

Mô hình tự chủ trong trường phổ thông: Kinh nghiệm quốc tế và bài học cho Việt Nam

Nguyễn Thị Hào

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
101 Trần Hưng Đạo, Hoàn Kiếm,
Hà Nội, Việt Nam
Email: nguyenhoahd252@gmail.com

TÓM TẮT: Sử dụng các phương pháp nghiên cứu: So sánh quốc tế, hồi cứu, tổng hợp, phân tích tài liệu, bài viết trình bày về mô hình quản lý dựa vào nhà trường trong trường phổ thông trên thế giới. Các nội dung nghiên cứu tập trung vào phân tích các thành tố của mô hình bao gồm: tổ chức hoạt động, tự chủ tài chính, nhân sự, chuyên môn trong quá trình vận hành mô hình. Qua đó, bài viết đưa ra các bài học kinh nghiệm cho Việt Nam.

TỪ KHÓA: Tự chủ trong trường phổ thông, quản lý dựa vào nhà trường, trường ủy thác.

→ Nhận bài 08/9/2021 → Nhận bài đã chỉnh sửa 10/10/2021 → Duyệt đăng 15/12/2021.

1. Đặt vấn đề

Tự chủ trong giáo dục (GD) là vấn đề đã và đang được quan tâm nghiên cứu cả trong và ngoài nước trong thời gian gần đây. Tuy vậy, các công trình nghiên cứu về tự chủ mới tập trung chủ yếu ở bậc Đại học. Ở bậc Phổ thông (PT), các nghiên cứu về tự chủ hiện nay đang tập trung vào ba xu hướng, bao gồm: Nghiên cứu về phân cấp, phân quyền và tự chủ tài chính trong GD PT; Nghiên cứu về tự chủ trong các cơ sở GD PT dựa trên phương thức quản lý (QL) lấy nhà trường làm cơ sở; Nghiên cứu về các giải pháp tự chủ trong các cơ sở GD PT. Một số nghiên cứu tiêu biểu có thể kể đến là: *School – based management practicess in Malaysia: A systematic Literature review* của Aniliza Mohd Isa [1], *Quyền tự chủ trường phổ thông ở Việt Nam: Hiện trạng và những việc cần làm* của Phạm Đỗ Nhật Tiến [2],... Đây là những nghiên cứu rất hữu ích trong việc định hướng, cung cấp nội dung và phương thức QL nhà nước nhằm tăng quyền tự chủ và nâng cao trách nhiệm giải trình, tự chịu trách nhiệm của các cơ sở GD PT nhưng chưa có công trình nào đề cập một cách hệ thống về mô hình tự chủ trong trường trung học PT trên các nội dung tổ chức, cơ cấu, tài chính, nhân sự và chuyên môn.

Trong các mô hình tự chủ được các nhà nghiên cứu đề cập đến, School based management – SBM (QL dựa vào nhà trường) là mô hình được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm. Mô hình này không phải là vấn đề nghiên cứu mới trên thế giới cũng như ở Việt Nam nhưng cho đến nay đây là mô hình thể hiện nhiều điểm ưu việt qua một thời gian dài được áp dụng ở nhiều nước trên thế giới. Trước hết, phải kể đến là mô hình này cho phép các cá nhân có thẩm quyền trong nhà trường chủ động đưa ra những quyết định nâng cao chất lượng dạy và học, cải thiện thành tích học tập của học sinh (HS), giúp cho tinh thần của cán bộ QL và giáo viên (GV) tốt hơn, đồng thời phát triển năng lực lãnh đạo ở tất cả các cấp. Bên cạnh đó, SBM mang lại sự sáng tạo

lớn hơn trong việc thiết kế các chương trình, giúp nhà trường có chương trình GD gắn liền với nhu cầu của cộng đồng và đảm bảo tính khả thi, thực tiễn. Tiếp theo, SBM cung cấp cho nhà trường quyền trong các quyết định quan trọng, liên quan đến cả chuyên môn, nhân sự và tài chính. Đặc biệt, trong mô hình này, tự chủ gắn liền trách nhiệm với trách nhiệm và giải trình, nhấn mạnh vai trò của một nhà trường độc lập. Đây cũng là lí do ngày càng nhiều quốc gia đang phát triển đưa ra các cải cách để vận dụng mô hình SBM nhằm trao quyền cho hiệu trưởng, GV hoặc tạo động lực nghề nghiệp, từ đó nâng cao ý thức sở hữu nhà trường của họ. Nhiều cải cách trong số này cũng đã tăng cường sự tham gia của phụ huynh vào các hoạt động trong trường học, đôi khi thông qua hình thức tham gia vào các hội đồng trường (HĐT) hoặc ủy ban QL trường học. Với mong muốn có thể áp dụng những điểm ưu việt của mô hình SBM trong bối cảnh đổi mới GD PT hiện nay, bài viết phân tích một cách hệ thống kinh nghiệm quốc tế về mô hình SBM trên các phương diện cơ cấu tổ chức, tự chủ về tài chính, chuyên môn và nhân sự, từ đó đưa ra các bài học tham khảo cho các trường PT Việt Nam trong bối cảnh hiện nay. **Bài viết thuộc nhiệm vụ nghiên cứu cấp Bộ “Nghiên cứu cơ sở khoa học, thực tiễn để đề xuất thí điểm tự chủ tại một số cơ sở GD mầm non, PT”, mã số: B2019-VKG-01NV.**

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Mô hình School based management - SBM (quản lý dựa vào nhà trường)

SBM là một chiến lược để nâng cao chất lượng GD bằng cách phân cấp thẩm quyền ra quyết định quan trọng từ các văn phòng của tiểu bang và các quận cho các từng trường. Mô hình này trao cho hiệu trưởng, GV, phụ huynh và HS quyền kiểm soát tốt hơn trong quá trình GD bằng cách giao cho họ trách nhiệm quyết định liên quan đến ngân sách, nhân sự và chương trình

giảng dạy. Thông qua sự tham gia của GV, phụ huynh và các thành viên khác trong cộng đồng, mô hình này tạo ra môi trường học tập hiệu quả hơn cho trẻ em [3]. SBM có bốn tầng phân cấp chính: Chính quyền trung ương; cơ quan QL cấp tỉnh, tiểu bang hoặc khu vực; chính quyền thành phố, quận hoặc huyện; trường học [4; tr.95]. SBM “đóng vai trò như một mô hình mới trong QL GD, một cải cách GD trong việc duy trì sự cân bằng giữa quyền lực của chính phủ và trường học cũng như một trung tâm ra quyết định tự chủ” [4], [5].

SBM có 4 tiêu mô hình phổ biến là: Administrative control (QL hành chính); Professional control (QL chuyên môn); Community control (Cộng đồng QL) và Balanced control (QL cân bằng). Bốn tiêu mô hình này đều có điểm chung là: Quyền lực được chuyển sang một tổ chức pháp lí dưới hình thức ủy ban hoặc HĐT, bao gồm GV và hiệu trưởng. Trên thực tế, mô hình kiểm soát hành chính không bao giờ có thể tự hoạt động được vì hiệu trưởng cũng vẫn phải cần những người khác giúp việc và hỗ trợ để có thể đưa ra quyết định các vấn đề trong nhà trường. Trong hầu hết các tiêu mô hình của SBM, đại diện cộng đồng đều có mặt trong HĐT. Do đó, nhà trường có thể nắm rõ trách nhiệm mà họ phải giải trình với cộng đồng và có thể tính đến nhu cầu cũng như mong muốn của địa phương khi đưa ra quyết định. Xuất phát điểm thực hiện và điểm mạnh của mỗi quốc gia khi áp dụng SBM khác nhau, ví dụ như Bảng 1 [6; tr.95]:

Tự chủ được chia thành 3 mức độ thực hiện: Tự chủ cao (strong), Tự chủ trung bình (intermediate) và Tự chủ thấp (weak). Bảng 1 cho thấy, có 3 nước tự chủ

theo mô hình SBM ở mức độ tốt, 9 nước ở mức trung bình và 3 nước ở mức yếu. Các nước thực hiện đạt mức tốt có sự gắn bó về sự tham gia của các nguồn lực, lực lượng có liên quan cùng tham gia để tạo động lực và hướng đến mục tiêu QL. Trong khi đó, các nước chỉ được xếp mức độ yếu chỉ tập trung vào một số khía cạnh nhất định trong quá trình QL. Các nước trung bình cũng ở tình trạng tương tự nhưng có lưu ý đến nhiều yếu tố hơn các nước ở mức yếu.

Một trong những quốc gia thực hiện khá thành công mô hình SBM là Philippines. Dự án GD Tiểu học TEEP (Philippines' Third Elementary Education Project) đã tiến hành và được đánh giá là rất thành công trong việc vận dụng và nhân rộng mô hình này ở Philippines, ngay cả giai đoạn sau khi dự án đã kết thúc. Tại quốc gia này, QL dựa vào nhà trường được quan tâm và đề cập đến rất sớm, ngay từ năm 1991 trong Republic Act 7160 và bổ sung trong Republic Act 9155 như một phản ứng đối với những thách thức mới để phát triển bền vững con người bằng cách tạo điều kiện cho các cộng đồng địa phương tự chủ hơn và hợp tác hiệu quả hơn trong việc đặt ra những mục tiêu quốc gia [7]. Đến năm 2004, trong dự án TEEP, SBM được các chuyên gia GD mô hình hóa như một quá trình gắn liền với việc lập kế hoạch của tất cả các bên liên quan, phân cấp và tập trung nhất quán vào trường học, kết quả học tập của HS cũng như việc ra quyết định của nhà trường. Giữa năm 2005, TEEP đã định nghĩa SBM là: “Sự phân cấp, phân quyền, ra quyết định từ trung ương, khu vực và phân chia đến các điểm trường riêng lẻ, hợp nhất các trường,

Bảng 1: Các quốc gia áp dụng SBM

Nước	Năm bắt đầu áp dụng	Mục tiêu, động lực đổi mới	Mức độ tự chủ
Brazil	1982	Tăng hiệu quả của sự tham gia.	Trung bình
Campuchia	1998	Phát triển GD.	Trung bình
Gabia	2008	Tăng chất lượng, nhận thức, kết nối các bên liên quan.	Tốt
Guatemala	1996	Tăng cường phân cấp trong ra quyết định.	Trung bình
Honduras	1999	Tăng cường sự tham gia của khu vực nông thôn, khuyến khích sự tham gia.	Tốt
Indonesia	2005	Tăng cường trách nhiệm đối với phụ huynh, nâng cao vai trò của HĐT.	Trung bình
Kenya	2003	Tăng cường trách nhiệm thông qua nâng cao vai trò của HĐT.	Trung bình
Madagascar	2003	Tăng cường trách nhiệm thông qua khuyến khích và QL.	Trung bình
Mexico	1996	Tăng cường sự tham gia của phụ huynh vào các trường ở khu vực nông thôn	Yếu
Mozambique	1997	Tăng cường chất lượng thông qua QL không tập trung.	Yếu
Nicaragua	1991	Tăng cường sự tham gia, nguồn lực và hiệu quả.	Tốt
Rwanda	2005	Thuê GV hợp đồng, tăng cường sự tham gia của các PTA (parent - teacher association: Hội phụ huynh - GV).	Trung bình
Senegal	2008	Tăng cường đào tạo GV.	Trung bình
Thailand	1997	Tăng cường chất lượng nhà trường, tăng cường sự cạnh tranh.	Trung bình

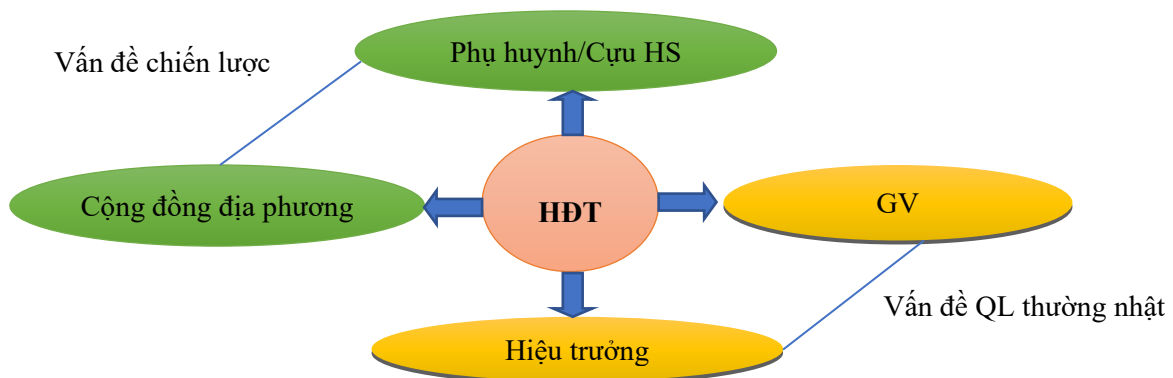
GV và HS cũng như phụ huynh, các địa phương, những đơn vị ở cấp quốc gia với mục tiêu thúc đẩy hiệu quả trường học. Mục tiêu chính của SBM là cải thiện hiệu suất của nhà trường, thành tích học tập của HS, trao quyền cho những người đứng đầu nhà trường để giải quyết các thách thức, huy động cộng đồng cũng như chính quyền địa phương đầu tư thời gian, tiền bạc và công sức để thúc đẩy trường học trở nên tốt hơn, cải thiện thành tích của GD trẻ em [7; tr.41]. Mô hình SBM ở Philippines đặc biệt chú ý sự tham gia của cộng đồng trong trường học, do người đứng đầu nhà trường và có sự tham gia của phụ huynh - GV - cộng đồng, địa phương, các tổ chức phi chính phủ và các tổ chức cộng đồng. Đặc biệt, Philippines tính đến mối quan hệ lâu dài của các trường với hội phụ huynh - GV - cộng đồng và các hình thức hợp tác mới với chính quyền địa phương và các tổ chức phi chính phủ như một phần của Local Government Code vào năm 1991. 10 năm sau khi TEEP kết thúc, vào năm 2015 đến nay, SMB có xu hướng thúc đẩy vai trò của hội phụ huynh - GV - cộng đồng truyền thống với một cơ quan mới là Ban QL nhà trường [7; tr.43].

Trong mô hình SBM, HĐT phải xây dựng được tầm nhìn, sứ mạng phù hợp với nhà trường. Tổ chức bộ máy của HĐT được thể hiện trong Hình 1.

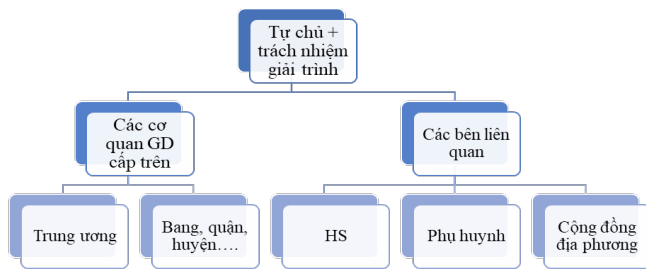
HĐT bao gồm: Hiệu trưởng, cán bộ QL, phụ huynh, cộng đồng, GV. HĐT có một hoặc tất cả các quyền sau (tùy trường): Giám sát các hoạt động của nhà trường thông qua những nội dung cụ thể như: Kiểm tra, gây quỹ, tạo nguồn cho nhà trường; Phê duyệt ngân sách hàng năm, bao gồm ngân sách phát triển và kiểm tra báo cáo tài chính hàng tháng; Một số trường có sự tham gia của phụ huynh vào hội đồng trường hoặc ủy ban QL trường học. Phụ huynh tự nguyện tham gia và đảm nhận nhiều trách nhiệm khác nhau, từ đánh giá việc học của HS đến QL tài chính. Ở một số trường, phụ huynh tham gia trực tiếp QL trường học bằng cách giám sát số tiền nhận được và xác minh các giao dịch tài chính và các hợp đồng do nhà trường thực hiện. SBM có sự phối hợp của bốn nhân tố: Hiệu trưởng, GV, phụ huynh,

cộng đồng địa phương. Trong đó: Phụ huynh và cộng đồng địa phương: Quyết định các vấn đề chiến lược. Hiệu trưởng: Quyết định các vấn đề QL thường nhật [8]. Đơn cử ở Hồng Kông, IMC (Ủy ban QL phối hợp - Incorporated Management Committee) có thành phần là hiệu trưởng, GV, phụ huynh, cựu HS, cộng đồng địa phương. Ban lãnh đạo của nhà trường xây dựng chính sách phát triển trường, lập kế hoạch và QL tài chính, nhân sự, bảo đảm thúc đẩy việc học tập của HS trong trường và thực thi sứ mệnh nhà trường. Ủy ban QL có trách nhiệm giải trình với cơ quan QL trực tiếp và Thư kí thường trực về GD của chính quyền Hồng Kông. Các trường công lập được chính quyền cấp ngân sách nhưng các cơ QL trực tiếp điều hành (như nhà thờ, tổ chức từ thiện, tổ chức phi chính phủ) thông qua một thỏa thuận hợp đồng với chính quyền.

Tự chủ gắn liền với trách nhiệm giải trình (trách nhiệm tuân thủ các quy định pháp lí về QL nhà trường, giải trình với các cơ quan QL cấp trên, giải trình ngang với các bên có liên quan: HĐT, phụ huynh, cộng đồng địa phương), thưởng phạt về kết quả đầu ra). Theo Anderson [6; tr.95], có 3 loại trách nhiệm mà những người điều hành trong SBM phải chịu trách nhiệm, đó là: 1/ Chịu trách nhiệm tuân thủ các quy tắc và chịu trách nhiệm trước các cơ quan GD; 2/ Chịu trách nhiệm tuân thủ các tiêu chuẩn và chịu trách nhiệm với các đồng nghiệp của họ; 3/ Chịu trách nhiệm cho việc học tập của HS và chịu trách nhiệm trước công chúng. Trong mô hình SBM, trách nhiệm giải trình được củng cố và đơn giản hóa bằng cách trao quyền cho những người ở cấp trường đưa ra quyết định tập thể để làm tăng tính minh bạch của quy trình. Vì vậy, thành tích học tập của HS và kết quả khác có thể được nâng cao do có sự giám sát của các bên liên quan cùng đánh giá HS, đảm bảo sự phù hợp chặt chẽ giữa nhu cầu và chính sách của trường để sử dụng tài nguyên hiệu quả hơn. Trách nhiệm giải trình của nhà trường với các đối tượng được thể hiện trong Hình 2.



Hình 1: HĐT trong mô hình SBM



Hình 2: Trách nhiệm giải trình

Một ví dụ điển hình là ở Indonesia, chương trình BOS (School Operational Assistance Program) do nhà trường thiết kế chương trình giảng dạy phù hợp với xã hội. Khi thiết kế chương trình, nhà trường tham khảo, lấy ý kiến của xã hội và trong thành phần xây dựng chương trình có sự tham gia của xã hội. Một ví dụ khác ở El Salvador (En Xan van do), trong mô hình EDUCO, GV có sự nỗ lực nhiều hơn, môi trường học tập tốt hơn, điểm kiểm tra của HS cao hơn và có sự giám sát của cộng đồng với phát triển chuyên môn.

Về chuyên môn, trong mô hình này, nhà trường được xây dựng và phát triển chương trình GD của mình phù hợp với các mục tiêu GD. GV thường có vai trò trong các quyết định về chuyên môn. Ví dụ, ở Hồng Kông, chương trình nhà trường xây dựng phải đảm bảo mục tiêu GD chung của quốc gia, sự phát triển toàn diện và lành mạnh của mọi HS trên cơ sở cung cấp cho HS các trải nghiệm học tập cốt lõi, môi trường học tập mở, có các giải pháp hỗ trợ phù hợp và các hoạt động học tập đa dạng. Ở Indonesia, chương trình BOS (School Operational Assistance Program), nhà trường thiết kế chương trình giảng dạy phù hợp với xã hội. Khi thiết kế chương trình, nhà trường tham khảo, lấy ý kiến của xã hội và trong thành phần xây dựng chương trình có sự tham gia của xã hội vào quá trình thiết kế. Ở Kenya và Ấn Độ, các thử nghiệm ngẫu nhiên đã cho thấy kết quả học tập của GV hợp đồng tốt hơn so với GV trong biên chế, mặc dù GV hợp đồng được trả lương thấp hơn nhiều. Các nghiên cứu ở Ấn Độ đều cho kết quả tương tự. Bằng chứng trước đây về các GV được cộng đồng thuê ở Trung Mỹ (không bao gồm ở đây nhưng được tóm tắt kỹ lưỡng ở Vegas 2005) nhưng bằng chứng đó cũng cho thấy rằng, các GV hợp đồng đã mang lại kết quả học tập và tiến bộ tương tự hoặc tốt hơn (kiểm soát nền tảng HS) với chi phí thấp hơn.

Về nhân sự, nhà trường có quyền: Bổ nhiệm, đình chỉ, sa thải hoặc cho GV nghỉ việc và đảm bảo trả lương thường xuyên cho GV; Quyết định về việc tuyển dụng, công nhận, bổ nhiệm, chấp nhận đơn nghỉ việc, thay thế GV và nhân viên; Theo dõi và đánh giá kết quả học tập của HS và kết quả dạy và học của GV và HS [6; tr.89]. Về tài chính, nhà trường được sử dụng ngân sách trọn gói, được chủ động sử dụng các khoản thu ngoài ngân

sách cho phát triển đội ngũ và các mục tiêu GD khác. Ngoài ra, nhà trường còn được cấp một khoản kinh phí nâng cao năng lực, dùng để thuê một số dịch vụ bên ngoài nhằm giảm bớt công việc hành chính cho GV, tạo điều kiện để GV tập trung vào hoạt động dạy và học. Ví dụ, ở Hoa Kỳ, trong hầu hết hệ thống SBM, mỗi trường được cấp một số lượng (tổng) ngân sách cần thiết mà trường y chí tiêu khi thấy phù hợp. Theo JoAnn Spear [9], văn phòng quận sẽ xác định tổng số tiền cần thiết cho toàn quận, bao gồm các chi phí QL và các chi phí vận hành sau đó còn lại thì phân bổ cho từng trường. Việc phân bổ cho từng trường được tính dựa trên số lượng và phân loại HS của trường. Sau đó, các trường sẽ xác định cách thức chi tiêu, phân bổ chi tiết vào để chi về nhân sự, thiết bị, vật tư và bảo trì. Ở một số quận, tiền dư của năm học trước có thể chuyển sang năm học sau hoặc chuyển sang chương trình cần nhiều tiền hơn. Cách này giúp các trường có kế hoạch dài hạn và nâng cao hiệu quả QL, giảng dạy. Nhà trường có quyền mua sắm sách giáo khoa và các tài liệu GD khác, cải thiện cơ sở hạ tầng.

Tài chính bao gồm 2 loại: Tài chính công (chi đầu tư, chi thường xuyên, chi mua sắm thiết bị máy tính); huy động và sử dụng nguồn thu ngoài ngân sách (tiền hiến tặng, tài trợ, vay mượn, cho thuê tài sản. Trong đó một số nước trao quyền tự chủ hoàn toàn về 2 loại (Bi, Ailen, Slovenia, Thụy Điển, Anh...). Một số nước lại hạn chế chỉ ở một loại (Hi Lạp, Luxembourg, Malta, Áo, Lichteinstein). Ở Estonia, Hungary và Slovakia, hiệu trưởng hầu như có toàn quyền về tài chính.

Trong khi đó ở Indonesia, trong chương trình BOS (School Operational Assistance Program), nhà trường được nhận các khoản trợ cấp tính theo số HS thực tế, cung cấp các khoản đầu tư để hiệu trưởng và GV thực hiện tuyển sinh, quỹ chuyển trực tiếp cho nhà trường; nhà trường chủ động phân bổ trợ cấp.

Về các yếu tố/điều kiện đảm bảo tự chủ, thứ nhất, cần đảm bảo thành tố chính của mô hình 3A: Autonomy (Tự chủ) - Vai trò của HĐT - Assessment (Đánh giá) - Vai trò của công cụ đánh giá dạy và học, Accountability (Giải trình) - Hệ thống thông tin QL GD (EMIS) [2; tr.1]. Ba yếu tố này tạo thành chu kì phản hồi để nhà trường có thể thực hiện tự chủ theo mô hình SBM. Thứ hai, cần đảm bảo văn hóa trách nhiệm trong nhà trường. Thứ ba, tăng chất lượng QL bằng các chính sách như: Tăng cường hiểu biết về các quy tắc được các bên liên quan (trung ương, địa phương, cấp trường) đặt ra; Ưu tiên cho chất lượng ở cấp trường; Có các công cụ hiệu quả cho các nhà hoạch định chính sách ở địa phương và hiệu trưởng nhà trường để đánh giá giá trị gia tăng và QL kết quả học tập; Các kênh tham gia chính thức cho phụ huynh và cộng đồng (ủy ban nhà trường, HĐT để hỗ trợ quá trình tham gia quyết định tại trường. Cuối

cùng là cần đảm bảo các nguyên tắc hoạt động của nhà trường.

2.2. Bài học tham khảo cho giáo dục phổ thông Việt Nam

Qua nghiên cứu kinh nghiệm nước ngoài về mô hình SBM, chúng tôi rút ra một số bài học trong tự chủ ở trường PT ở Việt Nam như sau:

Thứ nhất, nhà trường cần hoạt động dưới sự vận hành của HĐT. HĐT (ủy ban nhà trường) có quyền quyết định các vấn đề: Chuyên môn, tài chính và nhân sự để có thể đưa ra các quyết sách đúng đắn cho nhà trường. Hiện nay, trong các điều lệ trường học ở Việt Nam (Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT ban hành Điều lệ trường tiểu học, Thông tư số 32/2021/TT-BGDĐT Ban hành Điều lệ trường trung học cơ sở, trung học PT và trường PT có nhiều cấp học) đã quy định về vai trò của HĐT công lập và tư thục về cơ cấu tổ chức, thành phần, nhiệm vụ, quyền hạn, hoạt động của HĐT (Điều 10 của các thông tư kể trên). Vấn đề là các trường tự chủ cần phát huy tối đa vai trò của HĐT trong quá trình hoạt động, từ đó đảm bảo chất lượng của các nhà trường tự chủ. Đặc biệt, cần tăng cường được sự tham gia, tham dự của cộng đồng địa phương, đại diện cha mẹ HS và đại diện HS trong thành phần HĐT để nâng cao hiệu quả trong quá trình vận hành.

Thứ hai, nếu triển khai tự chủ, nhà trường cần xác định rõ ràng xuất phát điểm tự chủ là từ chuyên môn, tài chính hay nhân sự. Việc xác định xuất phát điểm tự chủ rất quan trọng vì đây là căn cứ để các trường có thể tiến đến tự chủ thành công theo đúng lộ trình. Hiện nay, chương trình GD PT mới đã trao quyền tự chủ cho các trường rất nhiều, đặc biệt là trong việc lựa chọn sách giáo khoa và triển khai dạy học tại các cơ sở GD. Nhiều bộ sách giáo khoa được đưa ra để các trường có thể lựa chọn và triển khai thực hiện. Đặc biệt, Bộ GD&ĐT ban hành nhiều thông tư hướng dẫn thực hiện chương trình, đánh giá HS như: Thông tư số 26/2020/TT-BGDĐT về Sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đánh giá, xếp loại HS trung học cơ sở và HS trung học PT ban hành kèm theo Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 12 năm 2011 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT, Thông tư số 22/2021/TT-BGDĐT quy định về Đánh giá HS trung học cơ sở và trung học PT,... Đây là những điều kiện thuận lợi để các trường trung học có thể thực hiện tự chủ về chuyên môn với những mức độ khác nhau. Tuy nhiên, vì là chương trình mới nên trong quá trình áp dụng, các cơ sở GD PT tự chủ cũng sẽ gặp không ít khó khăn, thách thức cần tháo gỡ.

Thứ ba, đổi mới chương trình theo hướng đáp ứng nhu cầu xã hội. GV và các thành phần của cộng đồng tham gia HĐT cũng cần được đào tạo về các vấn đề ngân sách. Việc nắm vững các quy định, cách thực hiện các nội dung liên quan đến ngân sách sẽ giúp nhà

trường hoạch định rõ ràng về kế hoạch tự chủ tài chính. Từ đó, nhà trường có thể có sự gắn kết chặt chẽ với chuyên môn và nhân sự.

Thứ tư, bất kì một trường nào khi chuyển sang tự chủ đều phải đạt các điều kiện để được tự chủ và có lộ trình triển khai và đặc biệt là cần triển khai ở những khu vực dân trí có điều kiện. Đây là một trong những điều kiện quan trọng để các nhà trường có thể tự chủ được.

Thứ năm, trong quá trình thực hiện việc khuyến khích sự tham gia của cộng đồng vào quá trình QL, giám sát đóng một vai trò rất quan trọng và được khuyến khích bằng nhiều chính sách khác nhau. Một mặt, khi cộng đồng tham gia, nhà trường sẽ hiểu rõ và bám sát nhu cầu của thị trường, mong muốn của phụ huynh HS trong quá trình triển khai hoạt động dạy học. Mặt khác, việc cùng tham gia, giám sát của cộng đồng với nhà trường sẽ tăng cường trách nhiệm của nhà trường trong quá trình hoạt động. Đồng thời, công tác xã hội hóa GD của nhà trường cũng thuận lợi hơn rất nhiều khi có sự tham gia trực tiếp của cộng đồng.

Cuối cùng, để có thể vận dụng các bài học trên vào bối cảnh của Việt Nam hiện nay, khi nhiều trường còn nhiều bỡ ngỡ trong việc chuyển đổi sang tự chủ, chúng ta sẽ gặp không ít thách thức. Một số thách thức không thể không kể đến là việc chuyển đổi từ mô hình công lập sang công lập tự chủ tài chính, các nhà trường sẽ gặp khó khăn về việc hoạch định sứ mạng, chức năng, nhiệm vụ, vận hành tổ chức, chuyên môn, tài chính, nhân sự, giải trình với xã hội. Chính vì thế, các nhà trường cần vận dụng các bài học tham khảo một cách linh hoạt, có lộ trình, phù hợp với điều kiện thực tiễn ở Việt Nam. Đồng thời, quá trình này cần sự nỗ lực và sẵn sàng của tất cả các bên liên quan thì mới có thể thực hiện thành công. Trong lộ trình thực hiện, trong phạm vi nhà trường cần thí điểm ở một số nội dung, trong phạm vi địa lí như quận/huyện, tỉnh/thành phố, quốc gia cần có thí điểm tại một số trường đảm bảo điều kiện và có mức độ sẵn sàng tự chủ. Đồng thời, các nhà trường đã thực hiện tự chủ thành công và những trường bắt đầu thực hiện cần có sự chia sẻ, trao đổi để có thể học hỏi kinh nghiệm, hỗ trợ nhau trong quá trình thực hiện.

3. Kết luận

Mô hình SBM có nhiều điểm ưu việt, đã được kiểm chứng qua thực tiễn triển khai ở nhiều nước trên thế giới. Thực hiện tốt mô hình này, các nhà trường có thể nâng cao kết quả đầu ra theo hướng tiếp cận năng lực trên các khía cạnh: Phát huy năng lực của người học, giúp người học có thái độ tích cực đối với học tập, áp dụng được đa dạng phương pháp dạy học, vận dụng được kiến thức, kĩ năng vào đời sống cụ thể. Để thực hiện được tự chủ ở trường PT, cần phải có lộ trình,

lựa chọn những nơi có điều kiện đảm bảo để thí điểm. Trong bối cảnh hiện nay ở Việt Nam, để các trường có thể vận dụng được những ưu điểm của mô hình này, việc xây dựng chương trình GD nhà trường có thể là một trong những căn cứ để thực hiện tự chủ. Các nhà trường cũng cần phát huy vai trò của HĐT, tạo ra bước đột phá trong mô hình quản trị nhà trường tự chủ. Muốn

vậy, HĐT cần phải có đủ thẩm quyền và năng lực để có thể vận hành các hoạt động của nhà trường. Đặc biệt, quá trình thực hiện cần phải được sự hỗ trợ, ủng hộ của tất cả các đối tượng liên quan, đặc biệt là phụ huynh và cộng đồng để cùng tham gia QL, triển khai các hoạt động của nhà trường.

Tài liệu tham khảo

- [1] Aniliza Mohd Isa, (2020), *School – based management practices in Malaysia: A systematic Literature review*, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, p.822-838.
- [2] Phạm Đỗ Nhật Tiến, (10/2017), *Quyền tự chủ trường phổ thông ở Việt Nam: Hiện trạng và những việc cần làm*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 145.
- [3] *School-Based Management*, [https://www2.ed.gov/pubs/OR/ConsumerGuides/baseman.html#:~:text=School%2Dbased%20management%20\(SBM\),district%20of%20individual%20schools](https://www2.ed.gov/pubs/OR/ConsumerGuides/baseman.html#:~:text=School%2Dbased%20management%20(SBM),district%20of%20individual%20schools), truy cập ngày 15/8/2021.
- [4] Tansiri, I. Y., & Bong, Y. J, (2018), *The Analysis of School-Based Management (SBM) Implementation to the Educational Quality Service of State Junior High School*, Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), 258 (Icream 2018), p.424–426. <https://doi.org/10.2991/icream-18.2019.89>.
- [5] Arar, K., & Nasra, M. A, (2018), *Linking school-based management and school effectiveness: The influence of self-based management, motivation and effectiveness in the Arab education system in Israel*, Educational Management Administration and Leadership, p.1–19, <https://doi.org/10.1177/1741143218775428>.
- [6] The World Bank, (2011), *Making school work new evidence on accountability reforms*.
- [7] Mark Maca, (2019), *School – based management in the Philippines: fostering innovations in the public education system*, RSU Research Journal, Vol.2.No 1, page 35-59; tr.41.
- [8] Barera et al, (2009), *Decentralized decision making in school*, The Theory and evidence of school – based management, Washington. DC: The World Bank.
- [9] Spear, *JoAnn Palmer School Site Budgeting/ Management: The State of the Art. Paper presented at the annual meeting of American Educational Research Association*, Montreal, Canada, April 11-15, 1983.
- [10] <https://charterschoolcenter.ed.gov/what-charter-school>, truy cập ngày 15/8/2021.
- [11] <https://classicalacademy.com/charter-school/>, truy cập ngày 15/8/2021.
- [12] <http://www.fldoe.org/schools/school-choice/charter-schools/charter-school-faqs.stml>, truy cập ngày 15/8/2021.

A MODEL OF AUTONOMY IN HIGH SCHOOL: INTERNATIONAL EXPERIENCE AND LESSONS FOR VIETNAM

Nguyen Thi Hao

The Vietnam National Institute of Educational Sciences
101 Tran Hung Dao, Hoan Kiem, Hanoi, Vietnam
Email: nguyenhaodh252@gmail.com

ABSTRACT: *By using research methods such as international comparative research, synthesizing and analyzing documents, this article investigates the school - based management model in high schools in the world. These contents focus on analyzing the model's elements, including: operational organization, financial autonomy, human resources, and expertise in the process of operating the model. Thereby, this article provides an overview of recommendations and lessons learned for Vietnam.*

KEYWORDS: *Autonomy in high school, school- based management, charter school.*