

QUẢN LÝ DỰA TRÊN NHÀ TRƯỜNG: MÔ HÌNH, KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ ĐỀ XUẤT TRIỂN KHAI TẠI VIỆT NAM

Phạm Thế Kiên^{1,+},
Nguyễn Hồng Sơn²

¹Phân hiệu Đại học Huế tại Quảng Trị; ²Trường Đại học Luật - Đại học Huế
+Tác giả liên hệ • Email: ptkien@hueuni.edu.vn

Article history

Received: 11/6/2025

Accepted: 17/7/2025

Published: 05/10/2025

Keywords

School-Based Management (SBM), Autonomy and Accountability, Educational Reform in Vietnam

ABSTRACT

In the context of Vietnam's comprehensive education reform guided by Resolution No. 29-NQ/TW and the 2018 General Education Curriculum, the study of the School-Based Management (SBM) model has become essential to enhance governance efficiency, strengthen school autonomy, and ensure accountability in general education institutions. Drawing from both international theories and local practical needs, SBM is considered a suitable approach to improving education quality. This study shows that the SBM model, if implemented in alignment with Vietnam's institutional conditions and educational culture, can serve as a driving force for educational innovation. By analyzing experiences from countries such as the United States, Australia, Indonesia, Thailand, and Malaysia, alongside the Vietnamese context, the study proposes a model built on three key pillars: autonomy, accountability, and supervision. The model highlights the active involvement of principals, school councils, teachers, students, parents, and educational management agencies. The findings hold significance for both policy and practice, contributing to the refinement of school governance models and paving the way for further research into the conditions necessary for the effective implementation of SBM in Vietnam.

1. Mở đầu

Quản lý dựa trên nhà trường đã được triển khai tại nhiều quốc gia trong nhiều thập kỉ, bao gồm các nước phát triển như Anh, Mỹ, Canada và New Zealand, cũng như các nước đang phát triển như Thái Lan, Philippines và Indonesia. Thực tiễn giáo dục Việt Nam cho thấy, chúng ta đang ở trạng thái chuyển tiếp từ mô hình truyền thống sang mô hình quản lý mới. Phương thức quản lý về cơ bản vẫn mang tính áp đặt từ trên xuống, chưa phát huy được tính chủ động của đơn vị cơ sở. Về phía các cấp quản lý giáo dục (QLGD) cấp trên, trường phổ thông vẫn được coi là đơn vị thực hiện, chịu trách nhiệm thi hành các mệnh lệnh hành chính hoặc các quy định được truyền đạt từ cơ quan QLGD cấp trên, việc lắng nghe, chia sẻ với đơn vị cơ sở còn mang tính hình thức. Về phía các nhà trường, không ít CBQL chưa được đào tạo có hệ thống về quản lý, làm việc dựa vào kinh nghiệm cá nhân, tính chuyên nghiệp thấp. Năng lực điều hành, quản lý của một bộ phận CBQL còn bất cập trong công tác tham mưu, xây dựng chính sách, chỉ đạo, tổ chức thực hiện và thực thi công vụ. Kiến thức về pháp luật, về tổ chức bộ máy, về quản lý nhân sự, nhất là về quản lý tài chính còn nhiều hạn chế dẫn đến hạn chế trong thực thi trách nhiệm và thẩm quyền, đặc biệt khi được Nhà nước phân quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm.

Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018, sách giáo khoa (SGK) mới đòi hỏi đổi mới phương pháp dạy học, giáo dục, đổi mới kiểm tra - đánh giá kết quả học tập của HS và đổi mới công tác quản lý nhà trường. Muốn thực hiện đổi mới thành công, các nhà trường, các CBQL và GV phổ thông phải thực sự chủ động, tích cực và sáng tạo trong việc thực hiện nhiệm vụ của mình. Mô hình quản lý dựa trên nhà trường là một mô hình thực hiện quyền tự chủ, chịu trách nhiệm về những công việc của chính mình với sự tham gia và phát huy trí tuệ của toàn bộ đội ngũ CBQL, GV, cha mẹ HS, HS, cộng đồng nhằm thực hiện các mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục, thực hiện đổi mới giáo dục theo tinh thần của Nghị quyết số 29-NQ/TW (Ban Chấp hành Trung ương, 2013). Hiện nay, tại Việt Nam, vẫn còn thiếu các công trình nghiên cứu chuyên sâu về mô hình quản lý dựa trên nhà trường.

Vì vậy, dựa trên các tài liệu trong và ngoài nước liên quan đến mô hình quản lý dựa trên nhà trường cùng với thực tiễn triển khai ở các nước, bối cảnh đổi mới giáo dục ở Việt Nam, bài báo này phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa, từ đó đề xuất mô hình quản lý dựa trên nhà trường mang đặc điểm Việt Nam nhằm nâng cao chất lượng QLGD, đáp ứng yêu cầu đổi mới của giáo dục nước ta hiện nay.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Mô hình quản lý dựa trên nhà trường

Mô hình quản lý dựa trên nhà trường được định nghĩa là sự phân cấp có hệ thống cho nhà trường mức độ quyền hạn và trách nhiệm đưa ra quyết định về những vấn đề quan trọng liên quan đến hoạt động của trường trong một khung mục tiêu đã được xác định về chính sách, chương trình giảng dạy, tiêu chuẩn và trách nhiệm giải trình (Caldwell, 2005). Khi được phân cấp và giao nhiều quyền quyết định hơn, nhà trường sẽ phát huy được tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm, tạo ra môi trường năng động và có trách nhiệm giải trình trước xã hội về những quyết định của mình. Caldwell (2005) nhấn mạnh, một nền giáo dục tốt không chỉ bao gồm sự đầy đủ về các yếu tố vật chất như lớp học, số lượng GV, SGK mà quan trọng hơn là cần tạo được động lực thúc đẩy chất lượng dạy và học, vốn được hình thành từ ba yếu tố: (1) nhiều cơ hội lựa chọn và cạnh tranh; (2) nhà trường tự chủ; (3) nhà trường tự chịu trách nhiệm.

2.2. Cải cách giáo dục thông qua mô hình quản lý dựa trên nhà trường

Trong lĩnh vực giáo dục, hai thành tố ảnh hưởng đến tính tập quyền gồm: (1) giáo dục phải đối mặt với sự phức tạp của tổ chức; (2) Nhà nước không có đủ khả năng để đảm bảo một cách hiệu quả cho chất lượng giáo dục và bằng chứng là nhà trường gặp thất bại trong việc rút ngắn khoảng cách giáo dục giữa các nhóm sắc tộc và xã hội khác nhau (Volansky & Friedman, 2003). Xét về khía cạnh tổ chức, cơ chế tập trung đã tạo ra rào cản đối với các trường học, làm giảm khả năng của họ trong việc đạt tới mục tiêu giáo dục của quốc gia. Xu thế tập quyền làm cho các nhà trường gặp rắc rối trong việc thực thi chương trình và khó nhận ra đâu là mục tiêu giáo dục đích thực. Trong cơ chế quản lý này, HS không phải là trung tâm của quá trình giáo dục, các chỉ dẫn đến từ phía trên hay bên ngoài nhà trường, trong khi đó GV lại là những người thi hành, nhà trường phải chịu trách nhiệm đối với những kì vọng và nhu cầu bên ngoài tổ chức (Volansky & Friedman, 2003). Xét về sự hỗ trợ dành cho giáo dục, Nhà nước thiếu sự hỗ trợ hiệu quả cho hệ thống giáo dục và đầu ra của nó. Cuộc khủng hoảng này song hành cùng với sự mở rộng của hệ thống giáo dục đến tất cả mọi người trong xã hội (Volansky & Friedman, 2003).

Trong bối cảnh đó, cuộc khủng hoảng kinh tế những năm 70 và 80 trong thế kỉ XX đã ảnh hưởng sâu sắc đến hệ thống giáo dục. Đến thập kỉ 80, khi khoa học quản lý hiện đại đã được ứng dụng thành công trong các tổ chức công - thương nghiệp, một xu hướng mới đã xuất hiện trong lĩnh vực giáo dục, quản lý dựa trên nhà trường đã trở thành một trong những phương pháp phổ biến nhất trong cải cách giáo dục tại nhiều quốc gia và được OECD khuyến khích như một chiến lược nhằm tăng cường quyền tự chủ và cải thiện kết quả giáo dục. Cơ sở chính của việc ứng dụng mô hình quản lý dựa trên nhà trường trong cải cách giáo dục là phân cấp quản lý có thể nâng cao hiệu quả trường học bằng cách chuyển giao quyền ra quyết định xuống cấp địa phương, điều này vừa trao quyền cho lãnh đạo nhà trường vừa gia tăng trách nhiệm của họ (Caldwell, 2005). Quản lý dựa trên nhà trường vẫn là sáng kiến nổi bật nhất trong các cuộc cải cách phân cấp giáo dục ở nhiều nước, bao gồm Mỹ, Úc, Israel, Ấn Độ, Hồng Kông, Thái Lan và Indonesia (Arar & Abu-Romi, 2016; Kameshwara et al., 2024). Việc phân quyền giáo dục từ chính phủ trung ương xuống các trường học xuất phát từ giả định rằng các bên liên quan trong trường học sẽ có trách nhiệm, chủ động hơn trong việc đưa ra các quyết định sáng suốt nhằm đạt được mục tiêu của họ (Dwangu & Mahlangu, 2021). Sự tham gia vào quá trình ra quyết định giúp các bên liên quan hiểu rõ hơn về thực tế của trường học. Quản lý dựa trên nhà trường có thể nâng cao tính tự chủ và khả năng quản lý độc lập của nhà trường để cải thiện hiệu quả hoạt động (Cheng, 2022). Quản lý dựa trên nhà trường hiệu quả bao gồm: cấu trúc tổ chức đặc biệt, chính sách tự chủ, lập kế hoạch toàn diện, chương trình học tập độc lập, ngân sách tự quản lý và đánh giá nội bộ nhân viên (Arar & Abu-Romi, 2016). Những đặc điểm này giúp tăng cường hiệu quả trường học, cho phép hiệu trưởng, GV và nhân viên hành chính phối hợp để đạt mục tiêu chung và đáp ứng nhu cầu HS.

2.3. Thực tiễn triển khai mô hình quản lý dựa trên nhà trường ở các nước trên thế giới

Quản lý dựa trên nhà trường như một công trình gồm các tầng bậc, mức độ quyền lực được chuyển giao. Nói cách khác, một mô hình không thể được áp dụng cho tất cả mọi nơi. Điều này có nghĩa rằng, những cải cách theo mô hình quản lý dựa trên nhà trường trên thế giới hoàn toàn khác nhau. Mặc dù có các dạng chủ yếu, song không có loại hình quản lý dựa trên nhà trường nào có thể áp dụng cho mọi nhà trường trên thế giới.

“Quản lý dựa trên nhà trường” là một khái niệm rộng đã được triển khai trong nhiều bối cảnh giáo dục khác nhau. Các chiến lược của quản lý dựa trên nhà trường bao gồm “*quản lý tại cơ sở, ra quyết định tại cơ sở, ra quyết định dựa trên nhà trường, ra quyết định chia sẻ và các sáng kiến quản lý trường học*” (Arar & Abu-Romi, 2016). Việc triển khai mô hình quản lý dựa trên nhà trường trong các hệ thống giáo dục khác nhau có sự khác biệt chủ yếu ở hai khía cạnh: mức độ quyền hạn và trách nhiệm được chuyển giao cho hội đồng nhà trường, và việc hội đồng nhà trường là bắt buộc hay chỉ mang tính tự vấn.

Tại Mỹ, mỗi nhà trường phải tiếp nhận một mô hình quản lý dựa trên nhà trường đã thực hiện thành công hoặc cho rằng sẽ thành công. Điều này ngụ ý rằng, có nhiều mô hình quản lý dựa trên nhà trường đã được thử nghiệm, nhiệm vụ của nhà trường là phải lựa chọn một mô hình từ các mô hình đã thực hiện đó. Tuy nhiên, các mô hình này phải được lấy từ Mỹ, phù hợp với điều kiện của Mỹ, thành công trong điều kiện ở Mỹ, không áp dụng nguyên vẹn ở quốc gia khác (Bùi Minh Hiền và Nguyễn Vũ Bích Hiền, 2015). Tại Chicago, sau Đạo luật Cải cách Trường học năm 1988, mỗi trường công lập đều bắt buộc phải có một hội đồng nhà trường địa phương. Mỗi hội đồng bao gồm mười ba thành viên, bao gồm đại diện GV, cha mẹ HS, cộng đồng, HS (đối với các trường trung học) và hiệu trưởng. Hội đồng nhà trường địa phương có quyền ra quyết định liên quan đến ngân sách và chi tiêu của trường, kế hoạch cải thiện trường học nhằm nâng cao kết quả học tập của HS, cũng như đưa ra khuyến nghị về tuyển dụng GV và nhân viên. Trái lại, quản lý dựa trên nhà trường tại Los Angeles được thực hiện dựa trên thỏa thuận giữa “Hiệp hội GV Hợp nhất Los Angeles” (UTLA) và “Khu học chánh Thống nhất Los Angeles”. “Hội đồng Lãnh đạo Trường học Địa phương” (LSLC) có thẩm quyền ra quyết định. LSLC bao gồm hiệu trưởng, Chủ tịch UTLA với tư cách là thành viên đương nhiên, cùng với các thành viên cộng đồng, GV và cha mẹ HS. LSLC có quyền phê duyệt ngân sách hàng năm của trường, thiết lập và duy trì tầm nhìn, sứ mệnh, mục tiêu của trường, cũng như đưa ra khuyến nghị về việc lựa chọn hiệu trưởng (Muncey, 2014).

Quản lý dựa trên nhà trường cũng đã được triển khai rộng rãi tại nhiều quốc gia châu Á. Tại Indonesia, quản lý dựa trên nhà trường đã trở thành chính sách bắt buộc trên toàn quốc từ năm 2000. Nghiên cứu của Bandur và cộng sự (2022) nhận thấy rằng quản lý dựa trên nhà trường có ảnh hưởng đến quyền ra quyết định của hiệu trưởng trường học và thúc đẩy quá trình ra quyết định mang tính tham gia. Các thành viên trong hội đồng nhà trường tham gia vào quá trình ra quyết định trong nhiều lĩnh vực khác nhau, bao gồm lập kế hoạch phát triển trường học, lập kế hoạch hành động của trường, phân bổ ngân sách và quản lý môi trường giảng dạy và học tập.

Tại Thái Lan, quyền ra quyết định đã được phân cấp từ chính phủ xuống các trường học trong các vấn đề liên quan đến giảng dạy và học tập, nguồn nhân lực của trường, cũng như quản lý hành chính chung (OECD-UNESCO, 2016). Mỗi trường có quyền kiểm soát ngân sách của mình và hội đồng nhà trường đóng vai trò trong việc cải thiện trường học. Tương tự, tại Malaysia, các hiệu trưởng đóng vai trò quan trọng trong việc triển khai quản lý dựa trên nhà trường để nâng cao chất lượng trường học, đặc biệt trong việc xây dựng tầm nhìn và sứ mệnh của trường, với trọng tâm là thành tích học tập của HS (Shoma et al., 2015).

Tại Úc, mô hình quản lý dựa trên nhà trường đã có sự phát triển đáng kể theo thời gian, đặc biệt trong việc quản lý quyền tự chủ, ngân sách và nguồn nhân lực. Tuy nhiên, nghiên cứu gần đây nhấn mạnh rằng việc trao quyền kiểm soát nhiều hơn cho các trường đối với nguồn lực, chương trình giảng dạy và quản trị có thể dẫn đến bất bình đẳng, đặc biệt khi bị chi phối bởi các nguyên tắc thị trường và tập trung vào hiệu quả kinh tế (Keddie et al., 2023).

Mặc dù quyền tự chủ của trường học thường được coi là một cách để trao quyền cho các cơ sở giáo dục, nhưng các nghiên cứu ở các nước trên thế giới cho thấy quyền tự chủ này thường bị hạn chế bởi các áp lực bên ngoài, đặc biệt là các yêu cầu về trách nhiệm giải trình và kiểm tra tiêu chuẩn hóa. GV cảm thấy bị hạn chế trong quá trình ra quyết định, cho thấy rằng quyền tự chủ được trao thực chất mang tính hình thức nhiều hơn là thực chất (Kauko & Salokangas, 2015). Hơn nữa, Stacey và cộng sự (2020) nhấn mạnh, tác động tiêu cực của quyền tự chủ của trường học đối với GV, bao gồm khối lượng công việc gia tăng, gánh nặng hành chính lớn hơn và cảm giác bị mất đi tính chuyên nghiệp khi chuyên môn của họ bị gạt sang một bên để nhường chỗ cho các chỉ thị áp đặt từ trên xuống và các yêu cầu về trách nhiệm giải trình.

2.4. Quản lý dựa trên nhà trường trong bối cảnh đổi mới giáo dục của Việt Nam

Nghị quyết số 29-NQ/TW được xem như là dấu mốc đổi mới “căn bản và toàn diện”, đặt ưu tiên cho việc phát triển hệ thống giáo dục Việt Nam trong các kế hoạch phát triển KT-XH (Ban Chấp hành Trung ương, 2013). Đây là một dấu mốc quan trọng, giải quyết các vấn đề cốt lõi như làm rõ ranh giới phân cấp giữa trung ương và địa phương, đồng thời khắc phục những hạn chế về cơ chế tự chủ. Nghị quyết số 29-NQ/TW đã đưa ra những cải cách mang tính bước ngoặt trong QLGD, nhấn mạnh đến phân cấp hành chính và trao quyền cho các cơ quan giáo dục địa phương trong việc ra quyết định liên quan đến nhân sự, tài chính và hành chính.

Mặc dù thuật ngữ “quản lý dựa trên nhà trường” không được đề cập trực tiếp trong các văn bản quy phạm pháp luật, nhưng Nghị quyết số 29-NQ/TW đã khuyến khích ứng dụng các thực tiễn của quản lý dựa trên nhà trường, đặc biệt là sau khi Chương trình GDPT năm 2018 được triển khai (Bộ GD-ĐT, 2018). Phân cấp QLGD đề cập đến việc chuyển giao quyền hạn từ cấp trung ương xuống các cơ quan địa phương hoặc khu vực, bao gồm các sở, phòng giáo dục và chính quyền địa phương. Trong khi đó, quản lý dựa trên nhà trường thúc đẩy sự tham gia của hiệu trưởng,

GV, cha mẹ HS và cộng đồng vào quá trình ra quyết định, qua đó nâng cao tinh thần trách nhiệm và cam kết đối với mục tiêu phát triển nhà trường. Lãnh đạo hiệu quả của hiệu trưởng đóng vai trò then chốt trong việc định hướng các sáng kiến và quản lý nguồn lực, đảm bảo sự tham gia tích cực của tất cả các bên liên quan để đạt được mục tiêu giáo dục (Caldwell, 2005). Nếu như phân cấp QLGD tạo ra khuôn khổ cho quyền tự chủ ở cấp địa phương, thì quản lý dựa trên nhà trường chính là cơ chế hiện thực hóa quyền tự chủ này tại cấp trường, giúp quản lý trường học, chương trình giảng dạy và nguồn lực một cách linh hoạt và phù hợp với bối cảnh cụ thể. Trong trường hợp của Việt Nam, các chính sách phân cấp theo Nghị quyết số 29-NQ/TW đã tạo nền tảng cho mô hình quản lý dựa trên nhà trường bằng cách trao quyền tự chủ lớn hơn cho các trường học trong lĩnh vực nhân sự và tài chính, dù vậy, việc triển khai mô hình quản lý dựa trên nhà trường một cách toàn diện vẫn chưa hoàn tất.

Xu hướng trao quyền tự chủ cho các trường học, bao gồm cả trường phổ thông, đã mang lại nhiều quyền tự do hơn trong việc ra quyết định liên quan đến nhân sự, tài chính, cơ cấu tổ chức, và đặc biệt là các hoạt động học thuật và chuyên môn. Bộ GD-ĐT thông qua Chương trình GDPT năm 2018, Điều lệ trường tiểu học (Bộ GD-ĐT, 2020a), Điều lệ trường THCS, trường THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học (Bộ GD-ĐT, 2020b) đã tạo điều kiện cho các trường học linh hoạt hơn trong thiết kế và thực hiện chương trình giảng dạy. Các trường có quyền chủ động thiết kế tổ hợp môn học tự chọn dựa trên nguồn lực sẵn có của mình, đồng thời HS được quyền đăng kí các môn học tự chọn phù hợp với năng lực của bản thân. GV hiện nay cũng có quyền điều chỉnh nội dung SGK bằng cách “tinh giản” hoặc “bổ sung” tài liệu giảng dạy để đáp ứng tốt hơn nhu cầu học tập của HS.

2.5. Đề xuất mô hình quản lý dựa trên nhà trường tại Việt Nam

2.5.1. Cơ sở đề xuất

Ở Việt Nam, định hướng đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT cũng chỉ rõ trong nhiều văn bản của các cấp. Nghị quyết số 29-NQ/TW đã chỉ rõ: “*Đổi mới căn bản công tác QLGD, đào tạo, bảo đảm dân chủ, thống nhất; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở GD-ĐT; coi trọng quản lý chất lượng, đẩy mạnh phân cấp, nâng cao trách nhiệm, tạo động lực và tính chủ động, sáng tạo của các cơ sở GD-ĐT. Giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm cho các cơ sở GD-ĐT; phát huy vai trò của Hội đồng trường (HĐT). Thực hiện giám sát của các chủ thể trong nhà trường và xã hội; tăng cường công tác kiểm tra, thanh tra của cơ quan quản lý các cấp; bảo đảm dân chủ, công khai, minh bạch*” (Ban Chấp hành Trung ương, 2013). Quyết định số 1705/QĐ-TTg ngày 31/12/2024 đã nêu rõ: Đổi mới QLGD và quản trị nhà trường theo hướng đẩy mạnh phân cấp, phân quyền. Tiếp tục đổi mới cơ chế quản trị cơ sở giáo dục theo hướng khoa học, hiện đại phù hợp với quá trình hội nhập quốc tế và thực tiễn ở nước ta; tăng quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm gắn với nâng cao trách nhiệm giải trình, phát huy dân chủ của các cơ sở giáo dục; bảo đảm việc tham gia của người học, gia đình và xã hội trong giám sát các cơ sở giáo dục (Thủ tướng Chính phủ, 2024).

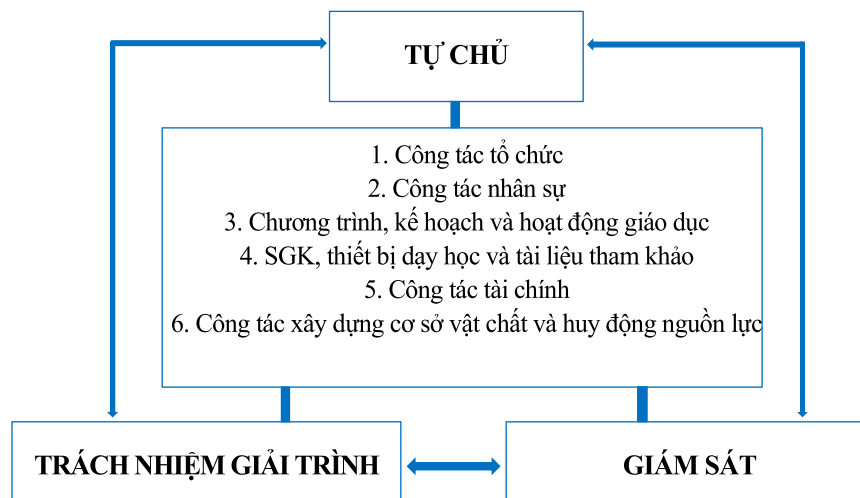
2.5.2. Nguyên tắc đề xuất

Nguyên tắc	Nội dung	Tài liệu tham khảo
Rõ ràng về phạm vi tự chủ	Xác định rõ trường có quyền tự quyết ở những lĩnh vực nào (tài chính, nhân sự, chương trình học...).	Bruns và cộng sự (2011), Caldwell & Spinks (2007), Caldwell & Spinks (2005), Gurr (2015), Niesch và cộng sự (2023), OECD (2010), OECD (2016), Patrinos & Fasih (2009).
Tăng cường năng lực lãnh đạo trường học	Đào tạo bài bản cho hiệu trưởng và HĐT về quản lý tài chính, nhân sự, chiến lược.	
Tham gia thực chất của các bên liên quan	Cha mẹ HS, GV, cộng đồng tham gia thực tế vào quá trình quyết định, không chỉ hình thức.	
Gắn quyền tự chủ với trách nhiệm giải trình	Tự chủ phải đi kèm nghĩa vụ giải trình rõ ràng về kết quả giáo dục và tài chính.	
Đảm bảo công bằng trong phân bổ nguồn lực	Phân bổ ngân sách dựa trên nhu cầu, tránh gia tăng bất bình đẳng giữa các trường.	
Hỗ trợ chính sách đồng bộ và liên tục	Cung cấp đào tạo, ngân sách, hướng dẫn vận hành cho trường thực hiện SBM.	
Kiểm soát quá trình thị trường hóa giáo dục	Tránh để SBM bị chi phối quá mức bởi nguyên lý thị trường, đảm bảo công bằng.	
Thực hiện thí điểm và mở rộng thận trọng	Bắt đầu bằng mô hình thí điểm nhỏ, đánh giá kĩ càng trước khi nhân rộng.	

2.5.3. Đề xuất mô hình tại Việt Nam

(1) Hiệu trưởng: - Hiệu trưởng trong mô hình quản lý dựa trên nhà trường có quyền tự chủ cao hơn nhưng đi kèm trách nhiệm giải trình chặt chẽ: Tự chủ trong Công tác tổ chức, Công tác nhân sự, Chương trình, kế hoạch và hoạt động giáo dục, SGK, thiết bị dạy học và tài liệu tham khảo, Công tác tài chính, Công tác xây dựng cơ sở vật chất và huy động nguồn lực; Chịu trách nhiệm công khai, minh bạch với HĐT, GV, cha mẹ HS; - Hiệu trưởng không chỉ là

nhà quản lý mà còn là nhà lãnh đạo cải tiến giáo dục: Tạo động lực cho GV, thúc đẩy đổi mới phương pháp giảng dạy; Kết nối nhà trường với cộng đồng, xã hội để huy động nguồn lực; - Để thực hiện mô hình quản lý dựa trên nhà trường hiệu quả, cần tăng cường đào tạo năng lực quản lý cho hiệu trưởng: Bồi dưỡng kỹ năng lãnh đạo, quản lý tài chính, quản lý nhân sự; Hỗ trợ hiệu trưởng sử dụng công nghệ để giám sát và minh bạch hóa quản lý.



(Nguồn: Nhóm tác giả đề xuất)

(2) HĐT: - HĐT trong mô hình quản lý dựa trên nhà trường có vai trò giám sát, phản biện và hỗ trợ nhà trường thay vì chỉ mang tính hình thức như trước đây; - Tăng cường vai trò của HĐT giúp nâng cao tính minh bạch, tránh lạm quyền của hiệu trưởng; - Cần hoàn thiện khung pháp lý để đảm bảo HĐT hoạt động hiệu quả theo mô hình quản lý dựa trên nhà trường.

(3) GV: - GV trong mô hình quản lý dựa trên nhà trường không chỉ là người giảng dạy mà còn có vai trò ra quyết định và giám sát hoạt động trường học; - Tăng cường quyền tự chủ thực sự cho GV giúp nâng cao chất lượng giáo dục, tạo động lực đổi mới phương pháp giảng dạy; - Cần thay đổi cơ chế quản lý để GV có thể tham gia vào quá trình xây dựng chính sách, đảm bảo sự phát triển bền vững của nhà trường.

(4) HS: - HS trong mô hình quản lý dựa trên nhà trường không chỉ là người học mà còn tham gia giám sát, phản biện và quyết định các vấn đề giáo dục; - Việc trao quyền cho HS giúp tạo ra môi trường giáo dục dân chủ, minh bạch và phù hợp với thực tiễn; - Nhà trường cần tạo cơ chế để HS có thể bày tỏ ý kiến và được lắng nghe trong mọi hoạt động giáo dục.

(5) Cha mẹ HS: - Cha mẹ HS trong mô hình quản lý dựa trên nhà trường không chỉ đóng vai trò hỗ trợ mà còn có quyền tham gia giám sát và phản biện các quyết định của nhà trường; - Sự tham gia của cha mẹ HS giúp tăng cường tính minh bạch, dân chủ và trách nhiệm giải trình trong giáo dục; - Nhà trường cần tạo cơ chế để cha mẹ HS có thể đóng góp ý kiến một cách hiệu quả, tránh tình trạng chỉ tham gia hình thức.

(6) Cơ quan QLGD: - Tăng quyền tự chủ tổ chức cho trường phổ thông: Xây dựng chính sách phân cấp rõ ràng, giao quyền quyết định tổ chức, nhân sự, tài chính cho trường; Thay đổi vai trò của cơ quan quản lý cấp trên từ quản lý vi mô sang hỗ trợ chiến lược và giám sát; - Tăng cường trách nhiệm giải trình và giám sát: Xây dựng hệ thống báo cáo công khai, minh bạch tài chính, nhân sự, chất lượng giáo dục; Tăng cường sự tham gia của cha mẹ HS, xã hội vào giám sát nhà trường; - Hỗ trợ chuyên môn và đào tạo lãnh đạo trường học: Tổ chức chương trình bồi dưỡng quản lý theo mô hình quản lý dựa trên nhà trường cho hiệu trưởng, GV; Cung cấp nền tảng công nghệ để hỗ trợ QLGD hiện đại, dữ liệu minh bạch; - Cải tiến cơ chế tài chính và huy động nguồn lực: Tạo chính sách cho phép trường tự chủ ngân sách nhưng đi kèm quy định minh bạch; Khuyến khích hợp tác với doanh nghiệp, tổ chức xã hội để huy động tài chính.

3. Kết luận

Quản lý dựa trên nhà trường là xu thế tất yếu trong cải cách giáo dục toàn cầu, thể hiện yêu cầu tăng cường quyền tự chủ, trách nhiệm giải trình và sự tham gia của các bên liên quan trong quản trị nhà trường. Phân tích kinh nghiệm quốc tế và bối cảnh đổi mới giáo dục ở Việt Nam cho thấy, đây là mô hình quản lý hiệu quả, linh hoạt và phù hợp với mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục. Tại Việt Nam, Nghị quyết số 29-NQ/TW và Chương trình GDPT năm 2018 đã tạo nền tảng cho việc thực hiện quản lý dựa trên nhà trường. Tuy nhiên, quá trình này còn ở giai đoạn đầu và cần được triển khai thận trọng, có chọn lọc. Mô hình quản lý này cần đảm bảo các nguyên tắc: xác định rõ phạm vi tự chủ, tăng cường trách nhiệm giải trình, thúc đẩy sự tham gia thực chất của các bên liên quan, phân bổ nguồn lực công bằng và có chính sách hỗ trợ đồng bộ. Bài báo đã đề xuất mô hình quản lý nhấn mạnh vai trò trung tâm của hiệu trưởng, hội đồng trường, GV, HS, phụ huynh và cơ quan QLGD trong cơ chế tự chủ - trách nhiệm giải trình - giám

sát. Đây là hướng đi khả thi, phù hợp với mục tiêu đổi mới căn bản, toàn diện GDPT. Để mô hình phát huy hiệu quả, cần đầu tư toàn diện vào đào tạo, thể chế, công nghệ và tạo sự đồng thuận trong toàn ngành và xã hội.

Tài liệu tham khảo

- Arar, K., & Abu-Romi, A. (2016). School-based management: Arab education system in Israel. *Journal of Educational Administration*, 54(2), 191-208.
- Ban Chấp hành Trung ương (2013). *Nghị quyết số 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*.
- Bandur, A., Hamsal, M., & Furinto, A. (2022). 21st Century experiences in the development of school-based management policy and practices in Indonesia. *Educational Research for Policy and Practice*, 21(1), 85-107.
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bộ GD-ĐT (2020a). *Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT ngày 04/9/2020 ban hành điều lệ trường tiểu học*.
- Bộ GD-ĐT (2020b). *Thông tư số 32/2020/TT-BGDĐT ngày 15/9/2020 ban hành điều lệ trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học*.
- Bruns, B., Filmer, D., & Patrinos, H. A. (2011). *Making schools work: New evidence on accountability reforms*. World Bank Publications.
- Bùi Minh Hiền, Nguyễn Vũ Bích Hiền (2015). *Quản lý và lãnh đạo nhà trường*. NXB Đại học Sư phạm.
- Caldwell, B. J. (2005). *School-based management* (Vol. 3). International Institute for Educational Planning.
- Caldwell, B. J., & Spinks, J. (2007). *Raising the stakes: From improvement to transformation in the reform of schools*. Routledge.
- Caldwell, B. J., & Spinks, J. M. (2005). *Leading the self-managing school*. Routledge.
- Cheng, Y. C. (2022). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. Routledge.
- Dwangu, A. M., & Mahlangu, V. P. (2021). Accountability in the financial management practices of school principals. *International Journal of Educational Management*, 35(7), 1504-1524.
- Gurr, D. (2015). A model of successful school leadership from the international successful school principalship project. *Societies*, 5(1), 136-150.
- Kameshwara, K. K., Shields, R., & Sandoval-Hernandez, A. (2024). Decentralisation in school management and student achievement: Evidence from India. *The Journal of Development Studies*, 60(1), 67-82.
- Kauko, J., & Salokangas, M. (2015). The evaluation and steering of English academy schools through inspection and examinations: National visions and local practices. *British Educational Research Journal*, 41(6), 1108-1124.
- Keddie, A., MacDonald, K., Blackmore, J., Boyask, R., Fitzgerald, S., Gavin, M.,... & Yoon, E. S. (2023). What needs to happen for school autonomy to be mobilised to create more equitable public schools and systems of education?. *The Australian Educational Researcher*, 50(5), 1571-1597.
- Muncey, D. (2014). *Guidelines for required school and central advisory committees and school site councils*. Los Angeles Unified School District Policy Bulletin (July edition).
- OECD (2010). *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices* (Volume IV). Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016). *School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2013*. Paris: OECD Publishing.
- OECD-UNESCO (2016). *Education in Thailand: An OECD-UNESCO Perspective*. OECD Publishing.
- Patrinos, H. A., & Fasih, T. (2009). *Decentralized decision-making in schools: The theory and evidence on school-based management*. World Bank Publications.
- Shoma, H., Takayama, K., & Lingard, B. (2015). Principal leadership and school reform: a comparative study of SBM policies in Australia and Japan. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(3), 302-317.
- Stacey, M., Wilson, R., & McGrath-Champ, S. (2022). Triage in teaching: The nature and impact of workload in schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(4), 772-785.
- Thủ tướng Chính phủ (2024). *Quyết định số 1705/QĐ-TTg ngày 31/12/2024 phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045*.
- Volansky, A., & Friedman, I. A. (Eds.). (2003). *School-based management: An international perspective*. Jerusalem: Publication Department, Ministry of Education.