

CÔNG TÁC BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC QUẢN TRỊ NHÀ TRƯỜNG CHO CÁN BỘ QUẢN LÝ CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG TỈNH GIA LAI

TRAINING COMPETENCIES OF SCHOOL ADMINISTRATION FOR MANAGERS OF GENERAL SCHOOLS IN GIA LAI PROVINCE

LÊ THỊ THU

Trường Trung học phổ thông Chuyên Hùng Vương, Gia Lai

THÔNG TIN	TÓM TẮT
<p>Ngày nhận: 11/12/2020 Ngày nhận lại: 14/12/2020 Duyệt đăng: 21/12/2020 Mã số: TCKH-S04T12-B60-2020 ISSN: 2354 – 0788</p> <p>Từ khóa: năng lực, năng lực quản trị nhà trường, bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường, phát triển đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục.</p> <p>Key words: competency, competency of school administration, training capacity of school administration, nurture educational managers.</p>	<p>Có nhiều quan điểm tiếp cận trong đánh giá công tác bồi dưỡng nói chung và bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường cho cán bộ quản lý trường phổ thông nói riêng. Với cách tiếp cận theo Donald Kirkpatrick, bài viết đánh giá thực trạng công tác bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường của các cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai trên 3 tiêu chí: mức độ hài lòng về công tác bồi dưỡng; kết quả thu được về kiến thức, kỹ năng sau khi tập huấn; mức độ thay đổi trong hành vi sau khi tham gia tập huấn; mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường. Tiêu chí đánh giá là 07 tiêu chí về năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông đã được quy định tại thông tư 14/2018/TT-BGDĐT. Với cách tiếp cận này, công tác bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường cho cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai được đánh giá ở mức độ khá, song vẫn còn có một số hạn chế nhất định.</p> <p>ABSTRACT</p> <p>There are many approaches to assessing the work of training in general and training competencies of school administration for school managers in particular. Based on the approach of Donald Kirkpatrick, the article assesses the current situation of training competencies of school administration for school managers in Gia Lai on 3 criteria: satisfaction level of training; results obtained in terms of knowledge and skills after training; degree of change in behavior after attending training; degree of change in school administration. The evaluation criteria are 07 criteria on the school administration competencies of school managers, which are specified in Circular 14/2018/TT-BGDĐT. With this approach, the training competencies of school administration for general school managers in Gia Lai is assessed at a fair level, but there are still certain limitations.</p>

1. MÔ HÌNH ĐÁNH GIÁ CÔNG TÁC BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC QUẢN TRỊ NHÀ TRƯỜNG CHO CÁN BỘ QUẢN LÝ TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Nghị định 18/2010/NĐ-CP ngày 5/3/2010 của Chính phủ về bồi dưỡng công chức đã đưa ra khái niệm: “Bồi dưỡng là hoạt động trang bị, cập nhật, nâng cao kiến thức, kỹ năng làm việc” [3].

Như vậy, bồi dưỡng là hoạt động trang bị, cập nhật, nâng cao kiến thức, kỹ năng làm việc. bồi dưỡng có thể coi là quá trình cập nhật hóa kiến thức còn thiếu hoặc đã lạc hậu, bổ túc thêm về nghiệp vụ, thêm hoặc củng cố các kỹ năng nghề nghiệp. Các hoạt động này nhằm tạo điều kiện cho người lao động có cơ hội củng cố và mở mang một cách có hệ thống những tri thức, kỹ năng, chuyên môn nghiệp vụ sẵn có để lao động có hiệu quả hơn. Hoạt động bồi dưỡng mang tính đặc trưng xã hội sâu sắc, là quá trình tiếp nối, bổ sung, xen kẽ của hoạt động đào tạo. bồi dưỡng không làm lại từ đầu mà phải xuất phát trên cơ sở những kiến thức và kỹ năng mà người lao động đã có sẵn. Hoạt động bồi dưỡng là những hoạt động thường xuyên truyền thụ, bổ túc thêm kiến thức, huấn luyện kỹ năng, giáo dục thái độ nhằm giúp cho học viên chiếm lĩnh được năng lực nghề nghiệp và những năng lực khác trong cuộc sống.

Tác giả Nguyễn Đức Chính và Nguyễn Thị Phương Nga (2010) quan niệm: “Đánh giá là một quá trình thu thập và xử lý thông tin một cách có hệ thống nhằm xác định mục tiêu đã đạt được ở mức độ nào” [7]. Có nhiều mô hình đánh giá công tác bồi dưỡng, mỗi mô hình đều có những ưu nhược điểm riêng. Việc lựa chọn mô hình đánh giá cần tiếp cận theo đánh giá năng lực của người học và được thực hiện trong quá trình áp dụng thực tế.

1.1. Mô hình đánh giá chất lượng dịch vụ theo thang đo *SERVQUAL* và *SERVPERF* [8]

Để xây dựng thang đo đánh giá sự hài lòng của khách hàng về chất lượng dịch vụ, hiện nay, có nhiều mô hình, trong đó được sử dụng

rộng rãi nhất là: Mô hình mức độ kỳ vọng - mức độ cảm nhận (*SERVQUAL*), mô hình mức độ cảm nhận (*SERVPERF*) và một số mô hình biến thể của *SERVQUAL* và *SERVPERF*.

Bộ thang đo *SERVQUAL* nhằm đo lường sự cảm nhận về dịch vụ thông qua 5 thành phần chất lượng dịch vụ bao gồm: 1) Tin cậy: Thể hiện khả năng thực hiện dịch vụ phù hợp và đúng hạn ngay lần đầu; 2) Đáp ứng: Thể hiện sự sẵn lòng của nhân viên phục vụ nhằm cung cấp dịch vụ kịp thời cho khách hàng; 3) Năng lực phục vụ: Thể hiện trình độ chuyên môn và cung cách phục vụ lịch sự, niềm nở với khách hàng; 4) Đồng cảm: Thể hiện sự quan tâm chăm sóc đến từng cá nhân khách hàng; 5) Phương tiện hữu hình: Thể hiện qua ngoại hình, trang phục của nhân viên phục vụ, các trang thiết bị để thực hiện dịch vụ.

SERVPERF là một biến thể của mô hình *SERVQUAL* được xác định đầu tiên bởi Cronin và Taylor (1992). Ở thang đo *SERVQUAL*, sự hài lòng của khách hàng được đo lường bằng cả kỳ vọng lẫn cảm nhận của khách hàng (Chất lượng dịch vụ = Mức độ cảm nhận - Giá trị kỳ vọng). Tuy nhiên, ở thang đo *SERVPERF* chất lượng của dịch vụ chỉ được đo lường bằng cảm nhận của khách hàng (Chất lượng dịch vụ = Mức độ cảm nhận). Bộ thang đo *SERVPERF* cũng sử dụng 22 câu hỏi tương tự như phần hỏi về cảm nhận của khách hàng trong mô hình *SERVQUAL*. Tuy nhiên, *SERVPERF* bỏ qua phần hỏi về kỳ vọng.

Cronin và Taylor (1992) cho rằng, mô hình *SERVQUAL* của Parasuraman và cộng sự (1988) dễ gây nhầm lẫn giữa sự hài lòng và thái độ của khách hàng. Việc đo lường chất lượng dịch vụ theo mô hình *SERVPERF* của Cronin và Taylor (1992) được xem là một phương pháp thuận tiện hơn, vì bảng câu hỏi ngắn gọn, tiết kiệm được thời gian và tránh gây hiểu nhầm cho người trả lời. Nhược điểm của mô hình này là không phản ánh được mối quan hệ giữa sự hài lòng, thỏa mãn của người sử dụng với chất lượng

dịch vụ được cung cấp. Chính vì vậy, dù mô hình SERVPERF có những ưu điểm nhất định, các nghiên cứu về sự hài lòng của khách hàng vẫn thường sử dụng mô hình SERVQUAL.

1.2. Mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo 4 cấp độ của Donald Kirkpatrick [6]

Donald Kirkpatrick - giáo sư danh dự của Đại học Wisconsin và là Chủ tịch của Hiệp hội Đào tạo và Phát triển Hoa Kỳ (ASTD), đã công bố lần thứ nhất mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo 4 cấp độ vào năm 1959 trong Tạp chí Đào tạo và Phát triển Hoa Kỳ. Mô hình này sau đó được cập nhật vào năm 1975 và một lần nữa vào năm 1994, khi ông xuất bản tác phẩm nổi tiếng nhất của mình, "Evaluating Training Programs". 4 cấp độ trong mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo của Donald Kirkpatrick, bao gồm:

Cấp độ 1: Đánh giá sự phản ứng của người học (Reaction - sự hài lòng), đó là xác định độ hài lòng của học viên sau khi được đào tạo. Là quá trình mà người học sẽ đưa ra những nhận định về sự hài lòng sau khi hoàn tất quá trình đào tạo, bao gồm: đánh giá về nội dung; hoạt động giảng dạy; hoạt động học tập; hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả; và các điều kiện hỗ trợ hoạt động đào tạo. Thông qua đánh giá phản hồi của người học, các cơ sở giáo dục sẽ xác định được những khía cạnh cần được củng cố và phát triển, những khía cạnh nào cần sửa đổi và cải thiện. Từ những thông tin đánh giá thu thập được thì các cơ sở giáo dục sẽ đề ra các tiêu chuẩn cho các hoạt động đào tạo tiếp theo. Đánh giá ở cấp độ này là để ràng triển khai và thu thập thông tin.

Cấp độ 2: Đánh giá kết quả học tập (Knowledge - nhận thức), đó xác định những kiến thức, kỹ năng mà học viên học được sau khi đào tạo. Là quá trình đánh giá xem người học đã tiếp nhận được những kiến thức, kỹ năng gì khi tham gia đào tạo và có đạt được đúng mục tiêu đề ra hay không? Đánh giá ở cấp độ này có thể được tiến hành liên tục trong suốt quá trình triển khai nhằm cải thiện, mở rộng và nâng cao kiến thức và kỹ năng cho người học. Việc đánh giá ở

cấp độ nhận thức cần phải bám sát với mục tiêu đã đề ra. Chính vì vậy các hình thức đánh giá phải đánh giá được việc thực hiện mục tiêu. So với cấp độ đánh giá sự phản ứng (sự hài lòng) của người học thì đánh giá ở cấp độ này sẽ khó khăn hơn rất nhiều.

Cấp độ 3: Đánh giá hành vi (Behaviour - ứng dụng), đó là đánh giá sự thay đổi hành vi của học viên sau đào tạo, cách mà học viên áp dụng các kiến thức đó. Là quá trình đánh giá những thay đổi, tiến bộ của người học sau khi hoàn thành hoạt động đào tạo. Ở mức độ này sẽ tập trung vào mức độ ứng dụng những kiến thức, kỹ năng mà người học đạt được vào trong công việc của họ.

Cấp độ 4: Đánh giá kết quả (Result), đó là đánh giá sự thay đổi tại tổ chức, đơn vị mà người học ứng dụng kiến thức, thái độ sau khi hoàn thành quá trình đào tạo. Là quá trình đánh giá những tác động của hoạt động đào tạo đến các chủ thể. Ở mức độ này hướng tới đánh giá lợi tức đầu tư đào tạo.

Ưu điểm của mô hình đánh giá Kirkpatrick: đơn giản, dễ thực hành, linh hoạt và tập trung vào đánh giá kết quả; giúp người đánh giá hiểu được kết quả đánh giá một cách có hệ thống. Nhược điểm của mô hình đánh giá Kirkpatrick: Yêu cầu lượng thông tin để đánh giá cho các cấp độ là khác nhau. Nhu cầu về lượng thông tin cần để đánh giá cho các cấp độ cao hơn thường đòi hỏi nhiều hơn.

1.3. Mô hình đánh giá chất lượng đào tạo với 5 cấp độ của Kaufman [5]

Kaufman phát triển lý thuyết của mình từ mô hình 4 cấp độ của Kirkpatrick. Điểm mới của Kaufman đó là đã chia cấp độ 1 của Kirkpatrick thành 2 mức bao gồm đầu vào và quá trình; nhóm cấp độ 2 và 3 của Kirkpatrick thành 1 cấp độ gọi tên là micro và thêm cấp độ 5 là cấp độ Mega. Cụ thể là:

Ở cấp độ 1 - Input, tập trung vào đánh giá sự sẵn có của các nguồn lực cũng như chất lượng của các nguồn lực để triển khai hoạt động đào tạo.

Ở cấp độ 2 - Process, đánh giá xem là các bước triển khai có được ủng hộ và đạt hiệu quả hay không. Ở cấp độ này, đánh giá quan tâm tới trải nghiệm học tập của người học.

Ở cấp độ 3 - Micro, đánh giá mức độ ảnh hưởng của hoạt động đào tạo tới một nhóm nhỏ hay tới các cá nhân. Liệu người học đạt được những kết quả gì sau khi tham gia vào hoạt động đào tạo và họ có vận dụng được những kiến thức, kỹ năng đã qua đào tạo vào trong công việc của họ hay không.

Ở cấp độ 4 - Macro, đánh giá mức độ ảnh hưởng của hoạt động đào tạo tới các tổ chức có liên quan như đánh giá chi phí/ lợi ích có được với những cải tiến.

Ở cấp độ 5 - Mega, đánh giá mức độ ảnh hưởng của hoạt động đào tạo tới xã hội như những đóng góp của người học cho xã hội sau khi đã tham gia vào hoạt động đào tạo.

Ưu điểm của mô hình đánh giá Kaufman: So với lý thuyết của Kirkpatrick, thì lý thuyết của Kaufman không chỉ quan tâm tới sự hài lòng của người học mà còn quan tâm tới các nhân tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của người học. Đồng thời, không chỉ quan tâm mức độ ảnh hưởng của hoạt động đào tạo tới người học và các tổ chức mà còn quan tâm tới cả những ảnh hưởng của hoạt động đào tạo đối với xã hội nói chung. Nhược điểm của mô hình đánh giá Kaufman: Nếu các bên tham gia đánh giá mà không hợp tác và cung cấp chính xác thông tin thì kết quả đánh giá sẽ không phản ánh được chính xác mức độ ảnh hưởng kết quả đánh giá.

1.4. Mô hình đánh giá chất lượng dịch vụ giáo dục theo thang đo HedPERF [1]

Việc đo lường chất lượng dịch vụ giáo dục có những đặc điểm khác biệt, do vậy Fridaus Abdullah (2006) đã đề xuất thang đo HEdPERF (Higher Education Performance), một thang đo mới và toàn diện hơn nhằm đo lường chất lượng dịch vụ trong giáo dục đại học. Thang đo chất lượng dịch vụ HEdPERF gồm 41 tiêu chí, trong đó 13 tiêu chí được trích từ SERVPERF, 28 tiêu

chí được phát triển thông qua tổng quan tài liệu và các nghiên cứu định tính (thảo luận nhóm, kiểm tra thử nghiệm và làm việc với chuyên gia). Thang đo HEdPERF - 41 tiêu chí đã được Abdullah kiểm định độ tin cậy và độ giá trị, phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích nhân tố khẳng định (CFA). Thêm vào đó, năm 2010, Sultan và Wong đã thực hiện nghiên cứu so sánh giữa HEdPERF và SERPERF với kết quả HEdPERF phù hợp hơn trong việc đo lường chất lượng dịch vụ giáo dục đại học, Abdullah cho rằng các cơ sở giáo dục đại học có thể sử dụng HEdPERF để cải thiện chất lượng dịch vụ. Fridaus Abdullah phân loại 5 thành phần của chất lượng dịch vụ trong giáo dục đại học đó là: 1) Yếu tố phi học thuật - hay hành chính: yếu tố này liên quan đến việc thực thi nhiệm vụ của các nhân viên hành chính; 2) Yếu tố học thuật: yếu tố này liên quan đến việc thực thi nhiệm vụ của giảng viên; 3) Yếu tố danh tiếng: yếu tố này liên quan đến hình ảnh của cơ sở giáo dục đại học; 4) Yếu tố tiếp cận: yếu tố này liên quan đến các vấn đề như khả năng tiếp cận, liên lạc của người học với giảng viên và nhân viên hành chính; 5) Yếu tố chương trình đào tạo: yếu tố này bao gồm những vấn đề liên quan đến tính tính đa dạng, linh hoạt của chương trình đào tạo và chất lượng chương trình đào tạo.

Như vậy, mỗi mô hình đều có ưu nhược điểm. Tác giả lựa chọn thang đo của Donald Kirkpatrick để xây dựng thang đo đánh giá công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực quản trị nhà trường cho cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai.

2. THỰC TRẠNG HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC QUẢN TRỊ NHÀ TRƯỜNG CHO CÁN BỘ QUẢN LÝ TRƯỜNG PHỔ THÔNG TỈNH GIA LAI

Gia Lai là một tỉnh miền núi nằm ở phía Bắc Tây Nguyên; toàn tỉnh có 17 đơn vị hành chính cấp huyện, bao gồm 1 thành phố, 2 thị xã và 14 huyện, bao gồm 24 phường, 14 thị trấn và 182 xã. Tình hình phát triển kinh tế - xã hội của

tính còn nhiều khó khăn; nhất là ở vùng sâu, vùng đồng bào dân tộc thiểu số; ngân sách đầu tư cho giáo dục còn hạn chế; công tác xã hội hóa giáo dục còn nhiều khó khăn. Tuy nhiên, tỉnh Gia Lai cũng có nhiều ưu thế phát triển kinh tế nông, lâm nghiệp, đặc biệt đất đai màu mỡ, phù hợp trồng trọt cây nông nghiệp lâu năm nên sức hút dân cư cơ học rất cao, quy mô dân số và địa bàn cư dân tăng hằng năm; dân số trẻ dẫn đến số học sinh tăng vượt xa tỷ lệ chung.

Trước diễn biến tình hình vừa thuận lợi vừa khó khăn đan xen, Ủy ban nhân dân tỉnh đã chỉ đạo đẩy mạnh phát triển giáo dục tỉnh nhà. Những năm gần đây, sự nghiệp giáo dục tỉnh Gia Lai đã có được những thành quả đáng khích lệ. Song, để đáp ứng những yêu cầu, nhiệm vụ giáo dục trong tình hình mới, giáo dục địa phương vẫn còn gặp rất nhiều khó khăn, cần sự hỗ trợ giải quyết của Trung ương.

Chiến lược phát triển giáo dục và đào tạo 2011-2020 đã định hướng: "Phát triển và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao là một đột phá chiến lược". Đồng thời trên cơ sở định hướng phát triển đất nước giai đoạn 2021-2030, Sở Giáo dục và Đào tạo tỉnh Gia Lai xây quán triệt và cụ thể hoá các chủ trương, định hướng đổi mới Giáo dục và Đào tạo, góp phần thực hiện thắng lợi Nghị quyết đại hội Đảng bộ tỉnh.

Một trong những giải pháp để phát triển giáo dục Gia Lai là tiếp tục bồi dưỡng nâng cao năng lực quản trị nhà trường cho cán bộ quản lý, trên cơ sở khảo sát, đánh giá công tác này thời gian qua. Qua thống kê, năm học 2019-2020, toàn ngành có 25.151 cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên, riêng tổng số cán bộ quản lý của Gia Lai có 1.798 người. Đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục được sự quan tâm đặc biệt của các cấp lãnh đạo Đảng, chính quyền nên đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục được tăng cường về cả số lượng và chất lượng. Hiện tại, Gia lai xây dựng kế hoạch và tổ chức đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ đáp ứng tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp. Các cơ

sở giáo dục rà soát đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục theo tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp đáp ứng điều kiện, tiêu chuẩn theo từng hạng được quy định tại Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Thông tư ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông; Thông tư liên tịch số 20, 21, 22, 23/2015/TTLT-BGDĐT-BNV quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên mầm non, tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông công lập; lập danh sách những người có năng lực đáp ứng điều kiện, tiêu chuẩn, có nhu cầu thi thăng hạng chức danh nghề nghiệp và đối tượng mới tuyển dụng chưa được bổ nhiệm hạng chức danh nghề nghiệp để xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng trong năm học; tổ chức triển khai thực hiện kế hoạch, đánh giá, tổng kết và báo cáo kết quả về Sở Giáo dục và Đào tạo. Sở Giáo dục và Đào tạo dựa trên tình hình thực tế của các đơn vị, xây dựng kế hoạch cụ thể và ký hợp đồng với đơn vị có đủ điều kiện tổ chức bồi dưỡng theo Chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên, giảng viên đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo cho phép; giao nhiệm vụ cho các đơn vị trực thuộc Sở có đủ điều kiện về cơ sở vật chất tổ chức và giám sát các lớp bồi dưỡng.

Để có cái nhìn đa chiều về thực trạng hoạt động bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường cho cán bộ quản lý tại tỉnh, tác giả thực hiện khảo sát điều tra trên 100 khách thể là cán bộ quản lý của các trường phổ thông tỉnh Gia Lai tham gia điều tra định lượng; 5 khách thể là cán bộ quản lý của Sở/Phòng Giáo dục và Đào tạo tỉnh Gia Lai tham gia phỏng vấn sâu. Thời điểm thực hiện điều tra vào tháng 7- 8/2020. Kết quả khảo sát thực trạng với 4 mức độ được quy ước theo thang định khoảng ứng với điểm 1-4: 1,0-1,75: không quan trọng/không hài lòng/yếu; 1,76-2,5: ít quan trọng/ít hài lòng/trung bình; 2,51-3,25: tương đối quan trọng/tương đối hài lòng/khá; 3,26-4,00: quan trọng/hài lòng/tốt.

Thực trạng hoạt động bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai được đánh giá trên các khía cạnh: mức độ hài lòng về công tác bồi dưỡng; kết quả thu được về kiến thức, kỹ năng sau khi tập huấn; mức độ thay đổi trong hành vi

sau khi tham gia tập huấn; mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường. Tiêu chí đánh giá là 07 tiêu chí về năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông đã được quy định tại thông tư 14/2018/TT-BGDĐT [2].

Bảng 1. Thực trạng công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực quản trị nhà trường cho cán bộ quản lý trường phổ thông

TT	Năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông	Mức độ hài lòng			Kiến thức, kỹ năng thu được sau khi tham gia bồi dưỡng			Mức độ thay đổi hành vi sau bồi dưỡng			Mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường		
		ĐTB	ĐLC	TH	ĐTB	ĐLC	TH	ĐTB	ĐLC	TH	ĐTB	ĐLC	TH
1	Năng lực tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường	3,28	0,36	2	3,08	0,36	3	2,98	0,36	7	3,11	0,18	2
2	Năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh	3,17	0,41	3	3,05	0,32	4	3,32	0,37	1	3,27	0,26	1
3	Năng lực quản trị nhân sự nhà trường	3,05	0,22	5	3,00	0,21	6	3,00	0,21	5	3,04	0,37	3
4	Năng lực quản trị tổ chức, hành chính nhà trường	3,33	0,43	1	3,09	0,37	2	3,09	0,37	3	3,02	0,37	5
5	Năng lực quản trị tài chính nhà trường	3,15	0,31	4	3,04	0,34	5	3,04	0,34	5	3,01	0,31	6
6	Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy	3,01	0,23	7	3,33	0,45	1	3,22	0,45	2	3,00	0,45	7

TT	Năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông	Mức độ hài lòng			Kiến thức, kỹ năng thu được sau khi tham gia bồi dưỡng			Mức độ thay đổi hành vi sau bồi dưỡng			Mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường		
		ĐTB	ĐLC	TH	ĐTB	ĐLC	TH	ĐTB	ĐLC	TH	ĐTB	ĐLC	TH
	học, giáo dục học sinh của nhà trường												
7	Năng lực quản trị chất lượng giáo dục trong nhà trường	3,02	0,35	6	2,99	0,21	7	2,99	0,21	6	3,03	0,26	4
Tổng		3,14	0,32		3,07	0,32		3,09	0,33		3,07	0,34	

Với 4 tiêu chí đánh giá thì năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai đều được đánh giá ở mức xếp loại “hài lòng” và “khá”. ĐTB nằm trong khoảng 3,17 tới 3,14.

Xét về mức độ hài lòng đối với công tác bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông: “Năng lực quản trị tổ chức, hành chính nhà trường” có ĐTB đứng thứ hạng cao nhất, tương ứng với mức đánh giá “rất hài lòng” ($\text{ĐTB} = 3,33 > 3,26$; $\text{ĐLC} = 0,43$). Tiêu chí liên quan tới “Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh của nhà trường” có mức độ hài lòng với công tác bồi dưỡng thấp nhất, mặc dù cũng tương ứng với mức đánh giá “Hài lòng” ($2,6 < \text{ĐTB} = 3,01 < 3,25$). Năng lực “Quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh” là năng lực đặc biệt quan trọng trong nhà trường nhưng chỉ đứng ở vị trí thứ 3. Qua đó cho thấy công tác bồi dưỡng năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh cho đội ngũ cán bộ quản lý còn mang tính hình thức, khuôn mẫu, chú trọng học tập lý thuyết, chưa đáp ứng được nhu cầu của cán bộ quản lý và yêu cầu thực tiễn.

Xét về mức độ kiến thức, kỹ năng của cán bộ quản lý thu được sau khi tham gia bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường: Số liệu bảng 1 cho thấy rằng: cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai lĩnh hội kiến thức, kỹ năng “Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh của nhà trường” ở mức tốt nhất ($3,26 < \text{ĐTB} = 3,33$; $\text{ĐLC} = 0,45$; $\text{TH}=1$). Mặc dù, cán bộ quản lý đánh giá mức độ hài lòng về công tác bồi dưỡng “Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh của nhà trường” ở mức thấp nhất. Bên cạnh đó, cán bộ quản lý lĩnh hội kiến thức, kỹ năng “Năng lực quản trị chất lượng giáo dục trong nhà trường” ở mức thấp nhất ($2,51 < \text{ĐTB} = 2,99$; $\text{ĐLC} = 0,21$; $\text{TH}=7$). Nói về vấn đề này, cán bộ quản lý tham gia phỏng vấn sâu cho rằng: “Nội dung bồi dưỡng về năng lực quản trị chất lượng giáo dục trong nhà trường còn mang nặng tính lý thuyết, với những kiến thức trừu tượng, khó hiểu nên cán bộ quản lý gặp khó khăn trong vấn đề lĩnh hội kiến thức, kỹ năng về năng lực quản trị chất lượng giáo dục trong nhà trường” [PVS cán bộ quản lý, 1].

Xét mức độ thay đổi thay đổi trong hành vi của cán bộ quản lý trường phổ thông sau khi tham gia bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường: Mức độ thay đổi trong hành vi năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông sau khi tham gia bồi dưỡng được đánh giá mức độ “Khá” với ĐTB 7 tiêu chí là ĐTB = 3,09. Trong đó: Tiêu chí “Năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh” có ĐTB cao nhất trong số 7 tiêu chí (ĐTB = 3,32; tương ứng với mức “Tốt” ($3,25 < \text{ĐTB} = 3,32$; TH=1); Tiêu chí “Năng lực tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường” có ĐTB thấp nhất trong 7 tiêu chí (ĐTB = 2,98; tương ứng với mức “Khá” ($2,51 < \text{ĐTB} = 2,98 < 3,25$; TH=7). Qua số liệu cho thấy, cán bộ quản lý lãnh hội kiến thức, kỹ năng về “Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh của nhà trường” ở mức tốt nhất, tuy nhiên kết quả thay đổi trong hành vi “quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh” ở mức tốt nhất, thay vì là thay đổi hành vi trong quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh. Từ đó, cho thấy nội dung bồi dưỡng về năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh vẫn còn mang tính hàn lâm, khó áp dụng được vào thực tiễn nhà trường. Nên mức độ thay đổi hành vi không cao như mức lãnh hội kiến thức. Ngược lại, mặc dù mức độ lãnh hội kiến thức, kỹ năng về “Năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh” ở mức không cao nhưng mức độ thay đổi hành vi quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh lại ở mức tốt nhất.

Xét mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường: Thực trạng mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường sau khi các cán bộ quản lý trường phổ thông tham gia bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường được đánh giá mức độ “Khá” với ĐTB chung cả 7 tiêu chí = 3,07; ĐLC = 0,34. Trong đó: Tiêu chí “Năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh” có ĐTB cao nhất trong số 7 tiêu chí (ĐTB = 3,27,

tương ứng với mức “Tốt” ($3,25 < \text{ĐTB} = 3,27$; TH=1); Tiêu chí “Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh của nhà trường” có ĐTB thấp nhất trong 7 tiêu chí (ĐTB = 3,00, tương ứng với mức “Khá” ($2,51 < \text{ĐTB} = 3,00 < 3,25$; TH=7).

Nói về vấn đề này, phỏng vấn sâu các cán bộ quản lý đồng ý kiến khi cho rằng “Nội dung bồi dưỡng năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh phù hợp với thực tiễn nhà trường, nên cán bộ quản lý dễ dàng áp dụng lý luận đó vào trong công tác. Ngược lại, về nội dung bồi dưỡng năng lực quản trị cơ sở vật chất thì còn mang tính hàn lâm, tuy dễ dàng lĩnh hội về mặt kiến thức nhưng khi áp dụng vào thực tiễn thì còn gặp nhiều khó khăn, không hiệu quả” [PVS cán bộ quản lý, 02], [PVS cán bộ quản lý, 04]. Qua đó kết quả khảo sát và kết quả phỏng vấn trên cho thấy nội dung bồi dưỡng về năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh vẫn còn mang tính hàn lâm, khó áp dụng được vào thực tiễn nhà trường. Nên mức độ thay đổi trong công tác không cao như mức lãnh hội kiến thức. Ngược lại, nội dung bồi dưỡng “Năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh” phù hợp với thực tế nên cán bộ quản lý dễ dàng áp dụng kiến thức được bồi dưỡng vào thực tế nhà trường một cách dễ dàng, hiệu quả.

Tóm lại, năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai hiện tại được đánh giá xếp loại khá. Trong 7 tiêu chí đánh giá theo TT 14/2018/TT-BGDĐT thì có những tiêu chí được đánh giá ở mức độ “tốt”, có những tiêu chí được đánh giá ở mức độ “khá”. Với 4 tiêu chí đánh giá (về mức độ hài lòng, mức độ kiến thức kỹ năng thu được sau khi tham gia bồi dưỡng, mức độ thay đổi hành vi quản trị nhà trường và mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường) thì các cán bộ quản lý trường phổ thông có mức độ hài lòng cao nhất, còn mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường có mức đánh giá thấp nhất trong 4 tiêu chí, mặc dù

cũng tương đương với mức đánh giá “khá”. Một số năng lực quản trị nhà trường cần lưu ý trong công tác bồi dưỡng đó là: Năng lực quản trị hoạt động dạy học, giáo dục học sinh; “Năng lực quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh của nhà trường”; Năng lực quản trị chất lượng giáo dục trong nhà trường.

3. KẾT LUẬN

Công tác nâng cao năng lực quản trị nhà trường của cán bộ quản lý trường phổ thông cần có sự chung sức, chung lòng của tất cả các lực lượng giáo dục. Trong đó, công tác bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường cho đội ngũ cán bộ quản lý trường phổ thông giữ vai trò đặc biệt quan trọng. Thực trạng chất lượng công tác bồi dưỡng năng lực quản trị nhà trường cho đội ngũ cán bộ quản lý trường phổ thông tỉnh Gia Lai đã

cho thấy rằng chúng ta cần phải có những giải pháp đổi mới công tác bồi dưỡng. Đổi mới trong việc xác định mô hình đánh giá chất lượng bồi dưỡng, từ đó tìm ra những năng lực quản trị nhà trường mà công tác bồi dưỡng chưa đạt được yêu cầu trên 4 khía cạnh: về mức độ hài lòng, mức độ kiến thức kỹ năng thu được sau khi tham gia bồi dưỡng, mức độ thay đổi hành vi quản trị nhà trường và mức độ thay đổi trong công tác quản trị nhà trường. Có vậy, cơ quan quản lý nhà nước và các cơ sở bồi dưỡng, bản thân các cán bộ quản lý trường phổ thông sẽ tìm ra và thực thi những giải pháp phù hợp, nâng cao chất lượng công tác bồi dưỡng đáp ứng Chuẩn năng lực quản trị nhà trường đã được quy định tại TT 14/2018/TT-BGDĐT ban hành về Chuẩn Hiệu trưởng các cơ sở giáo dục phổ thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Abdullah, F. (2006), *The Development of HEDPERF: a New Measuring Instrument of Service Quality for the Higher Education Sector*, International Journal of Consumer Studies, 30(6).
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), thông tư 14/2018/TT-BGDĐT ban hành về Chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông.
- [3] Chính phủ (2010), Nghị định 18/2010/NĐ-CP ngày 5/3/2010 về bồi dưỡng công chức
- [4] Fitzpatrick J. L; Sanders J.R; Worthen B.J (2003), *Program Evaluation* (Third edition, Alternative Approaches and Practical Guidelines.
- [5] Kaufman, R., Keller, J. and Watkins, R. (1996), *What works and what doesn't: Evaluation beyond Kirkpatrick*. Nonprofit Management Leadership, 35: 8–12. doi: 10.1002/pfi.4170350204.
- [6] Kirkpatrick, Donal James (2009), *Evaluating Training Programs*, Berrett-Koehler Publishers.
- [7] Nguyễn Đức Chính, Nguyễn Phương Nga (2010), *Nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chất lượng đào tạo dùng cho các trường Đại học Việt Nam*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [8] Phạm Hùng Cường, Nguyễn Xuân Minh, Võ Hoàng Nhân (2019), *Đánh giá sự hài lòng của khách hàng đối với chất lượng sản phẩm dịch vụ của doanh nghiệp*, Tạp chí Tài chính, số tháng 4/2019, Thành phố Hồ Chí Minh.
- [9] Sở Giáo dục và Đào tạo Tỉnh Gia Lai (2020), *Báo cáo tình hình công tác giáo dục và đào tạo năm học 2020 - 2021 của tỉnh Gia Lai*.
- [10] Sở Giáo dục và Đào tạo Tỉnh Gia Lai (2020), *Báo cáo về việc thực hiện chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 trên địa bàn tỉnh Gia Lai*.
- [11] Sở Kế hoạch và Đầu tư Tỉnh Gia Lai (2020), *Kế hoạch phát triển giáo dục, đào tạo và dự toán ngân sách nhà nước năm 2021 và kế hoạch 5 năm 2021-2025 số 1181/KH- SGDĐT*.