, với địa phương. Cùng với đó là những xung đột trong tập thể về sự cân đối các nguồn lực được phép huy động và nhu cầu để phát triển nhà trường...*".

thiệp này có thể là gì và bằng cách nào huy động được.

(v) *Đánh giá chung*

Kết quả khảo sát cho thấy 4 kỹ năng nêu trên của các cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) các trường phổ thông hiện nay đều ở mức độ trung bình. Trong 4 kỹ năng thành phần thuộc nhóm kỹ năng này có Kỹ năng xây dựng chiến lược nhà trường ở mức độ cao nhất với (ĐTB: 3,40) sau đó là Kỹ năng phát triển chuyên môn (3,36); Kỹ năng quản lý stress (3,32), và Kỹ năng quản lý sự thay đổi thực hiện ở mức độ thấp nhất (3,06).



Hình 2. Mô hình đánh giá thực trạng mức độ thực hiện kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý.

5. Kết luận

- Về vấn đề kỹ năng, chúng tôi khái quát lại hai hướng nghiên cứu chủ yếu: Coi KN là biểu hiện của năng lực - khả năng thực hiện hành động và xu hướng coi KN là mặt kỹ thuật - trình độ của hành động, hoạt động. Với mục tiêu nghiên cứu của đề tài, chúng tôi thống nhất đưa ra quan niệm: Kỹ năng là sự vận dụng những tri thức, kinh nghiệm, thái độ của cá nhân một cách đúng đắn và phù hợp với thực tiễn vào trong những điều kiện cụ thể để thực hiện hành động đó có kết quả. Kỹ năng không phải là bẩm sinh của mỗi cá nhân mà là sản phẩm của hoạt động thực tiễn. Kết quả thực hiện kỹ năng là sự tổng hòa của kiến thức, thái độ... của cá nhân với mỗi tình huống cụ thể trong khách quan.

- Kỹ năng quản lý, lãnh đạo là sự vận dụng có hiệu quả những tri thức, kinh nghiệm, hiểu biết của nhà quản lý vào trong hoạt động quản lý của mình ở những tổ chức cụ thể để thực hiện mục tiêu đã đề ra. Trên cơ sở định nghĩa này mà chúng tôi đưa ra quan niệm: Kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) trường phổ thông là sự vận dụng những tri thức, kinh nghiệm, thái độ một cách đúng đắn và phù hợp với thực tiễn vào trong những điều kiện cụ thể để thực hiện vai trò quản lý, điều hành nhà trường phổ thông có hiệu quả.

- Kỹ năng quản lý, lãnh đạo của cán bộ quản lý (hiệu trưởng; hiệu phó) các trường phổ thông bao gồm: Kỹ năng quản lý sự thay đổi; Kỹ năng xây dựng chiến lược phát triển nhà trường; Kỹ năng phát triển chuyên môn; Kỹ năng quản lý stress; Kỹ năng tạo động lực; Kỹ năng giao tiếp truyền thông; Kỹ năng huy động

cộng đồng phát triển nhà trường; Kỹ năng quản lý hoạt động dạy học; Kỹ năng quản lý, phát triển chương trình; Kỹ năng quản lý chất lượng nhà trường.

- Kết quả nghiên cứu thực trạng mức độ thực hiện kỹ năng quản lý, lãnh đạo của các cán bộ quản lý (hiệu trưởng, hiệu phó) trường phổ thông đạt mức độ trung bình. Thực tế này đặt ra một yêu cầu trong thiết kế nội dung, tổ chức thực hiện các chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn quản lý cho các cán bộ quản lý đặc biệt trong bối cảnh các nhà trường phổ thông đang đứng trước áp lực ngày một gia tăng về đổi mới căn bản trong giáo dục đào tạo.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu trên đây (mã số QG.16.62) do nhóm các tác giả thuộc Đại học Giáo dục thực hiện, được tài trợ bởi Đại học Quốc gia Hà Nội (VNU).

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Thị Mỹ Lộc (chủ biên) Dương Thị Hoàng Yên; Nguyễn Phương Huyền (2018) Ứng dụng Tâm lý học trong quản lý giáo dục - NXB Đại học Quốc Gia.
- [2] Cranston, N.C. (2002). School based management, leaders and leadership: change and challenges for principals, *International Studies in Educational Administration*, 30(1), pp: 2-12.
- [3] Halimah M. Yusof, Hamdan A. Kadir & Mastura Mahfar, *The Role of Emotions in Leadership* Faculty of Management, Universiti Teknologi Malaysia, UTM Skudai, Johor, Malaysia.
- [4] Ira Pant, Bassam Baroudi (2007) *Project Management Education: The Human Skills Imperative*, School of Natural And Built Environments, University of South Australia (City East), North Terrace, Adelaide, South Australia, Australia.
- [5] Cheng, Y.C (1996). *School effectiveness and school based management: A mechanism for development*, London: Falmer Press.
- [6] Andrews, R., and Soder, R. 1987. *Principal leadership and student achievement*. *Educational leadership*, 44(6), 9-11. Beck, L. G., and Murphy, J. 1994. *Ethics in Educational Leadership Programs*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- [7] Sailesh Sharma, *Attributes of school principals- leadership qualities and capacities-* Institute of Principalship Studies, University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

- [8] Abdikadir Issa Farah (2013) School Management: Characteristics of Effective Principal.
- [9] Bossert, S. T., Dwyer, D. C., Rowan, B., and Lee, G. V. 1982. The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.
- [10] Arikewuyo.Olalekan M, (2007). Teachers Perception of Leadership Capacities of Their Principals, *Academic Leadership: The Online Journal*, vol. 5, Issue 3. Coleman, Marianne, Glover And Derek (2010) *Educational Leadership And Management: Developing Insights And Skills*, Open University Press.
- [11] Lipham, J.A. (1964). Leadership and administration, In D. Griffiths (Eds), *Behavioral Scienecn and Educational Administration*, Chicago: University of Chicago Press.
- [12] Dr Anne Touwen (2001) *Handbook For Projects: Development Management And Fundraising*, Convener Ifuw Special Committee On Project Development.