

LÝ THUYẾT LÃNH ĐẠO VÀ QUẢN LÝ VỚI THỰC TIỄN PHÁT TRIỂN NHÀ TRƯỜNG

LEADERSHIP AND MANAGEMENT

– FROM THEORY TO PRACTICE OF SCHOOL DEVELOPMENT

KIỀU THỊ THÙY TRANG^(*), TRẦN THANH NGUYỄN^(**), ttnguyen@iemh.edu.vn

(*)Phòng Giáo dục Quận 5, Thành phố Hồ Chí Minh

(**)Trường Cán bộ quản lý giáo dục Thành phố Hồ Chí Minh

THÔNG TIN	TÓM TẮT
<p>Ngày nhận: 02/9/2023 Ngày nhận lại: 13/9/2023 Duyệt đăng: 6/9/2023 Mã số: TCKH-S03T9-B14-2023 ISSN: 2354 – 0788</p> <p>Từ khóa: Lãnh đạo, quản lý, phát triển, trường học.</p> <p>Key words: Leadership, management, development, school.</p>	<p><i>Bài viết tổng quan một số nghiên cứu cho thấy sự khác biệt về vai trò, nhiệm vụ của lãnh đạo và quản lý trong một tổ chức; phân tích kết quả nghiên cứu thực tiễn một số hoạt động quản lý ở các trường phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả cho thấy trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay hiệu trưởng là người đóng cả hai vai. Không chỉ là người quản lý các nguồn lực, tổ chức các hoạt động để thực hiện các nhiệm vụ giáo dục, hiệu trưởng còn là người biết định hướng mục tiêu, tạo động lực, huy động được mọi người tham gia vào quá trình phát triển nhà trường. Bài viết đề xuất xây dựng hình ảnh người lãnh đạo gương mẫu, người lãnh đạo tích cực, người lãnh đạo hoàn hảo theo các cấp độ đáp ứng yêu cầu của Chuẩn Hiệu trưởng trường phổ thông.</i></p> <p>ABSTRACT</p> <p><i>The article reviews studies on the difference between leadership and management in an organization; studies management activities in high schools in Ho Chi Minh City. The results show that in the current context of educational innovation, principals play both the roles of leader and manager. Principals not only manage resources and organize activities to carry out educational tasks, but also have to set goals, create motivation, and attract people to participate in the development of the school. The article proposes to build role models: exemplary leaders, positive leaders, perfect leaders according to the levels of the Standard of Principals.</i></p>

1. Mở đầu

Cho đến nay, lãnh đạo (Leader) và quản lý (Manager) là những khái niệm đã được khá nhiều công trình nghiên cứu đề cập đến với sự phân định rõ về vai trò, chức năng, nhiệm vụ trong các hoạt động. Tác giả cuốn “On Becoming a Leader” (Trên bước đường trở thành nhà lãnh đạo) cho rằng: Quản lý nghĩa là dẫn dắt, hoàn thành công việc, chịu trách nhiệm và tiến hành. Lãnh đạo là tạo ảnh hưởng, là định hướng về cách thức, tiến trình, hành động và quan điểm (Warren Bennis, 1989). Những quan điểm này định hướng, chi phối các hoạt động lãnh đạo, quản lý ở trường phổ thông trong suốt một thời gian dài. Tuy nhiên, nghiên cứu của chúng tôi về hoạt động điều hành của hiệu trưởng ở các trường phổ thông Việt Nam gần đây cho thấy những khác biệt đó không phải lúc nào cũng thể hiện rạch ròi, đôi khi chồng khít; và hai khái niệm này có thể chuyển hóa, thay thế cho nhau theo từng giai đoạn phát triển của nhà trường. Kết quả nghiên cứu chứng tỏ hiện nay hiệu trưởng phải rất linh hoạt, đặc biệt là tích cực trao quyền để phát huy dân chủ trong điều hành các hoạt động nhằm đáp ứng được những yêu cầu của đổi mới giáo dục, nghĩa là hiệu trưởng đang phải đồng thời mang cả hai vai lãnh đạo và quản lý. Điều này cũng phù hợp với yêu cầu rèn luyện, nâng cao phẩm chất, năng lực lãnh đạo, quản lý nhà trường theo Chuẩn Hiệu trưởng trường phổ thông hiện nay.

2. Tổng quan nghiên cứu

2.1. Tổng quan về lãnh đạo và lãnh đạo nhà trường

Lãnh đạo xét về mặt hành động là đề ra chủ trương, đường lối và tổ chức động viên thực hiện; xét về mặt xã hội đó là mối quan hệ giữa hai hoặc nhiều người phụ thuộc vào nhau để đạt được mục tiêu chung. Theo tiến trình phát triển của xã hội, mối quan hệ này cũng được xem xét dưới nhiều góc độ khác nhau như: chủ thể, đối tượng, hành vi, phương thức tiến hành, kết quả thực hiện....

Nghiên cứu của Katz L. được đăng trong bài viết “Skills of an Effective Administrator” (Kỹ năng của một nhà quản lý hiệu quả) trên tạp chí Harvard Business Review cho rằng lãnh đạo là khả năng của người đứng đầu biết sử dụng kỹ năng kỹ thuật (Technical skills), kỹ năng nhân văn (Human skills) và kỹ năng khái niệm (conceptual skills) để thực hiện mục tiêu xác định. Theo tác giả, một nhà quản lý hiệu quả cần phải có năng lực tư duy, năng lực kỹ thuật cũng như khả năng tương tác với con người. Trong đó, năng lực tư duy giúp nhà quản lý có khả năng hoạch định các ý tưởng, phương án; năng lực kỹ thuật, khả năng tương tác sẽ giúp nhà quản lý phát triển được đội ngũ của mình (Katz L., 1955).

Hersey và Blanchard không phân loại phong cách lãnh đạo dựa trên tính hiệu quả mà tham chiếu với một biến là mức độ phát triển của một nhóm, một tổ chức mà người lãnh đạo dẫn đầu. Mô hình Hersey & Blanchard, còn gọi là “Thuyết lãnh đạo tình huống” (Situational Leadership) cho biết phong cách lãnh đạo phụ thuộc vào mức độ phát triển của nhóm và các biến số bối cảnh, tình huống. Căn cứ vào các mức độ trưởng thành của cấp dưới, người lãnh đạo phải chuyển đổi hành vi phù hợp nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động của nhân viên, từ đó nâng cao hiệu quả của tổ chức (Hersey & Blanchard, 1980).

Theo Harold Koontz, lãnh đạo là chỉ dẫn, điều khiển, ra lệnh và đi trước. Lãnh đạo được xác định như là sự tác động, như là một nghệ thuật hay một quá trình tác động đến con người sao cho họ tự nguyện và nhiệt tình phấn đấu để đạt được các mục tiêu của tổ chức (Harold Koontz, 1992).

John Maxwell thì cho rằng lãnh đạo không đơn giản là một vị trí, nó là cả một quá trình phấn đấu, đồng thời nhấn mạnh là khi nâng được cấp độ của mình, nhà lãnh đạo sẽ tạo dựng được nhiều ảnh hưởng đến người khác hơn. Mỗi một cấp độ lãnh đạo đòi hỏi một sự nỗ lực khác nhau, càng lên cao thì độ dốc càng lớn. Một nhà lãnh

đạo thực thụ chính là người biết cần đứng ở cấp độ nào để tìm ra cách dẫn dắt phù hợp đối với nhân viên. Cương vị lãnh đạo luôn có sức ảnh hưởng nhất định và lãnh đạo chính là người nắm trong tay sức mạnh làm gia tăng ảnh hưởng ấy,

cho nên một nhà lãnh đạo phải đảm bảo được ba yếu tố: khả năng tạo tầm nhìn, khả năng truyền cảm hứng và khả năng gây ảnh hưởng (John Maxwell, 2011). Có thể tóm tắt các quan điểm nghiên cứu về lãnh đạo trong bảng 1.

Bảng 1. Tóm tắt hệ thống lý thuyết lãnh đạo làm cơ sở nghiên cứu của đề tài

Nhóm lý thuyết	Tác giả tiêu biểu	Định nghĩa lãnh đạo
Lý thuyết kỹ năng lãnh đạo (Skills Theory)	Katz L. (1955)	Lãnh đạo là khả năng của người lãnh đạo sử dụng kỹ năng kỹ thuật, kỹ năng nhân văn và kỹ năng khái niệm để thực hiện mục tiêu xác định
Lý thuyết lãnh đạo tình huống (Situational Leadership)	Fred Fielder (1964)	Lãnh đạo phụ thuộc vào tình huống kết hợp đặc điểm của các quan hệ, các nhiệm vụ và quyền lực
Lý thuyết đường dẫn - mục tiêu (Path - Goal Theory)	House, R.J. & Mitchell, T.R (1974)	Lãnh đạo là dẫn đường cho người khác đi đến mục tiêu xác định
Lý thuyết lãnh đạo chuyển đổi (Transformational Leadership)	Downton (1973)	Lãnh đạo là gây ảnh hưởng dẫn đến thay đổi ý thức, thái độ, hành vi của người đi theo
Lý thuyết lãnh đạo phục vụ (Servant Leader Theory)	Robert Greeleaf (1977)	Lãnh đạo là ưu tiên đáp ứng nhu cầu phát triển của người đi theo
Lý thuyết hành vi lãnh đạo (Behaviorism Theory)	Robert Blake, Jane Mounton (1985)	Lãnh đạo là sự kết hợp kiểu hành vi quản lý vì công việc với hành vi quản lý con người
Lý thuyết lãnh đạo thích ứng (Adaptive Leadership)	Heifetz R.A. (1994)	Lãnh đạo là thích ứng với người đi theo để khuyến khích họ thích ứng với yêu cầu của môi trường nhằm đạt mục tiêu
Lý thuyết trao đổi lãnh đạo - thành viên (Leader - Member Exchange Theory)	G.B. Graen & M. Uhl-Bien (1995)	Lãnh đạo là sự trao đổi giữa người lãnh đạo và thành viên của tổ chức để đạt mục tiêu của tổ chức
Lý thuyết lãnh đạo đích thực (Authentic Leadership)	Luthans F. & Avolio B.J. (2003)	Lãnh đạo là sự nhất quán giữa lời nói và việc làm của người lãnh đạo để người đi theo tin và làm theo
Lý thuyết đặc điểm lãnh đạo (Trait Theory)	Peter Northouse (2016)	Lãnh đạo là sự thể hiện các đặc điểm cá nhân của người lãnh đạo
Lý thuyết lãnh đạo tổ chức (trường học)	Hallinger và cộng sự (1983, 2017)	Lãnh đạo là chức năng của người đứng đầu tổ chức trong việc xác định mục tiêu, quản lý chương trình, xây dựng tập thể, tạo bầu không khí hoạt động và phát triển quan hệ với bên ngoài

Nguồn: Tổng hợp từ Lê Ngọc Hùng (2022), (2021)

Nhiều tác giả cũng đi sâu nghiên cứu về lãnh đạo nhà trường. Pont, B., Nusche, D. và Moorman, H. đã đề xuất cấu trúc năng lực lãnh đạo của hiệu trưởng được xác định có 4 nhóm cốt

lõi gồm trách nhiệm đối với người dạy, người học, các nguồn lực và quan hệ bên ngoài trường. Để thực hiện những trách nhiệm này, lãnh đạo trường học cần phát triển 4 nhóm năng lực là: 1)

Nhóm năng lực hỗ trợ, đánh giá và phát triển chất lượng giáo viên; 2) Nhóm năng lực xác định các mục tiêu học tập và thực thi các hệ thống đánh giá trí tuệ nhằm giúp người học phát triển đầy đủ các tiềm năng của họ; 3) Nhóm năng lực sử dụng chiến lược các nguồn lực bao gồm nhân lực và tài chính phù hợp với các mục tiêu giáo dục; 4) Nhóm năng lực đối với quan hệ bên ngoài trường học, có năng lực hợp tác với các trường học khác, các cộng đồng, các trường đại học, các tổ chức xã hội và các nhà hoạch định chính sách để tạo ra sự tương tác, hỗ trợ lẫn nhau nhằm thực hiện được mục tiêu giáo dục của nhà trường (Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H., 2008).

Robinson, V. M. J., Hohepa, M. và Lloyd, C. nghiên cứu về lãnh đạo trường học ở New Zealand đã đề xuất một cấu trúc 6 năng lực lãnh đạo bao gồm: 1) Năng lực xác định mục tiêu giáo dục một cách rõ ràng và phù hợp; 2) Năng lực huy động và phân bổ các nguồn lực bền vững nhất là ngân sách theo hướng ưu tiên thực hiện các mục tiêu giáo dục; 3) Năng lực tạo dựng các mối gắn kết giáo dục giữa người học với các hoạt động giáo dục, các chương trình giảng dạy trong các bối cảnh giáo dục; 4) Năng lực tạo dựng môi trường học, cách nâng cao sự tiến bộ của người học thông qua gắn kết giảng dạy với học tập và quan tâm tới các thành tựu và phúc lợi của người học; 5) Năng lực thu hút sự tham gia của giáo viên và những người khác vào cuộc nói chuyện mang tính xây dựng để giải quyết vấn đề; 6) Năng lực lựa chọn, phát triển và sử dụng các công cụ thông minh từ đơn giản đến phức tạp gắn với công nghệ truyền thông hiện đại. Trong các loại năng lực này, cần đặc biệt chú trọng năng lực liên quan đến các công cụ thông minh đặc trưng cho lãnh đạo trường học của thời kỳ số. Công cụ thông minh không chỉ được sử dụng trong giảng dạy mà còn dùng để thúc đẩy hoạt động học tập của người học (Robinson, V. M. J., Hohepa, M., & Lloyd, C., 2009).

Nghiên cứu của Townsend và Tony về lãnh đạo trường học ở Florida, Hoa Kỳ cho biết: 46%

trong tổng số kỹ năng lãnh đạo trường học thuộc về năng lực nhận thức. Khi nghiên cứu về lãnh đạo trường học ở Australia, tác giả cũng nhận thấy lãnh đạo trường học cần có ba loại năng lực liên quan đến nhận thức là: 1) Năng lực lãnh đạo bản thân để học tập, 2) Năng lực lãnh đạo người khác để học tập và 3) Năng lực lãnh đạo tổ chức để học tập (Townsend & Tony, 2011).

Tác giả Lê Kim Long tiến hành khảo sát 290 hiệu trưởng ở sáu tỉnh miền núi Tây Bắc Việt Nam về các yếu tố ảnh hưởng tới năng lực lãnh đạo của hiệu trưởng cho biết vị trí địa lý, quy mô trường học và kết nối Internet là những yếu tố bên ngoài ảnh hưởng đáng kể đến năng lực hiệu trưởng. Phân tích cho thấy vị trí địa lý của trường học có ảnh hưởng tương quan với bốn năng lực lãnh đạo của hiệu trưởng, bao gồm: phát triển bản thân; tổ chức và hoạt động của trường; phát triển nguồn nhân lực; đảm bảo chất lượng giáo dục, kế hoạch chiến lược của nhà trường (Long và cộng sự, 2021).

Theo Hallinger và các cộng sự, lãnh đạo trường học là vai trò, chức năng, nhiệm vụ của người đứng đầu nhà trường, cụ thể là hiệu trưởng. Theo đó, lãnh đạo trường học tập trung vào việc cải tiến các hoạt động của nhà trường nhằm đạt được mục tiêu cuối cùng, thuộc loại sứ mệnh của trường học là tạo ra sự tiến bộ ở người học. Các tác giả đã tiến hành nghiên cứu định tính đối với mẫu khảo sát 27 hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh và tỉnh Quảng Trị. Các kết quả nghiên cứu định tính này là căn cứ khoa học để xây dựng mô hình “lãnh đạo trường học” thích ứng bối cảnh Việt Nam gồm 5 khía cạnh: 1) Xác định các mục tiêu trường học; 2) Quản lý chương trình giáo dục; 3) Xây dựng sự đoàn kết; 4) Thúc đẩy bầu không khí học tập; 5) Quản lý các mối quan hệ bên ngoài nhà trường (Hallinger và cộng sự, 2017).

Nhiều nghiên cứu cũng đã nhấn mạnh tới mối quan hệ chặt chẽ giữa nhà lãnh đạo ưu tú và sự thành công của trường học (Day và cộng sự, 2011; Thoonen và cộng sự, 2012). Báo cáo quốc

tế của OECD và UNESCO cũng đã chỉ ra rằng các nhà lãnh đạo trường học đóng một vai trò quan trọng trong việc xây dựng chất lượng giáo dục của nhà trường và chính sách liên quan tới lãnh đạo trường học đã trở thành một trong những ưu tiên trọng tâm trong các chính sách giáo dục trên toàn thế giới (OECD, 2013; UNESCO-IIPE-IWGE, 2012).

2.2. Tổng quan về quản lý và quản lý nhà trường

Quản lý xét về hành động đó là việc tổ chức và điều khiển các hoạt động theo những yêu cầu nhất định; xét về mặt xã hội đó là mối quan hệ trong một tổ chức mà ở đó người đứng đầu thực hiện các tác động có định hướng, có chủ đích đến đối tượng quản lý nhằm làm cho tổ chức vận hành và đạt được mục đích của tổ chức. Lý thuyết quản lý được đặt nền tảng bởi các nhà nghiên cứu nổi tiếng như Frededric W. Taylor (1856 – 1915), Henry Fayol (1841-1925), Max Weber (1864-1920).

Năm 1960, Douglas McGregor (1906-1964) xuất bản tác phẩm “The Human Side of Enterprise” (Khía cạnh con người của doanh nghiệp); trong đó Lý thuyết X, Y được công bố chính thức với luận điểm cơ bản:

- Lý thuyết X giải thích tầm quan trọng của việc tăng cường giám sát, khen thưởng và trừng phạt từ bên ngoài. Ông cho rằng con người bản chất không thích làm việc và luôn trốn tránh khi có thể; con người thích bị kiểm soát, nếu bị kiểm soát mới làm việc tốt; do đó, cần phải khen thưởng nếu muốn họ làm việc và trừng phạt khi họ không làm việc.

- Lý thuyết Y nhấn mạnh vai trò thúc đẩy sự hài lòng trong công việc và khuyến khích người lao động tiếp cận nhiệm vụ mà không cần kiểm soát trực tiếp. Lý thuyết Y (bên cạnh thuyết Nhu cầu của Maslow) có thể ảnh hưởng đến động lực và năng suất của nhân viên theo những cách khác nhau.

Năm 1964, Blake R. và Mouton J. đưa ra mô hình “Managerial Grid” (Lưới quản lý) gồm hai chiều quan tâm tới công việc và quan tâm tới

con người. Mô hình là sự kế tục, phát triển Lý thuyết X, Lý thuyết Y (Douglas McGregor, 1960). Theo các tác giả, nhóm hành vi quan tâm công việc bao gồm những hành vi có liên quan tới tổ chức, xác định công việc, các quan hệ và các mục tiêu. Người quản lý quan tâm tới công việc là người bố trí nhân viên vào các nhiệm vụ cụ thể, mong đợi họ thực hiện tốt các tiêu chuẩn công việc và chú trọng thời hạn thực hiện nhiệm vụ. Nhóm hành vi quan tâm con người bao gồm sự thân thiện, tin tưởng và quan tâm đến lợi ích của nhân viên. Người quản lý quan tâm tới con người luôn thể hiện sự gần gũi, gắn bó với nhân viên, lắng nghe, hỗ trợ, giúp đỡ, đối xử công bằng và luôn tạo điều kiện thuận lợi cho họ phát triển. Cũng theo các tác giả, hầu hết các hành vi quản lý đều nằm trong mạng lưới này và kiểu quản lý vừa quan tâm tới công việc vừa quan tâm tới con người là kiểu quản lý đem đến hiệu quả cao nhất (Blake, R. R., & Mouton, J. S., 1964).

Cho đến nay, nghiên cứu về quản lý nói chung, quản lý giáo dục và quản lý nhà trường nói riêng đã đạt được rất nhiều thành tựu góp phần hoàn thiện lý thuyết, soi rọi cho các hoạt động thực tiễn và trang bị cơ sở cho việc hoạch định các chính sách liên quan. Nhìn chung, quản lý nhà trường được xem là hệ thống những tác động có chủ đích, có kế hoạch, hợp quy luật của hiệu trưởng đến tập thể giáo viên, nhân viên, học sinh và các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường nhằm thực hiện có chất lượng và hiệu quả mục tiêu giáo dục.

Trong các văn bản pháp lý của Việt Nam hiện nay, hiệu trưởng là người “chịu trách nhiệm quản lý, điều hành các hoạt động của nhà trường, do cơ quan có thẩm quyền bổ nhiệm hoặc công nhận” (Quốc hội, 2019); theo Điều lệ nhà trường, hiệu trưởng là người “chịu trách nhiệm tổ chức, quản lý, điều hành các hoạt động và chất lượng giáo dục của nhà trường” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020). Theo Luật Viên chức, “viên chức quản lý là người được bổ nhiệm giữ chức vụ quản lý có thời hạn, chịu trách nhiệm điều hành, tổ chức thực

hiện một hoặc một số công việc trong đơn vị sự nghiệp công lập” (Quốc hội, 2010). Như vậy, về mặt quản lý nhà nước, hiệu trưởng là người có vị trí cao nhất trong trường. Chức năng, nhiệm vụ quản lý của hiệu trưởng bao gồm:

- Xây dựng, tổ chức bộ máy nhà trường theo quy định; bổ nhiệm tổ trưởng, tổ phó; tổ chức thành lập hội đồng trường theo quy định;

- Tổ chức xây dựng chiến lược, tầm nhìn, mục tiêu, quy hoạch phát triển nhà trường; quy chế tổ chức và hoạt động của nhà trường; kế hoạch giáo dục hằng năm của nhà trường để trình hội đồng trường phê duyệt và tổ chức thực hiện;

- Thực hiện các quyết định hoặc kết luận của hội đồng trường theo những nội dung được quy định tại điều lệ;

- Báo cáo, đánh giá kết quả thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường và các quyết định của hội đồng trường trước hội đồng trường và các cấp có thẩm quyền;

- Thực hiện tuyển dụng, quản lý giáo viên, nhân viên; ký hợp đồng lao động, tiếp nhận, điều động giáo viên, nhân viên; quản lý chuyên môn; phân công công tác, kiểm tra, đánh giá xếp loại giáo viên, nhân viên; thực hiện công tác khen thưởng, kỷ luật đối với giáo viên, nhân viên theo quy định của pháp luật;

- Quản lý học sinh và các hoạt động của học sinh do nhà trường tổ chức; xét duyệt kết quả đánh giá, xếp loại học sinh, ký xác nhận học bạ, ký xác nhận hoàn thành chương trình cho học sinh, cấp giấy chứng nhận hoàn thành chương trình giáo dục phổ thông cho học sinh và quyết định khen thưởng, kỷ luật học sinh;

- Quản lý tài chính và tài sản của nhà trường;

- Thực hiện các chế độ chính sách của Nhà nước đối với giáo viên, nhân viên, học sinh; thực hiện quy chế dân chủ, trách nhiệm giải trình của người đứng đầu cơ sở giáo dục trong tổ chức hoạt động của nhà trường; thực hiện công tác xã hội hoá giáo dục của nhà trường;

- Chỉ đạo thực hiện các phong trào thi đua, các cuộc vận động; thực hiện công khai đối với

nhà trường và xã hội theo quy định của pháp luật (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020).

Trong thực tế đổi mới giáo dục hiện nay, công tác quản lý nhà trường đang được nhìn nhận với nhiều góc độ có khác trước. Nghị quyết 29/NQ-TW ngày 04/11/2013 “Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế” đã đặt ra yêu cầu, nhiệm vụ cần “Phân định công tác quản lý nhà nước với quản trị của cơ sở giáo dục và đào tạo”. Có thể nói, kể từ đây công tác quản lý của hiệu trưởng phải được hiểu là “quản trị nhà trường” để phân định rõ với công tác quản lý của cơ quan cấp trên. Tại Thông tư 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20/7/2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo Ban hành quy định chuẩn hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông cũng đã xác lập nội hàm của khái niệm này: “Quản trị nhà trường là quá trình xây dựng các định hướng, quy định, kế hoạch hoạt động trong nhà trường; tổ chức hoạt động dạy học, giáo dục học sinh thông qua huy động, sử dụng các nguồn lực, giám sát, đánh giá trên cơ sở tự chủ, có trách nhiệm giải trình để phát triển nhà trường theo sứ mạng, tầm nhìn và mục tiêu giáo dục của nhà trường” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Vài nét tổng quan trên cho thấy các khái niệm về lãnh đạo và quản lý nhà trường đã có nhiều thay đổi nhưng nhận thức và hành động trong thực tiễn được quán triệt như thế nào thì cần phải được nghiên cứu trên diện rộng để có những giải pháp thúc đẩy mạnh mẽ vai trò của người đứng đầu nhà trường trong thực thi các nhiệm vụ đáp ứng được những yêu cầu của đổi mới giáo dục hiện nay.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành với hai nhiệm vụ cơ bản:

- Nghiên cứu tổng quan về lãnh đạo và quản lý nhà trường;

- Nghiên cứu thực tiễn quản lý nhà trường.

Mục đích nghiên cứu là để xem xét thực tiễn quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng trường phổ thông hiện nay như thế nào so với những lý thuyết đã có và so với yêu cầu của đổi mới giáo dục; qua đó, có những đề xuất góp phần nâng cao năng lực của hiệu trưởng trường phổ thông.

Các phương pháp nghiên cứu chủ yếu được sử dụng là:

- Phương pháp nghiên cứu lý luận: Phương pháp này dùng để xem xét tổng quan những nghiên cứu về lãnh đạo và quản lý nói chung, nhà trường phổ thông nói riêng từ các công trình nghiên cứu đã được công bố có liên quan đến đề tài.

- Phương pháp nghiên cứu thực tiễn: Phương pháp này sử dụng bảng hỏi để khảo sát (đối với hiệu trưởng và giáo viên) về thực trạng công tác lãnh đạo của hiệu trưởng trường phổ thông ở Thành phố Hồ Chí Minh. Phương pháp phỏng vấn (đối với hiệu trưởng và một số chuyên viên, cán bộ quản lý cấp sở, phòng) cũng được sử dụng ở đây nhằm thu thập thông tin định tính để làm rõ thêm các vấn đề liên quan.

- Phương pháp thống kê toán học: Phương pháp này sử dụng phần mềm SPSS 22.0 để phân tích, xử lý các dữ liệu định lượng thu thập từ kết quả điều tra, khảo sát thực trạng.

Khách thể nghiên cứu là hoạt động lãnh đạo, quản lý của hiệu trưởng một số trường phổ thông trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh trong hai

năm 2021 và 2022. Khảo sát tiến hành trực tuyến (online) trên 1212 cán bộ quản lý và giáo viên ở các trường được chọn phân tầng ngẫu nhiên. Dưới đây trình bày một phần nhỏ trong kết quả nghiên cứu của đề tài.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Thực tiễn lãnh đạo và quản lý trong nhà trường phổ thông

Để xem xét thực tiễn lãnh đạo và quản lý trong nhà trường phổ thông ở Việt Nam hiện nay, nghiên cứu tiến hành khảo sát trên 3 khía cạnh: Sự tham gia của giáo viên trong các hoạt động của nhà trường; việc quản lý các hoạt động dạy học và kết quả các hoạt động quản lý của hiệu trưởng.

(1) Sự tham gia của giáo viên trong các hoạt động của nhà trường: Trong xu thế đổi mới giáo dục hiện nay ở Việt Nam, sự tham gia của giáo viên trong các hoạt động của nhà trường là một nhân tố cơ bản để đảm bảo việc thực hiện quy chế dân chủ ở cơ sở. Đây cũng là một chỉ báo quan trọng để đánh giá cách thức quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng. Ở khía cạnh này, giáo viên được khảo sát mức độ tham gia trong các hoạt động: xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường, xây dựng các quy chế, quy định, thi đua khen thưởng tạo động lực, bồi dưỡng chuyên môn phát triển đội ngũ. Kết quả cụ thể như trong bảng 2.

Bảng 2. Tỷ lệ giáo viên tham gia trong các hoạt động ở trường phổ thông

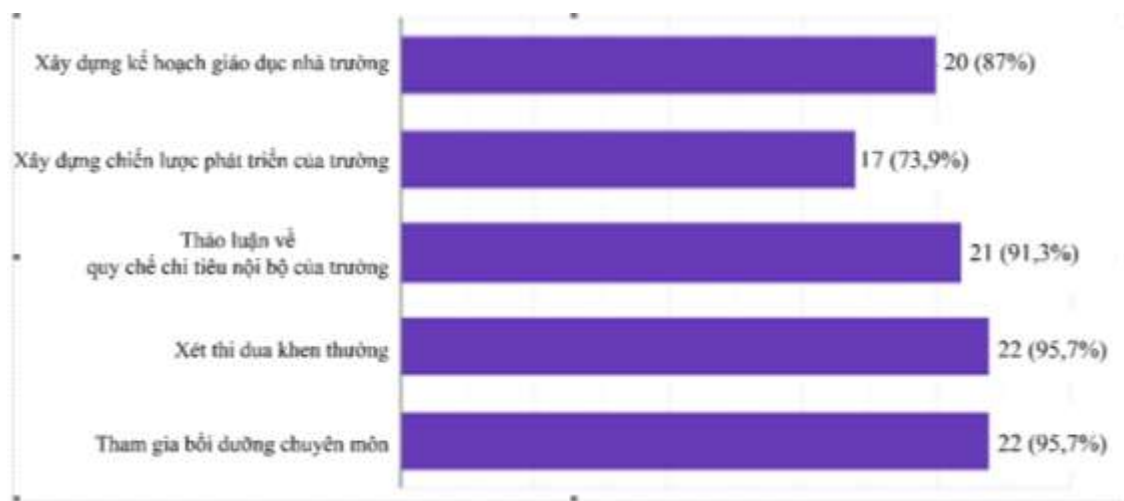
Các hoạt động	Tần suất tham gia (%)			
	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên
Xây dựng kế hoạch giáo dục nhà trường	4,1	25,5	22,1	48,3
Xây dựng chiến lược phát triển của trường	6,9	33,2	32,6	27,4
Thảo luận về quy chế chi tiêu nội bộ	4,6	22,5	32,1	40,7
Xét thi đua khen thưởng	0,7	3,7	16,3	79,2
Tham gia bồi dưỡng chuyên môn	0,4	1,3	5,8	92,5

Phần trăm mức độ tham gia vào các công việc của trường ở bảng 2 thể hiện tính dân chủ tại các trường được khảo sát. Theo đó, đa số người trả lời đều cho rằng họ thường xuyên được tham gia vào các công việc của trường với các mức độ khác nhau: Xây dựng kế hoạch giáo dục nhà

trường (48,3%); thảo luận về quy chế chi tiêu nội bộ (40,7%); xét thi đua khen thưởng (79,2%); tham gia bồi dưỡng chuyên môn (92,5%). Các kết quả này cho thấy xu hướng lãnh đạo hiện nay của hiệu trưởng trong quản lý các hoạt động trường phổ thông. Kết quả trong bảng 2 cũng cho thấy,

hiều giáo viên cho rằng họ được tham gia vào các công việc của trường với mức độ “thỉnh thoảng” như: Xây dựng kế hoạch giáo dục nhà trường (22,1%); xây dựng chiến lược phát triển nhà trường (32,6%); thảo luận về quy chế chi tiêu nội bộ (32,1%); xét thi đua khen thưởng (16,3%) và tham gia bồi dưỡng chuyên môn (5,8%). Từ phân tích trên cho thấy sự tham gia thường xuyên của giáo viên vào các hoạt động của trường phổ

thông là điều kiện thuận lợi trong công tác quản lý. Khi các kế hoạch, chiến lược phát triển nhà trường được phổ biến rộng rãi và có sự đóng góp ý kiến của giáo viên thì họ sẽ góp phần công sức của mình vào hoạt động phát triển chung của trường. Tìm hiểu thêm ý kiến đánh giá của các hiệu trưởng về sự tham gia của giáo viên trong các hoạt động cho kết quả như trong hình 1.



Hình 1. Tỷ lệ tham gia của giáo viên trong các hoạt động qua đánh giá của hiệu trưởng

Qua khảo sát 23 hiệu trưởng, trên 90% ý kiến trả lời cho thấy ba nội dung hoạt động mà giáo viên được tham gia thường xuyên gồm: Tham gia bồi dưỡng chuyên môn; xét thi đua khen thưởng; thảo luận về quy chế chi tiêu nội bộ của trường. Còn hai hoạt động giáo viên cũng được tham gia thường xuyên với trên 70% ý kiến trả lời gồm: Xây dựng kế hoạch giáo dục nhà trường; xây dựng chiến lược phát triển của trường. Kết quả này cũng phù hợp với đánh giá của giáo viên.

(2) *Việc quản lý các hoạt động dạy học của nhà trường:* Hoạt động dạy học trong trường phổ thông là hoạt động chủ yếu quyết định chất lượng giáo dục của nhà trường, thể hiện năng lực lãnh đạo của hiệu trưởng. Ở khía cạnh này, đề tài khảo sát cơ chế ra quyết định trong quản lý hoạt động dạy học trên các phương diện nội dung dạy học, phương pháp dạy học, công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học

tập của học sinh. Kết quả cụ thể như trong bảng 3. Cho thấy 40,7% tổ bộ môn và ban giám hiệu cùng quyết định nội dung dạy học; 45,6% tổ bộ môn họp quyết định nội dung dạy học, trong khi chỉ có 12,9% giáo viên được tự quyết định nội dung dạy học. Kết quả này cho thấy tính tự quyết về nội dung dạy của giáo viên ở các trường còn thấp, đa số các trường đều do tổ bộ môn hoặc tổ bộ môn và ban giám hiệu quyết định. Về phương pháp dạy, giáo viên được tự quyết định phương pháp dạy chiếm tỷ lệ cao nhất (39%) nhưng không phải hầu hết, vì vẫn có tới 36,5% do tổ bộ môn họp và quyết định về phương pháp dạy và 24,4% phương pháp dạy do tổ bộ môn và ban giám hiệu cùng quyết định. Các con số này phản ánh tính phân cấp, phân quyền và sự tham gia của ban giám hiệu, của tổ bộ môn vào các hoạt động còn tương đối cao, giáo viên thiếu đi tính tự quyết trong các hoạt động giảng dạy của mình.

Bảng 3. Cơ chế ra quyết định trong quản lý hoạt động dạy học

Hoạt động	Cơ chế ra quyết định			
	Hiệu trưởng quyết định	Tổ bộ môn và ban giám hiệu cùng quyết định	Tổ bộ môn quyết định	GV tự quyết định
Nội dung dạy học	0,7	40.7	45.6	12.9
Phương pháp dạy học	0,1	24.4	36.5	39.0
Kiểm tra đánh giá	1,2	62.0	19.3	17.4

So sánh với kết quả phỏng vấn, hầu hết các hiệu trưởng đều trả lời có trao đổi với cấp dưới và các bộ phận liên quan trước khi đưa ra quyết định. Một hiệu trưởng trường trung học cơ sở nêu ý kiến: “Tùy sự vụ, tùy đối tượng liên quan mà hiệu trưởng tổ chức thảo luận, nghe ý kiến tư vấn của Hội đồng trường, hiệu phó, tổ trưởng chuyên môn, các đoàn thể trước khi quyết định” (P.T.N.T-ID12). Hiệu trưởng của một trường trung học phổ thông cho rằng: “Những công việc thuộc thẩm quyền thì hiệu trưởng tự quyết định; những công việc nào cần phải thông qua tập thể, bộ phận thì lấy ý kiến tham khảo theo quy định; tuy nhiên tốt nhất nên tham khảo ý kiến tập thể về

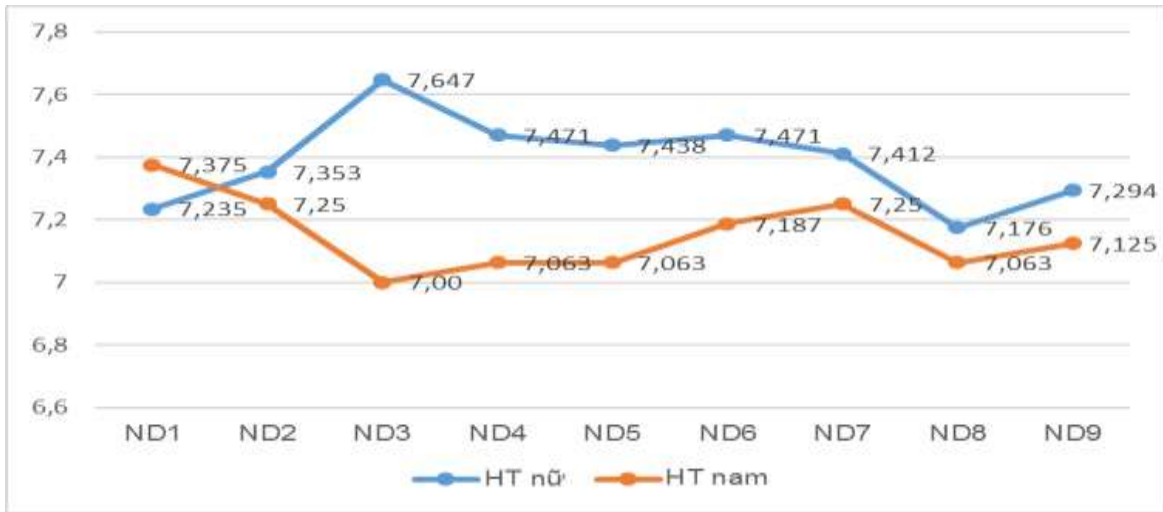
các vấn đề để tạo sự đồng thuận, đôi khi ý kiến tập thể cũng là cơ sở tốt cho hiệu trưởng ra quyết định” (L.T.X.D-ID03). Các ý kiến phỏng vấn cho thấy hầu hết hiệu trưởng đều có sự trao đổi, thảo luận với cấp dưới trước khi đưa ra quyết định để tạo sự đồng thuận, tuy là hiệu quả tham gia đóng góp thì chưa cao.

(3) *Kết quả các hoạt động quản lý của hiệu trưởng:* Ở chiều cạnh này, để đánh giá thực trạng kết quả lãnh đạo trường phổ thông, đề tài khảo sát 10 nội dung và đề nghị người trả lời đánh giá hiệu quả của từng nội dung này theo thang điểm từ 0 đến 10. Kết quả cụ thể như trong hình 2.

**Hình 2.** Biểu đồ trung bình điểm đánh giá hiệu quả lãnh đạo trường phổ thông

Hình 2 cho thấy các ý kiến đánh giá về công tác lãnh đạo của hiệu trưởng đều ở mức khá, tốt; trung bình điểm đánh giá cao nhất thuộc về nội dung “Xây dựng môi trường làm việc thân thiện” và “Thông tin công khai, minh bạch” với 8,28 điểm; thấp nhất thuộc về nội dung “Giải quyết các yêu cầu, đề xuất” ở mức

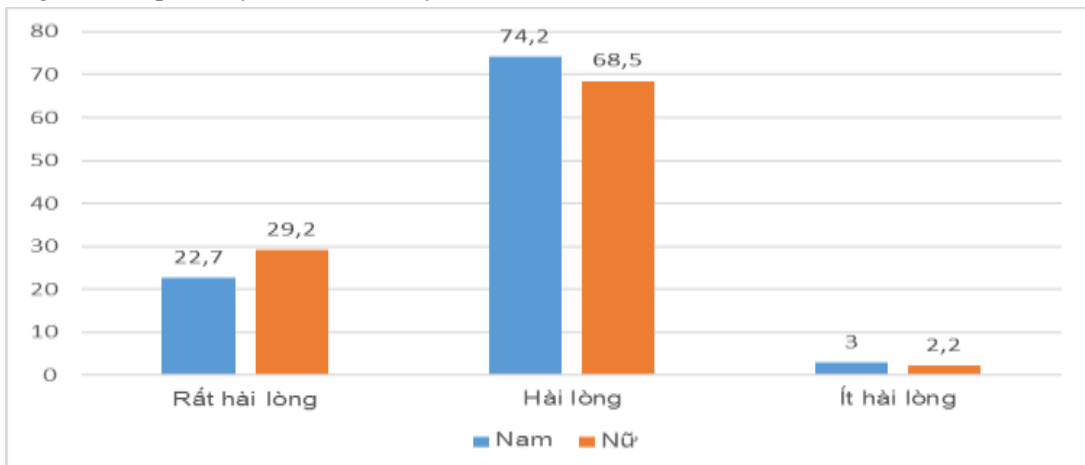
7,97 điểm. Để đánh giá khách quan, đề tài đã lấy ý kiến của 17 lãnh đạo và chuyên viên cấp Sở, phòng giáo dục và đào tạo tại Thành phố Hồ Chí Minh về hiệu quả lãnh đạo của hiệu trưởng các trường phổ thông ở 9 nội dung (không khảo sát nội dung về kỷ luật). Kết quả thể hiện trong hình 3.



Hình 3. Lãnh đạo cấp Sở, phòng đánh giá hiệu quả lãnh đạo của hiệu trưởng

Hình 3 cho thấy trong số 9 nội dung lãnh đạo của hiệu trưởng được cấp trên đánh giá có điểm trung bình là 7,38 đối với hiệu trưởng nữ và 7,15 đối với hiệu trưởng nam. Các số liệu cũng cho thấy 8/9 hoạt động của hiệu trưởng nữ được lãnh đạo cấp trên đánh giá cao hơn hiệu trưởng nam. Chỉ duy nhất hoạt động “Giải quyết các yêu cầu, đề xuất” thì hiệu trưởng nữ được đánh giá 7,23 điểm, còn hiệu trưởng nam là 7,37 điểm. Phòng vấn sâu đối với hiệu trưởng để hiểu rõ hơn về mức độ hài lòng đối với kết quả lãnh đạo, quản lý trường học cho thấy: tất cả đều hài lòng với các mức độ khác nhau (hình 4). Hiệu trưởng một trường tiểu học cho biết: “Chọn mức độ rất hài lòng vì kết quả lãnh đạo của hiệu trưởng có hiệu quả, thay đổi cách tư duy và hành

động, có khả năng tạo động lực, truyền cảm hứng cho giáo viên, nhân viên trong quá trình làm việc. Từ đó, mọi người phát huy hết khả năng, nâng cao tinh thần làm việc, vượt qua những khó khăn, thử thách” (V.T.D-ID161). Hiệu trưởng một trường trung học cơ sở khẳng định lý do chọn mức độ rất hài lòng vì: “Nội bộ luôn đoàn kết; các kết quả của đơn vị sau mỗi năm học đạt được bằng khen của Quận, của Thành phố; có cá nhân đạt được giấy khen, bằng khen của Quận, Thành phố, Thủ tướng” (L.T.M.N-ID146) . Tương tự, một hiệu trưởng nam của một trường trung học phổ thông chọn mức độ rất hài lòng về môi trường làm việc và tinh thần đoàn kết của mọi người (P.H.N.P-ID33).



Hình 4. Biểu đồ sự hài lòng của hiệu trưởng về kết quả lãnh đạo trường phổ thông

Có thể thấy, đối với hiệu trưởng ở các trường phổ thông, việc xây dựng được môi trường làm việc thân thiện và tinh thần đoàn kết trong trường là rất quan trọng; từ đó, tạo động lực làm việc cho giáo viên và động cơ học tập cho học sinh. Theo Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT quy định Chuẩn hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông, tại Điều 6, tiêu chuẩn 3 về “Xây dựng môi trường giáo dục” cũng đã đặt ra yêu cầu đối với hiệu trưởng là xây dựng được môi trường giáo dục an toàn, lành mạnh, thân thiện, dân chủ, phòng, chống bạo lực học đường. Một môi trường giáo dục như thế sẽ giúp cho tinh thần đoàn kết giữa lãnh đạo, giáo viên, nhân viên và học sinh cũng tăng lên; từ đó tạo môi trường thuận lợi cho việc dạy và học đạt kết quả cao.

Như vậy, các kết quả khảo sát thực tiễn cho thấy hiệu trưởng thực hiện khá tốt quy chế dân chủ, biết huy động các nguồn lực để tham gia vào các hoạt động của nhà trường, có sự chủ động, tự chịu trách nhiệm; bên cạnh đó, tùy theo nội dung hoạt động cũng có sự phân quyền phù hợp đến tổ chuyên môn, đến từng giáo viên. Từ đây, có thể xác định rằng vai trò quản lý của hiệu trưởng hiện nay với tư cách là người duy trì và tổ chức các hoạt động cũng đồng thời là người lãnh đạo có khả năng huy động, thúc đẩy sự tham gia của các thành viên trong quá trình đề ra chủ trương đường lối và thực hiện tốt các nhiệm vụ, mục tiêu của nhà trường.

4.2. Xây dựng hình mẫu người lãnh đạo trường phổ thông

Mẫu là người, vật, việc... cái dựa vào đó để nhân rộng, để noi theo. Hình mẫu một người (Role Model) là cá nhân có hành vi, nhân cách gương mẫu, mẫu mực hoặc thành công được nhiều người biết đến, có ảnh hưởng đến sự phát triển của một hoặc nhiều cá nhân khác cũng như tác động đến sự thành công của một tổ chức. Khi nghiên cứu về phong cách lãnh đạo, các tác giả cũng đã đúc kết một vài kiểu mẫu lãnh đạo đặc trưng như:

- Phong cách lãnh đạo chuyên quyền (Autocratic) là phong cách trong đó nhà lãnh đạo đưa ra các quyết định mà không cần tham khảo ý kiến của người dưới quyền.

- Phong cách lãnh đạo dân chủ (Democratic) là phong cách trong đó nhà lãnh đạo đưa ra quyết định sau khi bàn bạc, trao đổi và tham khảo ý kiến của cấp dưới.

- Phong cách lãnh đạo tự do (Laissez Faire) là phong cách trong đó nhà lãnh đạo sử dụng rất ít quyền hành, thường cho phép người dưới quyền một sự tự do trong việc quyết định và hoàn thành công việc theo cách mà họ cho là tốt nhất.

Trong đó, phong cách chuyên quyền là một phong cách có lợi thế để đạt được hiệu suất cao trong thời gian ngắn, nhưng thường để lại cảm giác tiêu cực cho các thành viên trong tổ chức. Phong cách dân chủ có lợi thế trong việc chiếm tình cảm của các thành viên trong tổ chức, mặc dù mức độ hiệu lực của phong cách này thấp hơn (Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N., 1996). Qua nghiên cứu các lý thuyết hiện có và quan sát thực tế giáo dục ở các trường, chúng tôi tổng hợp các kiểu phong cách lãnh đạo trong nhà trường phổ thông hiện nay như trong bảng 4.

Mỗi kiểu phong cách đều có những ưu thế và hạn chế riêng. Tùy theo tình hình nhiệm vụ để linh hoạt áp dụng kiểu quản lý, điều hành phù hợp với người và việc nhằm đạt được hiệu quả cao. Mặt khác, lựa chọn kiểu phong cách nào không chỉ tùy thuộc vào các yếu tố tâm lý cá nhân mà còn phụ thuộc chủ yếu vào môi trường khách quan bên ngoài, nhất là với đối tượng tác động. Từ đây đặt ra vấn đề cần thiết xây dựng hình mẫu người lãnh đạo trường phổ thông.

Theo nghiên cứu của chúng tôi, quá trình phấn đấu, rèn luyện xây dựng hình mẫu của một người lãnh đạo ở trường phổ thông theo ba cấp độ cần đạt đến với những đặc điểm cụ thể như sau:

Cấp độ 1: Nhà lãnh đạo gương mẫu: Đây là hình ảnh của người lãnh đạo vừa được bổ nhiệm. Có thể là họ còn đang “say” với cương vị mới và

muốn thể hiện cho mọi người thấy sự xứng đáng của mình. Ở giai đoạn này người lãnh đạo luôn giữ hình ảnh gương mẫu trong giờ giấc, làm việc, trong quan hệ với giáo viên, học sinh. Các nhiệm vụ được thực hiện đầy đủ, nghiêm túc, đúng yêu

cầu về thời gian, về chất lượng... tuy cũng có những hạn chế nhất định. Đây là giai đoạn thể hiện sự quan tâm chủ yếu đến con người, nhằm đạt được sự hài lòng của mọi người trong tổ chức.

Bảng 4. Các kiểu phong cách lãnh đạo trường phổ thông

Kiểu lãnh đạo		Đặc điểm lãnh đạo	Công cụ lãnh đạo
Phong cách độc đoán		<ul style="list-style-type: none"> - Có vẻ bề ngoài nghiêm nghị, gia trưởng. - Yêu cầu rất chặt chẽ đối với công việc, phân công rạch ròi trách nhiệm. - Không thích ý kiến của cấp dưới. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quyết định - Mệnh lệnh - Qui tắc
Phong cách dân chủ		<ul style="list-style-type: none"> - Có vẻ bề ngoài thân thiện. - Động viên, huy động các nguồn lực để cùng tham gia thực hiện công việc. - Sẵn sàng trao đổi bàn bạc với cấp dưới. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hội họp - Trao đổi - Bàn luận
Phong cách tự do		<ul style="list-style-type: none"> - Có vẻ bề ngoài cởi mở. - Thích giao việc, truyền cảm hứng, đề cao sự sáng tạo, trách nhiệm cá nhân. - Dễ dãi với mọi người, tôn trọng cá nhân. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hội họp - Trao đổi - Tranh luận
Đa phong cách	Tích cực	<ul style="list-style-type: none"> - Có vẻ bề ngoài linh hoạt. - Biết lắng nghe và quyết định. - Quan điểm thay đổi theo người và việc. - Điều hành công việc rõ ràng, phù hợp. 	Tùy biến
	Tiêu cực	<ul style="list-style-type: none"> - Có vẻ bề ngoài khó đoán định - Hay thay đổi quan điểm - Điều hành công việc thiếu nhất quán, tùy hứng. 	Tùy tiện

Cấp độ 2: Nhà lãnh đạo tích cực: Đây là hình ảnh của người lãnh đạo đã vượt qua giai đoạn đầu. Họ bắt đầu ý thức rõ hơn vai trò của mình, không chỉ mẫu mực mà còn phải tích cực trong các hoạt động để giải quyết công việc một cách nhanh chóng và nâng cao hơn chất lượng của các hoạt động. Họ nắm bắt công việc một cách chắc chắn, vững vàng và bắt đầu có nhiều sáng tạo trong thực thi các nhiệm vụ. Đây là giai đoạn thể hiện sự quan tâm chủ yếu đến công việc, nhằm chứng tỏ năng lực làm việc của người lãnh đạo.

Cấp độ 3: Nhà lãnh đạo hoàn hảo: Đây là cấp độ cao nhất, chứng tỏ sự thành công trong công tác lãnh đạo. Họ trở thành những người dẫn

đường, biết tập hợp đội ngũ, truyền lửa, khơi gợi cho cấp dưới hăng say làm việc, có khát vọng vươn lên. Họ trở thành người lãnh đạo chủ yếu về tư tưởng và tổ chức, biết đem đến những giá trị và định ra được tầm nhìn cho nhà trường phát triển. Đây là kiểu người lãnh đạo biết quan tâm đến cả công việc và con người.

Ba cấp độ trên cũng tương ứng với ba cấp độ đạt, khá và tốt theo Chuẩn Hiệu trưởng trường phổ thông ban hành tại Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20/7/2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Thời gian để đạt được từng cấp độ tùy thuộc vào năng lực của mỗi cá nhân người lãnh đạo và điều kiện, môi trường làm việc của nhà trường.

Như đã nói, trong nhà trường hiện nay, hiệu trưởng là một cán bộ quản lý cũng đồng thời là một nhà lãnh đạo, là người có quyền lực, có sức ảnh hưởng nhiều nhất đối với tập thể vì thế cần không ngừng rèn luyện, xây dựng hình mẫu đạt đến các cấp độ nhằm ngày càng gia tăng sức ảnh hưởng, tạo động lực cho mọi người góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường.

5. Kết luận

Trường học Việt Nam trong thế kỷ XXI đang đứng trước nhiều cơ hội và thách thức: quá trình toàn cầu hóa; nền kinh tế thị trường; việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục.... Trong điều kiện của một quốc gia đang phát triển, đầu tư công chưa đủ sức đáp ứng, thì hiệu trưởng với cương vị là người đứng đầu nhà trường có vai

trò vô cùng quan trọng, có tính quyết định đến sự phát triển chất lượng của nhà trường. Thực tiễn lãnh đạo, quản lý tại các trường phổ thông hiện nay cho thấy sự thành công của hiệu trưởng không chỉ nhờ vào sự gương mẫu, tích cực, chủ động thực hiện tốt vai trò, trách nhiệm của mình. Hiệu trưởng cần quán triệt sâu sắc các lý thuyết về lãnh đạo và quản lý, một mặt biết sử dụng hiệu quả các nguồn lực để tổ chức thực hiện tốt các nhiệm vụ hàng năm của nhà trường; mặt khác, phải phát huy được vai trò của từng thành viên, huy động được cả tập thể cùng hướng đến mục tiêu không ngừng phát triển chất lượng giáo dục của nhà trường nhằm đáp ứng được nhu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong bối cảnh hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *THE MANAGERIAL GRID*. GULF PUBLISHING. HOUSTON.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông*, Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20/7/2018.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), *Điều lệ trường trung học cơ sở, trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học*. Thông tư số 32/2020/TT-BGDĐT ngày 15/9/2020.
- Bush, T. (2007), *Leadership and Management Development in Education*. SAGE Publications.
- Day C, Sammons P, Leithwood K, Hopkins D, Gu Q, Brown E and Ahtaridou E (2011), *Successful School Leadership: Linking With Learning and Achievement*. Maidenhead: Open University Press/ McGraw Hill.
- Douglas McGregor (1960), *The Human Side of Enterprise*. McGraw-Hill Companies.
- Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW “về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế”*.
- John C. Maxwell (2011), *The Levels of Leadership*. New York: Center Street.
- Hallinger P., Allan Walker, Nguyen Thi Hong Dao, Truong Thang, Nguyen Thi Thinh (2017), "Perspectives on principal instructional leadership in Vietnam: a preliminary model." *Journal of Educational Administration*, 55(2), P. 222-39.
- Harold Koontz, Cyril O'Donnell và Heinz Weihrich (1992), *Những vấn đề cốt yếu của quản lý*. NXB Khoa học Kỹ thuật.
- Hersey & Blanchard (1980), *Situational Leadership*. http://wiki.doing/projects.org/index.php/Situational_leadership_-_Hersey_and_Blanchard
- Katz, L. (1955). *Skills of an Effective Administrator*. Harvard Business Review, 33, P.33-42.

Le, L. K., Tran, T., Le, H. T. T., & Le, T. T. T. (2021), A study on factors affecting school principals' competencies in Vietnam's mountainous provinces. *Management in Education*, 35(4), P.174-181.

Lê Ngọc Hùng (2021), "Lý thuyết lãnh đạo hướng dẫn vì chất lượng, hiệu quả giáo dục." *Tạp chí Tổ chức nhà nước*, 11/2021, tr. 42-45.

Lê Ngọc Hùng (2022), *Lý thuyết các khoa học giáo dục: Học tập, lãnh đạo, quản lý*. Đại học Quốc gia Hà Nội.

Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996), *Effectiveness Correlates of Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analytic Review of the MLQ Literature*. *The Leadership Quarterly*, 7, P. 385-415.

OECD (2013), *Leadership for 21st Century Learning: Educational Research and Innovation*. OECD Publishing.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008), *Improving school leadership (Vol 1): Policy and Practice*. (Lithuanian version). OECD publishing. P. 44.

Quốc hội (2010), *Luật Viên chức*, Luật số 58/2010/QH12.

Quốc hội (2019). *Luật Giáo dục*, Luật số 43/2019/QH14.

Robinson, V. M. J., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009), *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*, Best Evidence Synthesis. Wellington: Ministry of Education.

Thoonen EEJ, Slegers PJC, Oort FJ and Peetsma TTD (2012), *Building school-wide capacity for improvement: The role of leadership, school organizational conditions, and teacher factors*. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(4), P. 441-460.

Townsend Tony (2011), "School leadership in the twenty-first century: different approaches to common problems?". *School Leadership and Management*. 31(2), P. 93-103.

UNESCO-IPE-IWGE (2012), *From Schooling to Learning*. UNESCO/International Institute for Educational Planning. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002192/219289epdf>.

Warren Bennis (1989), *On Becoming a Leader*. Basic Books. New York.