

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Giáo dục đại học (GDĐH) là bậc học và trình độ đào tạo cao nhất trong hệ thống giáo dục quốc gia. Trong xu thế toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế và sự phát triển của nền kinh tế tri thức hiện nay, GDĐH đang chịu những tác động mạnh mẽ của các xu thế mới và cũng đang phải đối mặt với nhiều thách thức. Việc đổi mới GDĐH là một yêu cầu tất yếu “nhằm đảm bảo tính độc lập về trí tuệ, sáng tạo và nâng cao tri thức, nhằm giáo dục và đào tạo những công dân có trách nhiệm và sáng suốt và những chuyên gia có chất lượng mà nếu không có họ thì không một dân tộc nào có thể đạt được những tiến bộ về kinh tế, xã hội, văn hóa hoặc chính trị” [70]. Tuyên ngôn của “Hội nghị thế giới về GDĐH thế kỷ 21 - Tầm nhìn và Hành động” (Paris, 10/1998) nhấn mạnh: “Vi xã hội ngày càng dựa vào tri thức, GDĐH và nghiên cứu hiện nay hoạt động như là các thành phần quan trọng của sự phát triển bền vững văn hóa, kinh tế - xã hội và môi trường đối với mọi người, mọi cộng đồng và mọi dân tộc” [70]. Do đó, sự phát triển của GDĐH phải trở thành một trong các ưu tiên cao nhất của quốc gia.

Đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL), lãnh đạo trường đại học nói chung, hiệu trưởng trường đại học nói riêng chính là những người cầm lái, những người ở vị trí tiên phong dẫn dắt sự nghiệp thay đổi và thực hiện sứ mạng này của các trường đại học. Hiệu trưởng trường đại học là những nhân vật chủ chốt, nắm giữ trọng trách lãnh đạo về chuyên môn, học thuật, nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ và các lĩnh vực hoạt động toàn diện của nhà trường, là người ra các quyết định quan trọng ảnh hưởng đến sự phát triển sống còn của nhà trường đại học, đặc biệt là khi cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm xã hội và trao quyền đã được nhận thức và hiện hữu trong thực tế và khi đổi mới GDĐH đã trở thành trào lưu quốc tế.

Ở Việt Nam, công cuộc đổi mới đất nước và đổi mới giáo dục trong những năm qua đã thu được nhiều thành tựu quan trọng. Nghị quyết về đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH Việt Nam giai đoạn 2006-2020 đã nhận định: “GDĐH đã phát triển rõ rệt về quy mô, đa dạng hóa về loại hình và các hình thức đào tạo, bước đầu điều chỉnh cơ cấu hệ thống, cải tiến chương trình, quy trình đào tạo và huy động được nhiều nguồn lực xã hội. Chất lượng GDĐH ở một số ngành, lĩnh vực, cơ sở GDĐH có những chuyển biến tích cực, từng bước đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế- xã hội,... Tuy nhiên, những thành tựu nói trên của GDĐH chưa vững chắc, chưa mang tính hệ thống cơ

bản, chưa đáp ứng được những đòi hỏi của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, nhu cầu học tập của nhân dân và yêu cầu hội nhập quốc tế trong giai đoạn mới. Những bất cập, yếu kém về cơ chế quản lý, cơ cấu hệ thống, cơ cấu ngành nghề, mạng lưới cơ sở GDĐH, quy trình đào tạo, phương pháp dạy và học, đội ngũ giảng viên và CBQL giáo dục,... và một số hoạt động khác cần sớm được khắc phục” [16]. Gần đây nhất, Nghị quyết số 29 của Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam ngày 04 tháng 11 năm 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 khẳng định “phát triển đội ngũ nhà giáo và CBQL, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo” là một nhiệm vụ và giải pháp căn bản của công cuộc đổi mới giáo dục hiện nay [17]. Thực tiễn và đường lối đó đã thúc đẩy và tác động mạnh mẽ đến yêu cầu phát triển đội ngũ hiệu trưởng mỗi cơ sở GDĐH, đặt ra nhiệm vụ cấp thiết cho các cơ sở GDĐH và các cấp lãnh đạo phải có chiến lược hành động phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trong bối cảnh mới.

Chỉ tính riêng trên địa bàn thành phố Hà Nội, hiện có gần 165 trường đại học, cao đẳng với gần 21.000 CBQL, giảng viên (trong đó có 7.600 thạc sỹ, 2.700 tiến sỹ và tiến sỹ khoa học, hơn 1.200 giáo sư và phó giáo sư) đang làm nhiệm vụ nghiên cứu khoa học và giảng dạy cho gần 50 vạn sinh viên, học viên các hệ, các trình độ đào tạo đại học. Đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên thực tế đã có sự đáp ứng cơ bản về số lượng, tuy nhiên, sự phù hợp về cơ cấu, nhất là sự tăng trưởng về trình độ, năng lực quản lý, lãnh đạo đáp ứng đòi hỏi mới của sự nghiệp đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH trong điều kiện mới còn bộc lộ nhiều bất cập.

Hàng năm, các cơ quan quản lý cấp trên và trường đại học đã có tiến hành đánh giá đội ngũ hiệu trưởng, nhưng mới xét ở một số tiêu chí chung nhất, thiếu toàn diện và có phạm vi còn hạn chế; các hướng dẫn đánh giá của các cấp quản lý mới nêu các yêu cầu và tiêu chuẩn chung, chưa có những yêu cầu và tiêu chuẩn cụ thể cho hiệu trưởng từng loại hình trường đại học, chưa có tiêu chí về khung năng lực hiệu trưởng trường đại học. Mặt khác, vấn đề phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học của các cơ quan chủ thể quản lý nhà nước về GDĐH cũng chưa thực sự được coi là một chiến lược then chốt trong phát triển đội ngũ với tầm nhìn dài hạn, với hệ thống giải pháp phát triển mang tính khoa học được đúc kết trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn đang thay đổi của GDĐH Việt Nam.

Trước yêu cầu đổi mới và phát triển GDĐH trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, trước sự phát triển mạnh mẽ của kinh tế tri thức và

hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng và những tác động ngày càng tăng của mặt trái cơ chế thị trường, cần có một công trình nghiên cứu chuyên sâu về phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học có cơ sở lý luận và thực tiễn để đề xuất hệ giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học. Do đó, chúng tôi đã lựa chọn đề tài: ***“Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực”*** để nghiên cứu.

2. Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu lý luận và thực tiễn, từ đó đề xuất các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực, góp phần ngày càng nâng cao chất lượng đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực.

4. Giả thuyết khoa học

Đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội đã có sự phát triển đảm bảo về số lượng và góp phần quan trọng đối với sự phát triển của nền GDĐH nói chung. Tuy nhiên, đội ngũ này còn bộc lộ nhiều bất cập nhất là về chất lượng trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục, cùng với tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm của trường đại học ngày càng cao. Nghiên cứu đề xuất và áp dụng các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực trên cơ sở định hướng khung năng lực với tiêu chuẩn, tiêu chí theo vị trí chức danh nghề nghiệp, đồng thời, thực hiện đồng bộ các giải pháp phát triển đội ngũ, chú trọng đến các giải pháp như: quy hoạch, đào tạo, tuyển dụng, sử dụng hiệu quả,... sẽ giúp nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng, góp phần thúc đẩy sự phát triển của các trường đại học trong công cuộc đổi mới GDĐH hiện nay.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Nghiên cứu xây dựng cơ sở lý luận về phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực.

5.2. Nghiên cứu đánh giá thực trạng đội ngũ và thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực.

5.3. Đề xuất các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực. Đồng thời, tiến hành thử nghiệm một số giải pháp đề xuất nhằm khẳng định tính cần thiết và khả thi của các giải pháp đã đề xuất.

6. Phạm vi nghiên cứu

6.1. Nội dung nghiên cứu

Đề tài luận án tập trung nghiên cứu các giải pháp phát triển đội ngũ ***hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực***, là người đứng đầu quản lý và lãnh đạo trường đại học.

6.2. Địa bàn và khách thể khảo sát

- Nghiên cứu khảo sát, thử nghiệm của đề tài luận án được thực hiện tại ba nhóm gồm 14 trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội: (i) Nhóm 1: Khoa học giáo dục và đào tạo giáo viên (5214): 03 trường; (ii) Nhóm 2: Nhân văn (5222) và Khoa học xã hội và hành vi (5231): 06 trường; (iii) Nhóm 3: Công nghệ kỹ thuật (5251): 05 trường.

- Tổng số khách thể khảo sát: 331, bao gồm: Ban giám hiệu (Hiệu trưởng và Phó hiệu trưởng): 42 ; Trường/ Phó phòng ban: 48; Trường/ Phó khoa: 32; Trường/ Phó bộ môn: 22; Giảng viên: 159; Chuyên viên: 28.

7. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận

Đề tài luận án được thực hiện dựa trên phương pháp luận sau:

- *Phép duy vật biện chứng và duy vật lịch sử* của triết học Mác- Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh về công tác cán bộ: Sự phát triển của các trường đại học, đội ngũ hiệu trưởng trường đại học tuân theo các quy luật riêng phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội của từng giai đoạn lịch sử nhất định; cán bộ được coi là gốc của mọi thành công.

- *Tiếp cận hệ thống*: Mặc dù có các đặc thù trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo song các trường đại học, hiệu trưởng các trường đại học thuộc hệ thống giáo dục đại học nên có những đặc điểm phát triển chung và được quy định bởi chính hệ thống này.

- *Tiếp cận năng lực*: Hiệu trưởng trường đại học được coi là một nghề với những yêu cầu về phẩm chất, năng lực nhất định. Phát triển đội ngũ hiệu

trường theo quan điểm năng lực là xu thế tất yếu đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục nước ta giai đoạn hiện nay.

- *Tiếp cận quản lý nguồn nhân lực*: Mục tiêu cuối cùng của phát triển nguồn nhân lực không dừng ở chỗ để có nguồn nhân lực đủ về số lượng, cân đối về cơ cấu, mà quan trọng hơn là có chất lượng cao, sử dụng nguồn nhân lực đó như thế nào để đem lại hiệu quả cao cho sự phát triển bền vững của tổ chức, quốc gia. Đồng thời, cần xem xét, đánh giá từ khâu lập kế hoạch/quy hoạch phát triển đội ngũ; bố trí, sử dụng đến đào tạo, bồi dưỡng; đánh giá, sàng lọc, chính sách đãi ngộ và tạo môi trường thuận lợi cho đội ngũ này trong mối quan hệ biện chứng với nhau, trong điều kiện đổi mới hiện nay.

7.2. Phương pháp nghiên cứu

7.2.1. Phương pháp nghiên cứu lý luận

Phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa, khái quát hóa tài liệu, bao gồm: các tác phẩm nghiên cứu lý luận, tác phẩm kinh điển, văn kiện của Đảng và Nhà nước, các chuyên khảo khoa học, công trình nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan đến đề tài để xây dựng cơ sở lý luận của vấn đề nghiên cứu.

7.2.1. Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- *Phương pháp điều tra (bằng phiếu hỏi)*: Thiết kế và sử dụng các mẫu phiếu điều tra để tìm hiểu nhận thức, quan điểm, nhận xét, đánh giá của các đối tượng được hỏi ý kiến về thực trạng vấn đề nghiên cứu, làm cơ sở thực tiễn cho việc đề xuất các giải pháp.

- *Phương pháp phỏng vấn sâu*: Phỏng vấn một số nhà quản lý/ lãnh đạo GDDH cấp hệ thống, một số hiệu trưởng/ phó hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội để thu thập các thông tin cần thiết, đồng thời bổ sung, làm rõ thêm các thông tin, số liệu thu được của Phiếu điều tra nghiên cứu thực trạng.

- *Phương pháp tổng kết kinh nghiệm*: Tổng kết kinh nghiệm xây dựng và phát triển đội ngũ hiệu trưởng của các cơ quan chủ thể quản lý nhà nước về GDDH, của các trường đại học đã được đúc kết trong những năm qua, thông qua nghiên cứu các báo cáo tổng kết, các số liệu thống kê, các dữ liệu lưu trữ, các điển hình trong thực tiễn GDDH,...

- *Phương pháp chuyên gia*: Lấy ý kiến các chuyên gia (các nhà quản lý, các học giả, các nhà chuyên môn,...) để trưng cầu ý kiến, đánh giá về các giải pháp đề xuất.

- *Phương pháp thử nghiệm*: Thử nghiệm một giải pháp để minh chứng khẳng định tính khoa học, phù hợp và khả thi của các giải pháp đề tài luận án đã đề xuất.

7.3. Các phương pháp hỗ trợ

Sử dụng thống kê toán học, phần mềm SPSS để nhập và xử lý số liệu, lập bảng, biểu để phân tích và đưa ra kết luận của các kết quả nghiên cứu.

8. Luận điểm bảo vệ

- Cán bộ là cái gốc của mọi công việc. Hiệu trưởng trường đại học là lãnh đạo chủ chốt có vai trò xây dựng và phát triển tầm nhìn, sứ mạng, giá trị, các chiến lược hành động của trường đại học để hiện thực hóa sứ mạng của nhà trường trong hệ thống giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ của đất nước, của địa phương. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học được coi là nhiệm vụ then chốt hàng đầu trong công tác lãnh đạo, quản lý phát triển nguồn nhân lực GDDH.

- Phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học có sự tham gia của các chủ thể quản lý, lãnh đạo Đảng và cơ quan quản lý nhà nước về GDDH các cấp (Bộ GD&ĐT, Bộ chủ quản, thành ủy, UBND tỉnh/thành phố,...). Trong cơ chế phối hợp quản lý, lãnh đạo phát triển này, mỗi chủ thể có vai trò và sự tác động phù hợp với trách nhiệm được đảm nhận. Tìm ra các giải pháp chung và giải pháp đặc thù phù hợp sẽ góp phần quan trọng tạo nên một đội ngũ hiệu trưởng có phẩm chất, trình độ và năng lực để lãnh đạo trường đại học phát triển trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện nền GDDH.

- Tăng cường lãnh đạo đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch, xây dựng khung năng lực hiệu trưởng gồm các tiêu chuẩn, tiêu chí làm cơ sở cho tuyển dụng, bổ nhiệm dựa trên một quy trình khoa học, đồng thời, tăng cường đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực và phẩm chất, bản lĩnh chính trị được coi là những giải pháp cơ bản để phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học ngày càng nâng cao về chất lượng trong giai đoạn hiện nay.

9. Đóng góp mới của luận án

Xây dựng một hệ thống các khái niệm công cụ, đặc biệt là các khái niệm phát triển nguồn nhân lực, năng lực, quản lý và lãnh đạo, mối quan hệ biện chứng giữa quản lý và lãnh đạo, quản lý trường đại học,... thể hiện ở vị trí hiệu trưởng trường đại học. Cách tiếp cận năng lực phát triển nguồn nhân lực đã được lựa chọn, xác định để nghiên cứu các nội dung của đề tài luận án.

Các kết quả nghiên cứu không đưa ra một cách tổng quát và đầy đủ, cụ thể về phẩm chất và năng lực của hiệu trưởng trường đại học nhưng một khung năng lực chung được đưa ra như một kết quả nghiên cứu lý luận cụ thể.

Đưa ra được bức tranh thực trạng đội ngũ theo khung năng lực và thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội, những kết quả đạt được, hạn chế và nguyên nhân của thực trạng.

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực trạng, đề tài luận án đã đề xuất 06 giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực.

Kết quả khảo nghiệm đã khẳng định mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp đã đề xuất. Kết quả thử nghiệm giải pháp 5 bước đầu đã khẳng định tính khả thi và hiệu quả của biện pháp này trong công tác phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội.

10. Cấu trúc của Luận án

Đề tài luận án gồm mở đầu, ba chương, kết luận và khuyến nghị. Tên của ba chương bao gồm:

- Chương 1.** Cơ sở lý luận của phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực
- Chương 2.** Thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực
- Chương 3.** Giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực

Chương 1.

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

Trong xu thế toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế và sự phát triển của nền kinh tế tri thức hiện nay, giáo dục đại học (GDDH) đang chịu những tác động mạnh mẽ của các xu thế mới và cũng đang phải đối mặt với nhiều thách thức. Đối mới giáo dục đại học là một yêu cầu tất yếu [12].

Đội ngũ CBQL, hiệu trưởng trường đại học chính là những người cầm lái, ở vị trí tiên phong, ra các quyết định quan trọng ảnh hưởng đến sự phát triển sống còn của trường đại học, đặc biệt khi cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm xã hội và trao quyền được nhận thức, hiện hữu trong thực tế.

Nhiều công trình nghiên cứu của các tác giả trên thế giới và Việt Nam về phát triển đội ngũ CBQL nói chung, CBQL trong các cơ sở giáo dục và phát triển đội ngũ hiệu trưởng nhà trường nói riêng đã được công bố.

1.1.1. Nghiên cứu về phát triển đội ngũ cán bộ quản lý

Giữa thế kỷ thứ XVIII, các nhà khoa học phương Tây như Robert Owen (1771-1858), Charles Babbage (1792-1871), Andrew Ure (1778-1875) đã đưa ra ý tưởng: Muốn tăng năng suất lao động, cần tập trung giải quyết các yếu tố về quản lý; Tác giả Frederick Winslow Taylor (1856-1915) vào năm 1911 đã đưa ra bốn nguyên tắc quản lý khoa học: 1) xác định các phương pháp hoàn thành mỗi loại công việc; 2) tuyển chọn và huấn luyện công nhân; 3) sự hợp tác cần thiết của người quản lý với người bị quản lý; 4) bổn phận của người quản lý là lập kế hoạch và của người bị quản lý là thực thi kế hoạch; Tác giả Henri Fayol (1841-1925) cho rằng hiệu quả quản lý được đảm bảo nếu người quản lý có đủ phẩm chất và năng lực kết hợp nhuần nhuyễn các chức năng, quy tắc và nguyên tắc quản lý [3] [13] [29].

Các nhà khoa học Liên Xô (trước đây), tiêu biểu như Illina T.A, Savin N.V,... đã đề cập đến chức năng, vị trí, vai trò của CBQL nhà trường [40].

Vào thập kỷ 70-80 của thế kỷ XX, nghiên cứu của William Ouchi, trường đại học California, Los Angeles, Hoa Kỳ, đã khẳng định tầm quan trọng của văn hóa trong quản lý và nêu bảy đặc điểm (7S) có ảnh hưởng đến hiệu quả quản lý (Cơ cấu (Structure), Chiến lược (Strategy), Kỹ năng (Skills), Phong cách (Style), Hệ thống (System), Giá trị chung (Shared Value) và Đội

ngũ (Staff) [3]. Leonard Nadle (1980), đã đưa ra vấn đề quản lý nguồn nhân lực có ba nhiệm vụ chính: 1) Phát triển nguồn nhân lực, gồm giáo dục, đào tạo, bồi dưỡng, phát triển, nghiên cứu, phục vụ; 2) Sử dụng nguồn nhân lực, gồm tuyển dụng, sàng lọc, bố trí, đánh giá, đãi ngộ, kế hoạch hóa sức lao động; 3) Môi trường nhân lực, gồm mở rộng chủng loại việc làm, mở rộng quy mô làm việc, phát triển tổ chức [dẫn theo 13]. W.E.Deming, Crosby và Ohno (1991), đã đưa ra Lý thuyết quản lý chất lượng tổng thể (Total Quality Management - TQM) [dẫn theo 13]. Schmuck và các tác giả khác (1997), đã đưa ra *Lý thuyết quản lý sự thay đổi* để tạo ra bước đột phá trong việc nâng cao năng lực của đội ngũ CBQL [28]. Các công trình nghiên cứu của ba tác giả Harold Koontz, Cyril Odonnel, Heinz Eeihrich đã đề cập nhiều hơn đến các yêu cầu chất lượng của người quản lý trong cuốn: “Những vấn đề cốt yếu của quản lý” [29].

Một số công trình nghiên cứu của Bikas C.Sanyal, Micheala Martin, Susan D’Antoni thuộc Viện Quy hoạch giáo dục Quốc tế IIEP mang tính hệ thống, khá đầy đủ và liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu là tài liệu: “*Quản lý trường đại học trong giáo dục đại học*” đã làm nổi bật ba chủ đề cơ bản: 1) quản lý tài chính; 2) quản lý cán bộ giảng dạy; 3) quản lý diện tích sử dụng [3].

Ở Việt Nam, tác giả Nguyễn Minh Hạc với công trình: “Giáo dục nhân cách và đào tạo nhân lực” đã nêu mô hình nhân cách của người CBQL và vấn đề đào tạo phát triển nhân lực nói chung, đội ngũ CBQL nói riêng đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước [40][25][26].

Rất nhiều các công trình nghiên cứu của các tác giả như: Mai Hữu Khuê (1982) [43], Kiều Nam (1983) [53], Phạm Đức Thành (1995) [64], Nguyễn Minh Đạo (1997) [18], Đỗ Hoàng Toàn (1998) [66], Nguyễn Văn Bình (1999) [4], Nguyễn Phú Trọng, Trần Xuân Sâm (2001) [trích theo 68],... đã đưa ra những luận điểm về lý luận và thực tiễn của công tác quản lý, trong đó đề cập đến vấn đề chất lượng của CBQL và nâng cao chất lượng của CBQL đáp ứng yêu cầu phát triển của đất nước trong mỗi thời kỳ lịch sử [40].

Tác giả Phạm Thành Nghị, Vũ Hoàng Ngân với công trình: “Quản lý nguồn nhân lực ở Việt Nam - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn” đã tập hợp các bài nghiên cứu, bài viết, bài tham luận tại Hội thảo của Đề tài KX.05.11 thuộc Chương trình Khoa học - Công nghệ cấp Nhà nước KX.05 (giai đoạn 2001 - 2005) với các vấn đề lý luận, kinh nghiệm và những khuyến nghị chính yếu trong quản lý nguồn nhân lực Việt Nam, trong đó có nguồn nhân lực là CBQL lãnh đạo. Công trình có ý nghĩa quan trọng để Nhà nước ta quản lý hiệu quả nguồn nhân lực Việt Nam, góp phần đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại

hóa và thực hiện công cuộc đổi mới đất nước theo định hướng xã hội chủ nghĩa [13] [40] [54].

Các công trình nghiên cứu theo hướng này của các nhà khoa học nêu trên ở nước ta đã đề cập các vấn đề cơ bản sau:

1) Vị trí, vai trò của người CBQL trong công việc, trong một tổ chức/ đơn vị và ý nghĩa quyết định của họ đối với hiệu quả công việc.

2) Vấn đề quy hoạch cán bộ nói chung, CBQL như: mục đích, quan điểm, nguyên tắc và phương châm của công tác quy hoạch cán bộ, các nội dung và phương pháp của công tác quy hoạch cán bộ nhằm có được một đội ngũ CBQL đáp ứng được yêu cầu, nhiệm vụ của đất nước thời kỳ mới.

3) Mô hình nhân cách của người CBQL và vấn đề đào tạo phát triển nhân lực nói chung, đội ngũ CBQL nói riêng theo tiêu chuẩn cán bộ trong thời kỳ mới đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Đồng thời, các nghiên cứu cũng nhấn mạnh đến vấn đề chất lượng của CBQL và nâng cao chất lượng của CBQL đáp ứng yêu cầu phát triển của đất nước trong mỗi thời kỳ lịch sử.

1.1.2. Nghiên cứu về phát triển đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục

Các tác giả Fred C. Lunenburg, Allan C. Orstein (2001), đã đưa ra chương trình đào tạo nhà lãnh đạo trường học theo các nhóm năng lực [3][13].

Vào năm 2003, Martin Hilb đã đưa ra mô hình hay lý thuyết quản lý nhân sự tổng thể với việc phân công nhân sự quản lý với mô hình hoạt động của một tổ chức gồm 4 bậc: 1) *Bậc 1*: Hoạt động nhân sự chỉ giới hạn trong nhiệm vụ điều hành quản lý nhân sự; 2) *Bậc 2*: Trưởng bộ phận nhân sự đưa vào áp dụng những phương thức quản lý nhân sự theo chỉ thị của ban lãnh đạo, nhưng không tạo được ảnh hưởng hậu thuẫn đối với các cấp phụ trách bộ phận chức năng; 3) *Bậc 3*: Các cấp phụ trách bộ phận chức năng kiêm luôn công việc điều hành nhân sự. Trưởng bộ phận nhân sự chỉ có nhiệm vụ bổ sung những thiếu sót; 4) *Bậc 4*: Mức phát triển của ngành quản lý nhân sự đã ở bậc cao. Trưởng bộ phận nhân sự là những đối tác chiến lược và là thành viên của ban lãnh đạo doanh nghiệp [13]. Các tác giả K.B Everard, Geoffrey Morris và Ian Wilson, 2009, đưa ra Lý thuyết quản lý môi trường đã nhấn mạnh đến người đứng đầu đơn vị phải đảm bảo được các chuẩn mực và giá trị của việc tôn trọng môi trường tự nhiên được thấm nhuần trong các nhà trường [3][13].

Các công trình nghiên cứu trên thế giới đã đề cập đến các vấn đề cơ bản của phát triển đội ngũ CBQL sau:

1) Đội ngũ CBQL nói chung, CBQL ở các cơ sở giáo dục nói riêng được nghiên cứu theo tiếp cận phát triển nguồn nhân lực, phát triển nguồn nhân lực tổng thể và quản lý nhân sự tổng thể trong một tổ chức/đơn vị.

2) Đội ngũ này có vai trò quyết định đến sự phát triển của tổ chức/đơn vị, đặt trong mối tương quan với các nội dung quản lý khác bên trong và bên ngoài của một tổ chức/đơn vị.

3) Năng lực của đội ngũ CBQL với tư cách như là yếu tố quan trọng nhất của chất lượng đội ngũ CBQL được quan tâm nghiên cứu. Trên cơ sở đó, các nội dung đào tạo (cấp văn bằng), bồi dưỡng (cấp chứng chỉ) được xây dựng và triển khai ở các quốc gia trên thế giới.

4) CBQL giáo dục vừa phải là nhà quản lý, vừa là nhà lãnh đạo, sự thích ứng nhanh của từng cá nhân và cả đội ngũ CBQL trước những thay đổi mạnh mẽ của môi trường bên ngoài là những yêu cầu tất yếu.

Ở nước ta, một trong những công trình tiêu biểu trong lĩnh vực này là công trình của các tác giả Nguyễn Thị Doan, Đỗ Minh Cương, Phương Kỳ Sơn về: “Các học thuyết quản lý”. Trong cuốn chuyên khảo này, các tác giả đã tổng quan giới thiệu và phân tích có hệ thống những quan điểm, tư tưởng, nội dung của những học thuyết tiêu biểu nhất trong quản lý học, từ tư tưởng và lý luận thời kỳ Trung Hoa cổ đại (tư tưởng Khổng Tử, Lý luận Pháp trị của Hàn Phi Tử) đến các học thuyết quản lý của xã hội công nghiệp (các quan điểm, thuyết quản lý theo khoa học của Robert Owen, Charles Babbage và tiêu biểu là của F.W Taylor), thuyết quản lý hành chính của Henry Fayol,... “Các tư tưởng và mô hình quản lý trên đã và đang có ảnh hưởng mạnh mẽ đến các công trình nghiên cứu lý luận quản lý, phát triển đội ngũ CBQL ở nước ta trong thời kỳ đổi mới và hội nhập quốc tế” [dẫn theo 13].

Nhiều tác giả khác bàn về khoa học QLGD, CBQL giáo dục, quản lý nhà trường vai trò của đội ngũ nhà giáo, đội ngũ CBQL giáo dục, đưa ra một số giải pháp để xây dựng và phát triển đội ngũ nhà giáo, CBQL giáo dục như: Đặng Quốc Bảo, Đặng Bá Lãm, Trần Kiểm, Bùi Minh Hiền, Vũ Ngọc Hải, Nguyễn Lộc, Phan Văn Kha, Nguyễn Tiến Hùng, Nguyễn Ngọc Quang, Nguyễn Vũ Bích Hiền, Phan Văn Nhân, Lê Phước Minh,... [31] [40] [46] [50].

Những nghiên cứu theo xu hướng này bao gồm các vấn đề cơ bản sau:

1) Đưa ra những quan điểm cơ bản về lý luận QLGD và người QLGD. Người QLGD, quản lý nhà trường là điểm tựa, là nguồn phát năng đảm bảo cho việc thống nhất giữa QLGD, quản lý nhà trường với hoạt động giảng dạy của người giảng viên với mục đích cuối cùng là đảm bảo chất lượng đào tạo, chất lượng bồi dưỡng đội ngũ CBQL giáo dục.

2) Đề cập đến vai trò của đội ngũ CBQL giáo dục, đồng thời đưa ra một số giải pháp để xây dựng và phát triển CBQL giáo dục thông qua việc nâng cao nhận thức cho các liên đới về vai trò quyết định chất lượng giáo dục và đào tạo của đội ngũ nhà giáo và CBQL giáo dục.

3) Khái niệm về CBQL giáo dục và việc thực hiện các chức năng cơ bản quản lý của người CBQL giáo dục như: lập kế hoạch chiến lược, quản lý nguồn nhân lực, lãnh đạo và QLGD, marketing trong giáo dục và các phương pháp sử dụng trong quản lý,... Bên cạnh đó, để thực hiện các chức năng quản lý này, CBQL giáo dục cần có các năng lực, kỹ năng cụ thể. Một chương trình bồi dưỡng cần hướng tới hình thành, phát triển năng lực và kỹ năng này cho CBQL giáo dục.

1.1.3. Nghiên cứu về phát triển đội ngũ hiệu trưởng và hiệu trưởng trường đại học

Nghiên cứu gần đây của Maheswari Kandasamy và Lia Blaton trong cuốn: “*School Principles: Core Actors in Educational Improvement, An Analysis of Seven Asian Countries*” đã tổng hợp về chuẩn hiệu trưởng, yêu cầu đối với việc bổ nhiệm hiệu trưởng, đánh giá hiệu trưởng,... tại các quốc gia như Singapore, Philippines, Hà Quốc, Malaysia,...

Đến nay, không nhiều các công trình nghiên cứu theo xu hướng này song có thể kể đến các tác giả tiêu biểu như: Nguyễn Minh Đường, Vũ Ngọc Hải, Phan Văn Kha, Nguyễn Công Giáp, Phan Tùng Mậu, Phạm Quang Sáng, Nguyễn Tiến Đạt,... đối với các vấn đề về hệ thống giáo dục quốc dân, xây dựng kế hoạch, quy hoạch phát triển giáo dục, chính sách phát triển giáo dục, chính sách đối với nhà giáo, CBQL giáo dục,...; Đỗ Minh Cương và Nguyễn Thị Doan “Phát triển nguồn nhân lực giáo dục đại học Việt Nam”;... Một số luận án tiến sĩ có liên quan như: Nguyễn Văn Đệ, Trịnh Ngọc Thạch, Nguyễn Thị Tuyết,... [3] [dẫn theo 12] [31] [40].

Một nghiên cứu quan trọng của Bộ GD&ĐT tổ chức thực hiện vào năm 2012 là “*Quy hoạch tổng thể cho hệ thống giáo dục đại học Việt Nam*” thuộc Dự án Giáo dục đại học 2, do Trường Đại học Southern Cross, Australia làm đơn vị tư vấn đã nêu ra các khuyến nghị quan trọng. Một trong những khuyến nghị đó là về tiêu chuẩn tuyển dụng để bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, như: 1) Các tiêu chuẩn tuyển dụng quan trọng; 2) Những chứng chỉ, bằng cấp; 3) Các phẩm chất. Có thể nói, đây là nghiên cứu đầu tiên ở nước ta có đề cập một cách chi tiết đến tiêu chuẩn tuyển dụng để bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học [7].

Qua đó, các tác giả đã đưa ra:

1) Vấn đề về hệ thống giáo dục quốc dân, xây dựng kế hoạch, quy hoạch phát triển giáo dục, chính sách phát triển giáo dục, chính sách đối với nhà giáo, CBQL giáo dục,...

2) Phát triển con người và phát triển nguồn nhân lực với các vấn đề cụ thể như mô hình quản lý đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trong các trường đại học Việt Nam, cán bộ nữ trong hoạt động quản lý nhà trường đại học, sự phát triển toàn diện của học sinh với yêu cầu phát triển năng lực lãnh đạo, QLGD và đào tạo của người CBQL ở các cấp học khác nhau, bồi dưỡng đội ngũ CBQL cho các nhà trường, trong đó có nhà trường đại học,...

3) Định hướng phát triển hiệu trưởng trường đại học và các vị trí CBQL, lãnh đạo trường đại học với một hệ thống quản trị đại học vững chắc và phù hợp với tiêu chuẩn tuyển dụng để bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học.

4) Đưa ra mô hình về phẩm chất và năng lực của Hiệu trưởng với tư cách vừa là nhà quản lý, vừa là nhà lãnh đạo, người làm công tác QLGD và nghề QLGD, đồng thời phân biệt tính trội giữa quản lý và lãnh đạo của người hiệu trưởng trong quá trình thực thi công việc của mình.

1.1.4. Đánh giá chung

1.1.4.1. Những vấn đề còn chưa được đề cập nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu tổng quan trên thế giới và ở nước ta về phát triển đội ngũ CBQL các trường đại học trên đây, chúng tôi có một số đánh giá chung về những vấn đề chưa được đề cập nghiên cứu sau:

1) Các vấn đề về đội ngũ CBQL nói chung, hiệu trưởng ở các cơ sở giáo dục nói riêng được nghiên cứu theo tiếp cận của các lý thuyết khác nhau của khoa học QLGD. Tuy nhiên, các nghiên cứu này chỉ mang tính tổng quan, hầu như không có nghiên cứu cụ thể nào về hiệu trưởng trường đại học, với tư cách vừa là nhà quản lý, vừa là nhà lãnh đạo của trường đại học – hai yếu tố trong một con người với tư cách là người đứng đầu trường đại học. Điều này sẽ đảm bảo cho sự phát triển không chỉ thích ứng linh hoạt mà còn đảm bảo cho sự bền vững của trường đại học trước yêu cầu của xã hội hiện đại với những biến đổi nhanh chóng, sâu sắc hiện tại và cả tương lai.

2) Năng lực đội ngũ hiệu trưởng trường đại học, đáp ứng yêu cầu đổi mới và xu thế hội nhập quốc tế ở nước ta chỉ được đề cập nghiên cứu như là những nét chấm phá ở góc độ khoa học giáo dục, khoa học quản lý và dựa trên một số văn bản pháp quy đã ban hành. Điều này thường được gắn liền và thể hiện trong một số các chương trình đào tạo, bồi dưỡng của đội ngũ CBQL,

hiệu trưởng ở các cấp học khác nhau. Khung tiêu chuẩn, tiêu chí về năng lực cụ thể của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học cần được nghiên cứu một cách sâu sắc, toàn diện.

3) Đội ngũ hiệu trưởng trường đại học được đặt trong mối tương quan với các nội dung quản lý khác bên trong và bên ngoài với tư cách là của một tổ chức nằm trong hệ thống quản lý chung của một thể chế, một quốc gia, một xã hội. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học đặt trong mối quan hệ giữa chủ thể quản lý trực tiếp và vị trí công việc đảm nhiệm ở nước ta đến nay chưa có công trình nghiên cứu nào công bố.

1.1.4.2. Những vấn đề cần được tập trung nghiên cứu giải quyết tiếp theo

Với phân tích tổng quan và các vấn đề còn chưa được đề cập nghiên cứu nêu trên, phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học ở thành phố Hà Nội đáp ứng yêu cầu đổi mới tập trung giải quyết các vấn đề cốt lõi sau:

(i) Giải quyết mục đích nghiên cứu:

Nghiên cứu đề xuất các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo hướng chuẩn hóa về trình độ, phẩm chất, năng lực dựa trên xây dựng một khung năng lực gồm các tiêu chuẩn và tiêu chí cụ thể, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ này ở các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội trong bối cảnh đổi mới giáo dục.

(ii) Giải quyết các nội dung nghiên cứu cụ thể:

Đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội đã có sự phát triển đảm bảo về số lượng, tuy nhiên, còn bộc lộ nhiều bất cập về năng lực, đặc biệt là chất lượng trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo tinh thần Nghị quyết Hội nghị lần thứ VIII Ban chấp hành Trung ương khóa XI. Đề tài tập trung nghiên cứu đề xuất và áp dụng các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực nguồn nhân lực, chú trọng các giải pháp xây dựng khung năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí dựa trên một bản mô tả công việc của hiệu trưởng trường đại. Trên cơ sở đó, kết quả nghiên cứu sẽ góp phần phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo hướng tích cực, ngày càng nâng cao về chất lượng để đảm nhiệm có hiệu quả vị trí quản lý, lãnh đạo đứng đầu trường đại học, thúc đẩy công cuộc đổi mới GDĐH hiện nay.

(iii) Giải quyết luận điểm cơ bản của vấn đề nghiên cứu gồm:

- Cán bộ là cái gốc của mọi công việc. Hiệu trưởng trường đại học là lãnh đạo chủ chốt có vai trò xây dựng và phát triển tầm nhìn, sứ mạng, giá trị, các chiến lược hành động của trường đại học để hiện thực hóa sứ mạng của

nhà trường trong hệ thống giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ của đất nước, của địa phương. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học được coi là nhiệm vụ then chốt hàng đầu trong công tác lãnh đạo, quản lý phát triển nguồn nhân lực GDĐH.

- Phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học có sự tham gia của các chủ thể quản lý, lãnh đạo Đảng và cơ quan quản lý nhà nước về GDĐH các cấp (Bộ GD&ĐT, Bộ chủ quản, thành ủy, UBND tỉnh/thành phố,...). Trong cơ chế phối hợp quản lý, lãnh đạo phát triển này, mỗi chủ thể có vai trò và sự tác động phù hợp với trách nhiệm được đảm nhận. Tìm ra các giải pháp chung và giải pháp đặc thù phù hợp sẽ góp phần quan trọng tạo nên một đội ngũ hiệu trưởng có phẩm chất, trình độ và năng lực để lãnh đạo trường đại học phát triển trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện nền GDĐH.

- Tăng cường lãnh đạo đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí làm cơ sở cho tuyển dụng, bổ nhiệm dựa trên một quy trình khoa học, đồng thời, tăng cường đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo và phẩm chất, bản lĩnh chính trị được coi là những giải pháp cơ bản để phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học ngày càng nâng cao về chất lượng trong giai đoạn hiện nay.

Như vậy, nghiên cứu tìm kiếm giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam trong xu hướng hội nhập quốc tế là một vấn đề còn chưa được nghiên cứu sâu sắc, toàn diện và mang tính cấp thiết. Những kết quả nghiên cứu cũng như các vấn đề còn chưa được giải quyết của các nhà khoa học trong và ngoài nước làm nền tảng quan trọng để xây dựng cơ sở lý luận cho thực hiện đề tài luận án.

1.2. Các khái niệm cơ bản

1.2.1. Cán bộ quản lý, cán bộ quản lý giáo dục

1.2.1.1. Cán bộ quản lý

Theo Robin S.P. (2001), CBQL là *người quản lý thông qua công việc của người khác* [50, tr55]. CBQL ra quyết định, phân bổ nguồn lực và định hướng hoạt động của nhiều người khác nhau nhằm đạt mục tiêu. Người quản lý thực hiện công việc của mình trong tổ chức, giám sát hoạt động của người khác và chịu trách nhiệm để đạt được mục đích của tổ chức.

Không đưa ra khái niệm cụ thể song xem xét dưới góc độ chức năng quản lý, vào những năm 20 của thế kỷ XX, tác giả Henri Fayol đã cho rằng, người quản lý thực hiện năm chức năng chính: lập kế hoạch, tổ chức, chỉ huy, điều

phối và kiểm soát [11]. Sau này, năm chức năng trên được các nhà khoa học quản lý thống nhất rút gọn thành bốn chức năng: lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm soát [50, tr55].

Theo nghiên cứu của Mintzberg, người quản lý còn được xem xét dưới góc độ vai trò thông qua việc thực hiện ba nhóm vai trò: tương tác giữa các cá nhân, trao đổi thông tin và ra quyết định, được mô tả ở bảng dưới đây [81].

Bảng 1.1. Các vai trò quản lý theo nghiên cứu của Mintzberg [81]

Vai trò	Miêu tả
Tương tác giữa các cá nhân <ul style="list-style-type: none"> - Biểu tượng - Lãnh đạo - Liên lạc 	<p>Là biểu tượng; thực hiện các nhiệm vụ về luật pháp xã hội.</p> <p>Chịu trách nhiệm khuyến khích và định hướng nhân viên.</p> <p>Duy trì liên lạc với bên ngoài qua những người cung cấp thông tin.</p>
Thông tin <ul style="list-style-type: none"> - Giám sát - Phổ biến thông tin 	<p>Tiếp nhận nhiều luồng thông tin: vai trò như trung tâm thần kinh thông tin của bên trong và bên ngoài tổ chức.</p> <p>Truyền thông tin tiếp nhận từ bên ngoài hoặc từ cấp dưới cho thành viên của tổ chức.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Phát ngôn viên 	<p>Truyền thông tin ra bên ngoài theo kế hoạch, chính sách, hành động và kết quả của tổ chức; đóng vai trò như chuyên gia của tổ chức.</p>
Quyết định <ul style="list-style-type: none"> - Doanh nhân - Xử lý phát sinh - Phân bổ nguồn lực - Đàm phán 	<p>Tìm kiếm cho tổ chức và môi trường của tổ chức các cơ hội và dự án tiên phong đem lại sự thay đổi.</p> <p>Chịu trách nhiệm xử lý phát sinh khi tổ chức đối diện với các vấn đề quan trọng, hoặc không mong muốn.</p> <p>Xây dựng và phê chuẩn các quyết định quan trọng của tổ chức.</p> <p>Chịu trách nhiệm đại diện cho tổ chức trong các cuộc đàm phán lớn.</p>

Tại Việt Nam, *cán bộ* là một khái niệm, tên gọi của người có chức vụ, người làm công tác chuyên môn trong tổ chức, một cơ quan hay đơn vị. Theo Từ điển Tiếng Việt [73], “cán bộ” và “CBQL” được hiểu như sau:

- Người làm công tác nghiệp vụ chuyên môn trong cơ quan nhà nước, Đảng, đoàn thể.

- Người có giữ chức vụ trong một cơ quan, một tổ chức, phân biệt với người không có chức vụ.

Dù có cách hiểu khác nhau trong các lĩnh vực, song về cơ bản từ “cán bộ” bao hàm nghĩa chính của thuật ngữ là “bộ khung”, là “nòng cốt”, là “chỉ huy”. Một cách chung nhất, *“cán bộ” là khái niệm dùng để chỉ những người có chức vụ, có chuyên môn nghiệp vụ, có vai trò nòng cốt, có tác động đến hoạt động và các quan hệ trong lãnh đạo, chỉ huy, quản lý, điều hành, góp phần định hướng sự phát triển của tổ chức.*

CBQL là người làm công tác có chức vụ trong một cơ quan, tổ chức, phân biệt với người khác không có chức vụ [73].

CBQL là chủ thể quản lý gồm những người giữ vai trò tác động, ra lệnh, kiểm tra đối tượng quản lý. CBQL là người chỉ huy, lãnh đạo, tổ chức thực hiện các mục tiêu nhiệm vụ của tổ chức. Người quản lý vừa là người lãnh đạo, quản lý cơ quan, đơn vị, vừa là người chịu sự lãnh đạo quản lý của cấp trên.

CBQL có thể là cấp trưởng hoặc cấp phó của một tổ chức, được cơ quan có thẩm quyền cấp trên bổ nhiệm bằng quyết định hành chính Nhà nước. Cấp phó giúp việc cho cấp trưởng, chịu trách nhiệm trước cấp trưởng và trước pháp luật về công việc được phân công. CBQL được phân ra nhiều cấp bậc khác nhau: CBQL cấp trung ương, cấp địa phương và cấp cơ sở.

Tóm lại, *CBQL là người có chức vụ trong một tổ chức, được cấp trên ra quyết định bổ nhiệm; người có vai trò lãnh đạo, thực hiện các chức năng quản lý nhằm đạt được các mục tiêu của cơ quan, đơn vị, tổ chức.*

1.2.1.2. Cán bộ quản lý giáo dục

Trên cơ sở khái niệm CBQL trên đây, chúng tôi cho rằng, *CBQL giáo dục là người quản lý làm việc trong môi trường giáo dục như nhà trường, cơ quan QLGD thông qua việc thực hiện vai trò và các chức năng cơ bản quản lý cùng các vấn đề quản lý cụ thể trong tổ chức giáo dục nhằm đạt được các mục tiêu của đơn vị.*

Tác giả Nguyễn Lộc trong công trình nghiên cứu về “Cơ sở lý luận quản lý trong tổ chức giáo dục” (2009) và “Lý luận quản lý” (2010) đã đề cập khá đầy đủ khái niệm về người CBQL giáo dục. Tác giả cho rằng, *CBQL giáo dục về thực chất là người quản lý làm việc trong môi trường giáo dục như nhà trường, cơ quan QLGD [50] [51], đồng thời, CBQL giáo dục thực hiện các chức năng cơ bản quản lý cùng các vấn đề quản lý cụ thể trong tổ chức giáo*

dục như: lập kế hoạch chiến lược, quản lý nguồn nhân lực, lãnh đạo và QLGD, marketing trong giáo dục và các phương pháp sử dụng trong quản lý,...

1.2.2. Hiệu trưởng trường đại học

Trên cơ sở các phân tích trên đây, có thể hiểu, *CBQL trường đại học là CBQL giáo dục, làm việc trong một cơ sở giáo dục đại học.*

Ở hầu hết các trường đại học của các quốc gia trên thế giới, CBQL trường đại học bao gồm các chức danh chủ yếu: hiệu trưởng, phó hiệu trưởng, trưởng khoa, trưởng phòng,... Điều này cũng được quy định tương tự như trong các văn bản pháp quy của nước ta [5].

Hầu như không có tài liệu nào đưa ra định nghĩa hay khái niệm khoa học về thế nào là hiệu trưởng mà chủ yếu dựa trên yêu cầu vị trí công việc để định danh hiệu trưởng nói chung, hiệu trưởng của một trường đại học nói riêng.

Tại Hoa Kỳ, trường Đại học Colorado, Hiến pháp bang Colorado quy định, được điều hành bởi Hội đồng quản trị gồm 9 thành viên được lựa chọn công khai. Trên cơ sở đó, các thành viên Hội đồng quản trị của trường bầu chọn Hiệu trưởng nhà trường đáp ứng được các yêu cầu của Hội đồng quản trị. *Hiệu trưởng là người đứng đầu điều hành trường đại học, một thành viên trong đội ngũ cán bộ nhà trường và thực hiện các chính sách, chương trình do Hội đồng quản trị thiết lập.*

Luật Hội đồng quản trị quy định rằng, *Hiệu trưởng là người đứng đầu trong một trường đại học, phải chịu trách nhiệm cho điều hành trường đại học và đáp ứng nhu cầu khách hàng thuộc các vấn đề của trường đại học với các quy định luật pháp và chính sách về Hội đồng quản trị phù hợp, Hiến pháp liên bang và Hiến pháp bang, luật pháp và các quy tắc.* Những điều luật về Hội đồng quản trị đồng thời quy định rằng, *Hiệu trưởng là người đứng đầu về công tác chuyên môn của trường đại học, chịu trách nhiệm ở cương vị lãnh đạo cung cấp chuyên môn cho trường đại học nhằm đáp ứng nhu cầu của bang, duy trì và thúc đẩy sự tiến bộ về các chính sách chuyên môn của trường đại học* [19].

Theo Điều V của Điều luật trường Đại học Cornell, Hoa Kỳ: *“Hiệu trưởng trường đại học là lãnh đạo giáo dục và trưởng điều hành của trường đại học, chịu trách nhiệm cung cấp sự giám sát đối với tất cả mọi công việc của trường đại học,... Hiệu trưởng là thành viên của Hội đồng quản trị và của tất cả các Ủy ban ngoại trừ không phải là thành viên của Ủy ban kiểm toán. Hiệu trưởng trường đại học là thành viên đồng thời là chủ tịch và người điều hành tất cả các khoa cũng như tất cả các bộ phận chuyên môn của trường đại học”* [20].

Ở Việt Nam, theo tập thể tác giả Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Phạm Đỗ Nhật Tiến, Nguyễn Quang Kính, hiệu trưởng vừa là nhà sư phạm, vừa là nhà hoạt động xã hội, vừa là người quản lý (nhận trách nhiệm trước cấp trên), vừa là người lãnh đạo (điều hành đội ngũ của nhà trường) [1]. Đảm đương vị trí đứng đầu nhà trường, hiệu trưởng cần thể hiện được các kỹ năng quản lý, phong cách quản lý, tầm nhìn quản lý và văn hóa quản lý, đồng thời, vận dụng tích hợp một cách có hiệu quả các nhân tố này vào công tác lãnh đạo, quản lý nhà trường.

Theo Điều 35, Điều lệ trường đại học [5]: *“Hiệu trưởng trường đại học là người đại diện theo pháp luật của nhà trường; chịu trách nhiệm trực tiếp quản lý và điều hành các hoạt động của nhà trường theo các quy định của pháp luật và của Điều lệ này”*.

Theo Điều 36 của Điều lệ này, quyền hạn và trách nhiệm của Hiệu trưởng trường đại học được quy định cụ thể bao gồm: (i) Về tổ chức và nhân sự; (ii) Về hoạt động đào tạo; (iii) Về hoạt động khoa học và công nghệ, hợp tác quốc tế; (iv) Về tài chính, tài sản và đầu tư; (v) Hiệu trưởng trường đại học có trách nhiệm thực hiện các quyết nghị hoặc kết luận của Hội đồng trường; cam kết thực hiện mục tiêu hàng năm, báo cáo định kỳ với Hội đồng trường và giải trình trước Hội đồng trường khi có yêu cầu.

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài luận án, chúng tôi chỉ đề cập đến Hiệu trưởng trường đại học với tư cách là người đứng đầu trường đại học với quyền hạn và trách nhiệm được quy định cụ thể tại Điều lệ trường đại học.

1.2.3. Quản lý trường đại học

1.2.3.1. Khái niệm quản lý (Management)

Trong các giáo trình và tài liệu về quản lý, khi trình bày khái niệm quản lý, ngoài việc trích dẫn những tư tưởng của các tác giả kinh điển của lý luận chủ nghĩa Mác-Lênin, các tác giả thường dẫn ra quan điểm một số tác giả nước ngoài như: Frederich Winslon Taylor (1855-1915); Henry Fayol (1841-1992); Mary Parkor Pollet (1868-1993); Hadol Koontz,... và một số tác giả Việt Nam như: Nguyễn Ngọc Quang, Hồ Văn Vĩnh, Phạm Minh Hạc, Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Duy Quý, Bùi Trọng Tuân, Nguyễn Minh Đạo, Đỗ Minh Cương, Nguyễn Thị Doan, Nguyễn Lộc, Phan Văn Kha, Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc,... có thể dẫn ra một số định nghĩa về quản lý dưới đây:

Theo quan niệm của các tác giả nước ngoài, F.W.Taylor (người Mỹ) người đặt nền móng cho khoa học quản lý cho rằng: *“Quản lý là biết được chính xác điều bạn muốn người khác làm và sau đó thấy được rằng họ đã hoàn thành công việc một cách tốt nhất và rẻ nhất”* [dẫn theo 12][dẫn theo

13]. Ông đã nêu ra hệ thống tổ chức lao động khoa học nhằm khai thác tối đa thời gian lao động sử dụng hợp lý nhất các công cụ và phương tiện lao động nhằm tăng năng suất lao động. Nhà lý luận quản lý kinh tế người Pháp H.Fayol, cho rằng: “Quản lý hành chính là dự đoán và lập kế hoạch, tổ chức điều khiển, phối hợp và kiểm tra” [dẫn theo 10].

Các giáo sư nghiên cứu người Mỹ Harold Koontz, Cyril O'donnell, Heinz Wehrich (1998) trong cuốn: “Những vấn đề cốt yếu của quản lý” cho rằng: “*Quản lý bao hàm việc thiết kế một môi trường mà trong đó con người cùng làm việc với nhau trong các nhóm để có thể thực hiện các mục tiêu của tổ chức*” [29].

Theo các tác giả Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2005): “Quản lý là quá trình đạt đến mục tiêu của tổ chức bằng cách vận dụng các hoạt động (chức năng) kế hoạch hóa, tổ chức, chỉ đạo (lãnh đạo) và kiểm tra”; “Quản lý là sự tác động có tổ chức, có hướng đích của chủ thể quản lý tới đối tượng quản lý nhằm đạt mục tiêu đề ra” [11]. Theo tác giả Đặng Bá Lãm (1999): “*Quản lý là hoạt động có ý thức của con người nhằm phối hợp hành động của một nhóm người hay một cộng đồng người để đạt được các mục tiêu đề ra một cách hiệu quả nhất*” [45].

Ngoài ra, còn có rất nhiều định nghĩa về thuật ngữ "quản lý". Mary Parker Follett đưa ra định nghĩa khá nổi tiếng về quản lý và được trích dẫn khá nhiều là "nghệ thuật hoàn thành công việc thông qua người khác". Một định nghĩa được chấp nhận rộng rãi khác là "quá trình lập kế hoạch, tổ chức, lãnh đạo và kiểm tra công việc của các thành viên trong tổ chức và sử dụng mọi nguồn lực sẵn có của tổ chức để đạt những mục tiêu của tổ chức" (Stoner, 1995).

Trong các tài liệu quốc tế, có một số thuật ngữ tiếng Anh có nghĩa quản lý hoặc tương tự. Chẳng hạn gần đây, thuật ngữ "management" được sử dụng nhiều với nghĩa quản lý và tiếp đó là thuật ngữ "administration". Về cơ bản, hai thuật ngữ này được dùng với nghĩa quản lý như nhau, tuy nhiên, thuật ngữ "management" được coi là thuật ngữ hiện đại hơn, ngầm chứa những nội dung rộng hơn và đề cập đến cấp độ cao trong việc đưa ra quyết định của người quản lý, trong khi đó, thuật ngữ "administration" ngày càng được dùng ít hơn và về ý nghĩa thường ngầm định các nhiệm vụ quản lý thường lệ, được qui định trước. Tuy trong thực tiễn, các từ này thường được sử dụng như nhau, song khi nghiêm túc xem "management" và "leadership" trong mối tương tác với nhau thì xét hai thuật ngữ này có ý nghĩa và nội dung khác hẳn nhau [50].

Quản lý còn có thể được mô tả như là một chương trình của các hoạt động mà người quản lý thực hiện để đảm bảo đạt được các mục tiêu đề ra của tổ chức. Quá trình quản lý bao gồm sự phối hợp của: Con người; Thời gian; Công việc; Tiền tệ; Địa điểm; Máy móc (công nghệ); Nguồn nguyên vật liệu. Quá trình này cho phép người quản lý và những nhân viên khác sản xuất và bán hoặc phân phối sản phẩm, và cung cấp dịch vụ (giáo dục, ngân hàng và dược phẩm) có hiệu quả nhất, và bảo đảm đạt được những mục tiêu của tổ chức. Quản lý đảm bảo các nguồn lực riêng rẽ này (thường ít hoặc không có sự liên quan) được phối hợp thành một hệ thống tổng thể để hoàn thành mục tiêu.

Quản lý dưới góc độ chức năng, người quản lý thực hiện rất nhiều hoạt động khác nhau tùy theo tổ chức, hay theo cấp bậc của người quản lý. Tuy nhiên, có một số nhiệm vụ cơ bản, phổ biến cho mọi người quản lý ở tất cả các tổ chức. Những nhiệm vụ chung nhất này thường được gọi là chức năng quản lý. Cho tới nay, nhiều chuyên gia quản lý cả trong nước và ngoài nước đều thống nhất cho rằng quản lý có bốn chức năng cơ bản: Lập kế hoạch; Tổ chức; Lãnh đạo/ Điều phối (chi đạo); Kiểm tra.

Tuy nhiên, để thực hiện được các chức năng trên, cần phải đảm bảo các điều kiện nguồn lực khác như con người, cơ sở vật chất, thông tin,... các điều kiện đó tác động trực tiếp đến kết quả của công tác quản lý, là yếu tố quyết định và đặt nền móng cho sự thắng lợi của tổ chức.

Các chức năng của quản lý đều hướng đến đích là đạt được các mục tiêu tổ chức một cách hiệu quả, tuy các chức năng có nhiệm vụ riêng nhưng chúng có ảnh hưởng đến nhau trong quá trình quản lý và các chức năng này phải dựa trên các nguồn lực con người, tài chính, vật chất và thông tin; nếu không có các nguồn lực thì các chức năng sẽ vô tác dụng đối với mục tiêu của tổ chức, bất kỳ chức năng nào của quản lý cũng có mối quan hệ đến các nguồn lực, không có nguồn lực nào là không ảnh hưởng đến chức năng của quản lý. Để đạt được mục tiêu của tổ chức hiệu quả cần đầu tư, quan tâm đến nhiệm vụ của các chức năng là sự có mặt của tất cả các nguồn lực đầu tư trong tổ chức.

Từ các cách tiếp cận nêu trên cho thấy, *quản lý* là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, lãnh đạo và kiểm tra công việc của các thành viên trong tổ chức để đạt những mục tiêu của tổ chức. Theo cách tiếp cận này, lãnh đạo được hiểu là một bộ phận của quản lý (nghĩa hẹp), chủ yếu liên quan đến công tác chỉ đạo thực hiện của nhà quản lý. Theo đó, khái niệm chúng tôi sử dụng trong đề tài luận án: *Quản lý là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra công việc của các thành viên trong tổ chức để đạt những mục tiêu của tổ chức*

1.2.3.2. Khái niệm lãnh đạo (Leadership)

Có nhiều cách hiểu khác nhau về lãnh đạo: Lãnh đạo là dẫn đường, chỉ lối; lãnh đạo là quá trình định hướng, xác định đường lối, mục tiêu, dẫn dắt tổ chức đi lên đạt được mục tiêu; lãnh đạo là sự thúc đẩy, động viên, khuyến khích mọi người hoàn thành nhiệm vụ; Lãnh đạo là khả năng gây ảnh hưởng, lôi cuốn người khác đi theo mình. Lãnh đạo là một quy trình gây ảnh hưởng đến người khác nhằm đạt được mục đích đề ra; lãnh đạo là tâm điểm thống nhất giá trị của tổ chức; Lãnh đạo là bộ não của cơ quan quản lý, là linh hồn của tổ chức,...

Quan niệm truyền thống về lãnh đạo chỉ đề cập phạm vi lãnh đạo cấp dưới. Tuy nhiên, một số học thuyết lãnh đạo hiện đại tiếp cận khái niệm lãnh đạo ở 3 cấp độ: Lãnh đạo cấp trên (lãnh đạo ngược), lãnh đạo đồng cấp và lãnh đạo cấp dưới (John. C. Maxwell) [44]. Gần đây, có một quan niệm về phạm trù lãnh đạo do các tác giả K.B Everard, Geoffrey Morris, Ian Wilson giới thiệu: “Có hai phạm trù hoặc mô hình lãnh đạo chính: 1) Chuyển hoá (transformational); 2) Giao dịch (transactional), nhưng các cách gọi khác cũng được sử dụng, ví dụ như: “thu hút” (invitational), “phân bổ” (distributed), “lôi cuốn quần chúng” (charismatic) [76].

- *Cách lãnh đạo chuyển hoá* về năng lực của một cá nhân thấy trước được một điều kiện xã hội mới nào đó và tuyên truyền tầm nhìn này đến với cấp dưới của mình (Stoll và Fink, 1996), Sergiovanni (1996) đã bổ xung vào định nghĩa này một khía cạnh đạo đức,...

- *Lãnh đạo giao dịch* được dựa trên mối quan hệ trao đổi giữa người lãnh đạo và cấp dưới (Leithwood, 1995). *Lãnh đạo thu hút* tập trung vào khía cạnh nhân văn của giáo dục, dàn xếp mọi việc qua mối quan hệ tương tác giữa con người với con người, các chính sách, tập quán và giá trị như sự lạc quan, sự tôn trọng, sự tin tưởng và sự quan tâm (Stoll và Fink, 1996).

- *Lãnh đạo phân bổ* là kiểu lãnh đạo được đặc trưng bởi sự phân cấp trách nhiệm rộng rãi, khuyến khích các hành vi lãnh đạo xuất hiện từ bên dưới cũng như ở phía trên, bất kỳ một cá nhân nào đều sẽ nắm quyền lãnh đạo trong một thời gian hạn định và về một lĩnh vực chuyên môn giới hạn. Sự thành công của kiểu lãnh đạo này phụ thuộc vào khả năng liên kết cách tiếp cận và thông tin vấn đề, với những thành viên khác trong nhóm, phụ thuộc vào môi trường văn hoá được người bổ nhiệm lãnh đạo khuyến khích và chấp nhận.

- *Lãnh đạo lôi cuốn quần chúng* lại tập trung mạnh vào tính cách của người đứng đầu tổ chức.

Cuối cùng, khi sự lãnh đạo hiệu quả trường học được kiểm nghiệm bằng khả năng bồi dưỡng để giáo viên sẵn sàng đáp ứng những thách thức của sự thay đổi, mà điều này có thể tác động đến tổ chức ở mọi nơi, người hiệu trưởng phải cố gắng để tự mình thực hiện tốt kiểu lãnh đạo chuyển hoá, trong lúc tìm cách để phân bổ quyền lãnh đạo giao dịch tới tất cả các cấp trong tổ chức trường học của mình” [76].

Qua các tài liệu của các tác giả bàn về lãnh đạo, có thể dẫn lời bật trong cuốn “Phát triển kỹ năng lãnh đạo” của John C. Maxwell về “Những nhà lãnh đạo mà thế giới này cần đến” làm điểm tựa cho người học tự rút ra quan điểm cá nhân về khái niệm “lãnh đạo” và “người lãnh đạo” [44].

Một số học thuyết bàn về lãnh đạo, lãnh đạo nhà trường như [41]:

1) *Học thuyết về phẩm chất*: Họ được sinh ra để làm lãnh đạo, nhấn mạnh các phẩm chất, khả năng, tính cách của một nhà lãnh đạo giỏi.

2) *Thuyết tình huống*: Nhà lãnh đạo là người biết cách giải quyết công việc sao cho đúng, chú trọng giải thích tính linh hoạt, sáng tạo của nhà lãnh đạo trong các tình huống, hoàn cảnh khác nhau.

3) *Thuyết đạo đức*: Bàn về vấn đề đạo đức của lãnh đạo, cho rằng nhà lãnh đạo cần hành động dựa trên các chuẩn mực cao về đạo đức và giá trị.

4) *Thuyết quyền lực*: Lãnh đạo luôn đi đôi với quyền lực, chú trọng sự tập trung quyền lực và quan tâm đến những mối quan hệ quyền lực xã hội.

5) *Thuyết chia sẻ*: Lãnh đạo tồn tại nhờ có sự làm việc cộng tác chặt chẽ, quan tâm đến việc uỷ quyền, trao trách nhiệm và quyền lực cho những người khác trong tổ chức.

Bên cạnh đó, tác giả John C. Maxwell đã đề cập đến khái niệm “các cấp độ lãnh đạo” của người Hiệu trưởng bao gồm từ cấp độ chức vị, quyền hành đến chấp thuận, định hướng kết quả, phát triển con người và cao nhất là cấp độ cá nhân. Việc gia tăng ảnh hưởng và kỹ năng lãnh đạo của người hiệu trưởng phụ thuộc vào việc phát triển các cấp độ lãnh đạo này. Mỗi cấp độ có những phẩm chất và kỹ năng đòi hỏi tương ứng. Hiệu trưởng nhà trường cần ý thức rõ việc phát triển từng cấp độ, để tiến lên nấc thang cao nhất của người lãnh đạo.

1.2.3.3. Mối quan hệ giữa lãnh đạo và quản lý

Lãnh đạo liên quan đến: tầm nhìn, các vấn đề chiến lược, chuyển hoá, mục đích, con người, thúc đẩy và gây ảnh hưởng, làm việc đúng; còn quản lý liên quan đến: Việc thực thi, các vấn đề vận hành, giao dịch, phương tiện thực hiện, hệ thống, làm việc hiệu quả, làm đúng những việc phải làm [10].

Tác giả Bùi Minh Hiền và Nguyễn Xuân Hải (2010), đã có nghiên cứu về Chân dung người hiệu trưởng trong lãnh đạo và quản lý nhà trường phổ thông, đưa ra mô hình về phẩm chất và năng lực của Hiệu trưởng với tư cách vừa là nhà quản lý, vừa là nhà lãnh đạo, đồng thời phân biệt tính trội giữa quản lý và lãnh đạo của hiệu trưởng trong quá trình thực thi công việc của mình [32].

Đồng thời, tác giả Bùi Minh Hiền và Nguyễn Vũ Bích Hiền (2010), cũng đã có nghiên cứu về tiếp cận hiện đại về chương trình đào tạo CBQL nhà trường. Theo đó, để dẫn dắt một tổ chức giáo dục đi tới mục tiêu và phát triển bền vững, nhà quản lý và người lãnh đạo phải hòa nhập làm một, với phong cách lãnh đạo dân chủ, chia sẻ quyền lực, coi trọng sự độc lập sáng tạo của mỗi cá nhân. Đây cũng chính là định hướng chỉ đạo hoạt động thiết kế chương trình đào tạo hiệu trưởng theo tiếp cận hiện đại [33].

Bảng 1.2. Phân biệt sự khác nhau giữa lãnh đạo và quản lý [34]

<i>Tiêu chí</i>	<i>Lãnh đạo (Lead; Leadership)</i>	<i>Quản lý (Manage; Management)</i>
1. Về đối tượng	<ul style="list-style-type: none"> - Con người và các mối quan hệ con người với con người. - Ảnh hưởng rộng hơn, coi trọng những thứ vô hình, trừu tượng. - Không theo quan hệ trực tuyến hay thuộc cấp. 	<ul style="list-style-type: none"> - Con người và những yếu tố phi con người: môi trường, tài nguyên sinh thái, đô thị, hạ tầng giao thông, tài chính, cơ sở vật chất, kỹ thuật, tài sản công, thông tin,... - Quản lý những thứ hữu hình, có thể sờ nắm, đo đếm được. - Quản lý theo quan hệ trực tuyến, thuộc cấp.
2. Chức năng	<ul style="list-style-type: none"> - Vạch ra mục tiêu chiến lược, mục tiêu dài hạn, phương hướng, đường lối chung, chỉ ra lối đi đến đích. - Xây dựng tầm nhìn cho tổ chức, tuyên ngôn về sứ mạng, tôn chỉ hoạt động cho tổ chức. 	<ul style="list-style-type: none"> - Đảm bảo các điều kiện thực hiện tầm nhìn. - Thực hiện các chức năng kế hoạch hóa, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra, đánh giá. Chú trọng những yêu cầu có tính chiến thuật, mục tiêu cụ thể và thường là ngắn hạn.
3. Vai trò	<ul style="list-style-type: none"> - Tự đảm nhiệm lấy vai trò của mình: là tâm điểm của sự thống nhất mọi giá trị, là linh hồn của tổ chức. Thực hiện vai trò thủ lĩnh. 	<ul style="list-style-type: none"> - Thể hiện trong việc thực hiện các thẩm quyền được giao, vai trò ưu tiên của các chức năng chấp hành. Thực hiện vai trò thủ trưởng.

4. Tính chất	<ul style="list-style-type: none"> - Gắn với các khía cạnh trừu tượng của cuộc sống. Thuộc lĩnh vực chính trị, phạm trù tư tưởng, lí luận, đạo đức. Người lãnh đạo là nhà chính trị. - Các nhà lãnh đạo không nhằm sự kiểm soát mà nhằm vào sự giải phóng. Các nhà lãnh đạo biết cho đi quyền lực. Họ tìm kiếm những người giỏi và đầu tư vào những người này cho đến khi họ được giải phóng và trao quyền lực để thực thi công việc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gắn với những vấn đề thực tế, xử lí những tình huống quản lí cụ thể. Thuộc lĩnh vực hành chính. Người làm quản lí là nhà hành chính. - Tập trung vào sự kiểm tra, kiểm soát, giám sát hoạt động của con người.
5. Phương pháp, biện pháp tác động	<ul style="list-style-type: none"> - Lôi cuốn dẫn dắt, thu phục lòng người, khuyến khích sự tự nguyện, gây ảnh hưởng, làm cho mọi người đi theo mình, không ép buộc, không có tính cưỡng chế. - Thiên về nghệ thuật (nghệ thuật đắc nhân tâm, nghệ thuật thu phục lòng người, nghệ thuật sử dụng con người). - Làm việc một cách đúng đắn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tác động bằng tất cả các biện pháp có thể: thuyết phục, hành chính – tổ chức, tâm lí – giáo dục, chế tài, cưỡng chế, mệnh lệnh,... - Thiên về kĩ thuật: quản lí bằng quy trình hóa, đảm bảo quy trình chuẩn xác, tuân thủ các quy định, thủ tục, quy tắc, sử dụng chế tài, công cụ, thiết bị kĩ thuật. - Thực hiện đúng chức trách, thẩm quyền được giao. Làm đúng những việc phải làm.
6. Khả năng, phẩm chất	<ul style="list-style-type: none"> - Tạo ra những thay đổi lớn lao, tích cực, đổi mới, táo bạo, sáng tạo. - Dám phá bỏ trật tự cũ, nguyên tắc, lễ thói cũ. - Tập dựng uy tín, có tầm nhìn, có khả năng thúc đẩy, tạo động lực, truyền cảm hứng. - Tạo dựng phong cách lãnh đạo, tầm ảnh hưởng. - Quan tâm đến con người, mối 	<ul style="list-style-type: none"> - Khả năng tổ chức, triển khai thực hiện kế hoạch (thực thi công việc), giám sát, kiểm tra đảm bảo đúng quy trình, khoa học. Hướng đến sự ổn định. - Tính kiên định, linh hoạt, làm việc hiệu quả. - Quan tâm đến quy trình, bài bản, các yếu tố kĩ thuật.

	quan hệ giữa con người hơn là các yếu tố quy trình, thủ tục. Quan tâm xây dựng những giá trị nền tảng của tổ chức (truyền thống, đoàn kết, văn hóa tổ chức,...).	
7. Kết quả	- Không cho biết kết quả, hiệu quả ngay mà phải trải qua thời gian, khi có được nó trở lên chắc chắn và bền vững.	- Có kết quả ngay sau một thời gian thực hiện (một công việc cụ thể).

Khái niệm quản lý sử dụng trong nghiên cứu này được hiểu theo nghĩa rộng, bao gồm các hoạt động: *Lãnh đạo (xây dựng tầm nhìn, dẫn dắt mọi người đi đến mục đích, gây ảnh hưởng, động viên thúc đẩy,...)* và *quản lý (là thực hiện các chức năng cơ bản của quản lý)* [48].

Như vậy, hiệu trưởng trường đại học vừa là người quản lý, vừa là nhà lãnh đạo. Hai vai trò này của người hiệu trưởng được ví như “hai mặt của một đồng tiền” trong một thể thống nhất [34].

1.2.3.4. Khái niệm quản lý trường đại học

Hàng loạt các tác giả Đặng Quốc Bảo, Bùi Minh Hiền, Vũ Ngọc Hải, Phan Văn Kha, Nguyễn Lộc,... đã có những nghiên cứu lý giải nội hàm khái niệm quản lý nhà trường và khẳng định vai trò kép (lãnh đạo và quản lý) của hiệu trưởng nhà trường. Các văn bản pháp quy của nước ta cũng đã thể chế hóa vấn đề này qua quy định nhiệm vụ của hiệu trưởng trong Luật Giáo dục đại học, chuẩn hiệu trưởng trường phổ thông các cấp.

Grew Gilpin Faust – nữ hiệu trưởng đầu tiên trong lịch sử của trường đại học Harvard vào năm 2007, trong lễ nhậm chức đã phát biểu: “*Bản chất của một trường đại học, đó là nơi duy nhất chịu trách nhiệm đối với những gì đã qua và những gì sẽ xảy ra trong tương lai, chứ không chỉ đơn giản là những gì đang diễn ra trong hiện tại*”; “*Trường đại học là nơi học tập và rèn luyện suốt đời, học tập và rèn luyện để lĩnh hội những di sản, những tinh hoa của nhân loại đã kết tinh qua hàng ngàn thiên niên kỷ; là nơi học tập để tạo hình hài của tương lai*” [55].

Trong đề cương: “*Xây dựng trường đại học hàng đầu Việt Nam*” gửi Thủ tướng Chính phủ, ông Thomas Valley – Giám đốc Chương trình Việt Nam tại Đại học Harvard đã đề cập đến năm nguyên tắc QLGD: Tính độc lập;

Không gian học thuật; Chế độ trọng dụng nhân tài; Ổn định tài chính; Trách nhiệm giải trình được chất lọc từ kinh nghiệm của nhiều trường đại học của Hoa Kỳ [55].

Theo chúng tôi, *quản lý trường đại học, thuộc phạm trù khái niệm quản lý nhà trường, đó là quá trình tác động có mục đích, có định hướng, có tính kế hoạch của các chủ thể quản lý (đứng đầu là hiệu trưởng nhà trường) đến các đối tượng quản lý (giáo viên, nhân viên, người học, các bên liên quan,...) và huy động, sử dụng đúng mục đích, có hiệu quả các nguồn lực nhằm thực hiện sứ mệnh của nhà trường đối với hệ thống giáo dục và đào tạo, với cộng đồng và xã hội nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục đã xác định trong một môi trường luôn luôn biến động* [34].

1.2.3.5. Khái niệm lãnh đạo trường đại học

Từ các quan niệm như trên, có thể hiểu về lãnh đạo trường đại học như sau:

Lãnh đạo trường đại học là sự thiết lập mục tiêu, định hướng chiến lược phát triển nhà trường, là quá trình gây ảnh hưởng, tác động của các chủ thể lãnh đạo nhà trường (đứng đầu là hiệu trưởng) lên người dạy, người học, cán bộ nhân viên và tất cả các bên liên quan để phát huy tầm ảnh hưởng, thu phục lòng tin, sự ủng hộ tự nguyện của họ, dẫn dắt họ đi theo người lãnh đạo nhà trường để hiện thực hóa sứ mệnh của nhà trường đối với hệ thống giáo dục và đào tạo, với cộng đồng xã hội, đáp ứng mục tiêu giáo dục đào tạo con người theo nhu cầu xã hội [34].

1.3. Nội dung và đặc điểm hoạt động của hiệu trưởng trường đại học

1.3.1. Nội dung hoạt động của hiệu trưởng trường đại học

Hoạt động của hiệu trưởng trường đại học được nhiều nhà khoa học nghiên cứu và cũng được thể chế hóa trong các văn bản pháp quy ở mỗi quốc gia theo các cấp độ khác nhau. Những hoạt động của hiệu trưởng nhà trường nói chung, trường đại học nói riêng tựu chung bao gồm:

1.3.1.1. Xây dựng, tổ chức bộ máy nhà trường [55]

Thiết lập cơ cấu tổ chức bộ máy nhà trường dựa trên 5 yêu cầu cơ bản sau:

i) Chuyên môn hóa các hoạt động thông qua việc phân chia khoa, phòng, ban,... trong cơ cấu tổ chức.

(ii) Tiêu chuẩn hóa các hoạt động thông qua những thủ tục, huấn lệnh điều hành các hoạt động chức năng và quan hệ quyền hạn bên trong hệ thống tổ chức nhằm tạo sự hợp nhất và nhất quán trước sau như một của tổ chức. Các thành quả

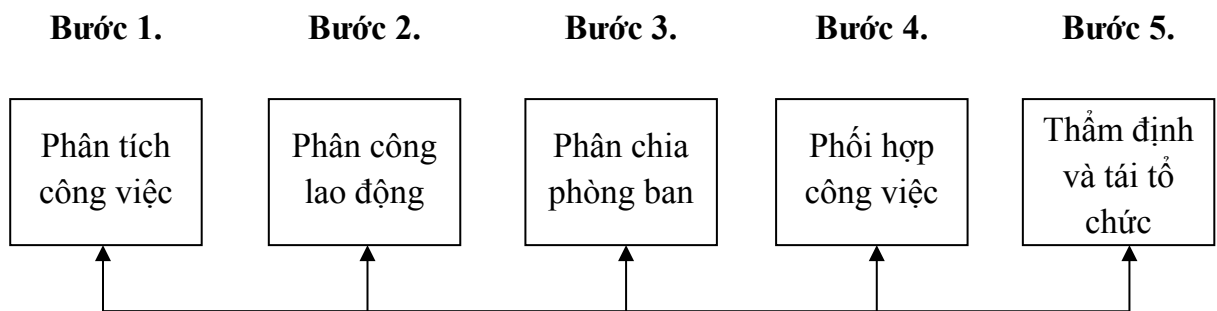
của tổ chức cần được tiêu chuẩn hóa thông qua các hệ thống hoạch định và kiểm tra chính thức.

(iii) Phối hợp các hoạt động, theo Henry Mintzberg [81], là yêu cầu rất cần thiết sau khi chuyên môn hóa và tiêu chuẩn hóa các hoạt động của tổ chức.

(iv) Phân quyền và tập quyền trong nhiệm vụ đưa ra quyết định. Trong cơ cấu tổ chức tập quyền, chỉ trách nhiệm cấp cao chịu trách nhiệm đưa ra quyết định. Trong cơ cấu tổ chức phân quyền, việc đưa ra quyết định được giao cho cả các nhà quản lý cấp trung gian và cấp cơ sở theo lĩnh vực được giao quyền.

(v) Kích thước hoặc tầm hạn của tổ chức là số lượng nhân viên trong một nhóm công tác chuyên trách.

Theo Ernest Dale, tiến trình này là một trình tự, gồm các bước sau [29]:



Sơ đồ 1.1. Tiến trình tổ chức

- *Bước 1. Phân tích công việc* hoặc chi tiết hóa công việc: Mỗi tổ chức có các mục tiêu cần theo đuổi và đề ra những cách thức khác nhau để thực hiện mục tiêu đã định. Nhà tổ chức cần phải chi tiết hóa các công việc cần phải thực hiện.

- *Bước 2. Phân công lao động*: hoặc phân chia lao động một cách hợp lý để giao cho từng cá nhân hoặc nhóm nhỏ thực hiện.

- *Bước 3. Phân chia phòng ban* hoặc các bộ phận công tác khác nhau. Sự phân công dẫn đến việc thành lập các bộ phận, phòng ban chức năng để kết hợp giải quyết công việc với nhau nhằm hoàn thành các nhiệm vụ định sẵn. Đây là bước kết hợp công việc giữa các cá nhân với nhau trong cùng một phòng ban.

- *Bước 4. Phối hợp công việc* bao hàm nhiệm vụ thiết lập một cơ chế phối hợp hài hòa giữa các bộ phận công tác thành một tổng thể hoàn chỉnh và thống nhất với nhau.

- *Bước 5. Thẩm định và tái tổ chức* để đánh giá hiệu quả, năng suất công việc, đồng thời điều hành những sai sót và tìm biện pháp tăng cường hiệu quả hơn

nữa. Đây là bước kiểm tra mang tính phản hồi trong tiến trình tổ chức, do đó có ý nghĩa tái tổ chức từng bước khi cần thiết.

Theo Luật Giáo dục đại học, điều 14 và Điều lệ trường đại học, Điều 32. Mô hình tổ chức của trường đại học của nước ta như sau [5][61]: a) Hội đồng trường; b) Ban Giám hiệu, gồm: Hiệu trưởng và các Phó hiệu trưởng; c) Phòng, ban chức năng; d) Khoa, bộ môn; tổ chức khoa học và công nghệ; đ) Tổ chức phục vụ đào tạo, nghiên cứu khoa học và công nghệ; cơ sở sản xuất, kinh doanh, dịch vụ; e) Phân hiệu (nếu có); g) Hội đồng khoa học và đào tạo, các hội đồng tư vấn.

Như vậy, hiệu trưởng đại học cần tiến hành xây dựng, tổ chức bộ máy nhà trường theo những yêu cầu cơ bản và tiến trình tổ chức trên đây.

1.3.1.2. Tổ chức thực hiện các nghị quyết, quyết nghị của Hội đồng nhà trường

Đã có nhiều nghiên cứu về hội đồng nhà trường phổ thông và hội đồng trường đại học của các tác giả trong nước và thế giới như: Alberd Education (2002) [74], Avon MaitLand (2004) [75], Carr (2005) [78], Massachustees Department of Education (2005) [80], the Government of Prince Edward Island (2005), Nguyễn Tiến Hùng (2008, 2014) [37],... và được cụ thể hóa trong Điều lệ trường đại học ở nước ta.

Nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước đã đề cập đến những nội dung chính của hội đồng trường bao gồm:

(i) Hội đồng trường được coi như là một cấu trúc tổ chức giúp cha mẹ học sinh, hiệu trưởng, giáo viên, học sinh và cộng đồng cùng nhau hợp tác chặt chẽ hơn để giải quyết các vấn đề giáo dục khó khăn, nâng cao thành tích học tập, trợ giúp giáo viên, cán bộ nhà trường, lôi kéo cha mẹ học sinh, cộng đồng tham gia tư vấn vào quá trình ra quyết định tại cấp trường. Hội đồng trường được coi là phương tiện quan trọng để tất cả thành viên trong cộng đồng trường có thể có tiếng nói trong giáo dục, vì vậy các ý kiến được khuyến khích và tôn trọng.

(ii) Các chức năng chính của hội đồng trường như: đại diện cho quyền lợi của học sinh, nuôi dưỡng sự hợp tác, chia sẻ trách nhiệm; tư vấn cho lãnh đạo nhà trường đáp ứng tốt nhất nhu cầu của người học; khuyến khích các bên liên quan tham gia vào quá trình giáo dục tại nhà trường; thu thập, phổ biến thông tin giữa các bên liên quan.

(iii) Các nhiệm vụ chính của hội đồng trường như: xây dựng sứ mạng, tầm nhìn, kế hoạch, tham gia trực tiếp vào các hoạt động trường, tư vấn cho các bên liên quan, giám sát hoạt động trường,...

(iv) Cơ cấu thành viên hội đồng trường thường bao gồm: chủ tịch, phó chủ tịch, thư ký, đại diện các tổ chức, đoàn thể trong nhà trường và ngoài nhà trường,... thực hiện các chức năng, nhiệm vụ cụ thể của từng thành viên.

(v) Hội đồng trường hoạt động theo nhiệm kỳ, thời gian của mỗi nhiệm kỳ dựa trên quyết định của từng trường.

Điều luật trường Đại học Cornell, Hoa Kỳ, 2008 [20], theo quy định về chức năng và nguyên tắc của trường đại học và các điều luật của bang New York, Hội đồng quản trị sẽ điều hành toàn bộ trường đại học, bao gồm tất cả các trường cao đẳng, khoa/trường học, bộ phận chuyên môn, các chi nhánh và trung tâm.

Hội đồng quản trị sẽ thông qua kế hoạch hàng năm về hoạt động tài chính của toàn bộ trường đại học dựa trên những đề nghị của Ủy ban điều hành và Hội đồng giám sát.

Hội đồng quản trị sẽ duy trì tất cả các quyền lực của mình mà không chuyển giao cho lãnh đạo hoặc các bộ phận dưới quyền trong trường đại học chiểu theo qui định. Những hành động khác của Hội đồng, hoặc những quyền lực liên quan phù hợp cần thiết đối với việc thực hiện những quyền lực này sẽ được chuyển giao.

Tại Việt Nam, theo kiến nghị của một số giáo sư về mô hình quản trị đại học với cơ chế hội đồng trường vào năm 2002, sau đó Chính phủ đã chấp thuận đưa vào điều lệ trường đại học từ tháng 7/2003 [55].

Điều lệ trường đại học, Điều 33: “Hội đồng trường đối với trường đại học công lập, Hội đồng quản trị đối với trường đại học tư thục là tổ chức chịu trách nhiệm quyết định về phương hướng hoạt động của nhà trường, huy động và giám sát việc sử dụng các nguồn lực dành cho trường, gắn nhà trường với cộng đồng và xã hội, bảo đảm thực hiện mục tiêu giáo dục” [5].

Tất cả văn bản pháp quy ở nước ta đều khẳng định: hiệu trưởng đương nhiên là thành viên của hội đồng trường và đóng vai trò quan trọng để liên kết giữa hội đồng trường với nhà trường. Nhiệm vụ của hiệu trưởng trong hội đồng trường thường bao gồm: (i) thành lập hội đồng trường; (ii) thực hiện chức năng, nhiệm vụ với tư cách là thành viên của hội đồng trường; (iii) tạo điều kiện để hội đồng trường hoạt động; (iv) tổ chức thực hiện các chức năng, nhiệm vụ, nghị quyết, quyết nghị của hội đồng trường; (v) khuyến khích các mô hình hợp tác ra quyết định [74][75][78][80]. Tuy nhiên, cũng có ý kiến phản biện rằng, hội đồng trường thường là cơ chế quản trị có quyền lực cao nhất ở đại học, có chức năng quyết định các vấn đề chiến lược của nhà trường và cũng có cơ chế kiểm soát độc lập đối với ban giám hiệu, có thành phần bên ngoài nhiều hơn bên trong trường. Hội đồng trường cũng là tổ chức đứng đầu bầu chọn hiệu trưởng [59].

Dù được công nhận là thành viên đương nhiên của hội đồng trường hay do hội đồng trường tổ chức bầu ra, hiệu trưởng trường đại học đều phải thực hiện nhiệm vụ ở các mức độ của các mô hình khác nhau với tư cách là thành viên hội đồng trường, vừa với tư cách là hiệu trưởng phải thực hiện đầy đủ, có hiệu quả các nghị quyết, quyết nghị của hội đồng trường trong nhiệm kỳ của mình.

1.3.1.3. Xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường, kế hoạch và tổ chức thực hiện nhiệm vụ năm học

Kế hoạch chiến lược (Strategic Plan) được coi là công cụ mạnh mẽ để xác định các ưu tiên và ra các quyết định đúng đắn cho một tổ chức trong một thời kỳ dài (thường từ 10 năm trở lên) [1][50]. Vì vậy, xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường được hiệu trưởng nhà trường quan tâm hàng đầu.

Theo nghiên cứu của tập thể tác giả Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Nguyễn Quang Kính, Phạm Đỗ Nhật Tiến trong tài liệu: “*Cẩm nang nâng cao năng lực quản lý nhà trường (dành cho hiệu trưởng và CBQL nhà trường)*” (2007) [1], tác giả Nguyễn Lộc với cuốn sách: “*Lý luận về quản lý*” (2010) [50],... việc xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường thường bao gồm:

(i) Xác định sứ mệnh của nhà trường với các tiêu chuẩn: rõ ràng, dễ hiểu và đủ ngắn gọn để nhớ: chỉ rõ những công việc của tổ chức; phản ánh các giá trị, niềm tin của tổ chức; là kim chỉ nam cho hành động; phản ánh được các khả năng khác biệt của tổ chức; không bị hạn chế về thời gian;...

(ii) Xác định tầm nhìn của nhà trường với các tiêu chuẩn: hấp dẫn, thuyết phục và vừa ý; ngắn gọn, sống động, thu hút; nêu các thách thức và trình bày rõ ràng; thể hiện sự cam kết, đồng thuận của tổ chức với việc thực hiện tầm nhìn; thể hiện sự tôn trọng truyền thống; thể hiện được sự bảo đảm tinh thần và vật chất cho việc thực hiện cam kết.

(iii) Xác định hệ giá trị của nhà trường bao gồm: hệ giá trị trong công việc; hệ giá trị trong các mối quan hệ nội bộ; hệ giá trị trong quản lý môi trường tác động vào nhà trường; hệ giá trị trong ứng xử với bản thân.

(iv) Phân tích môi trường đối với sự phát triển của nhà trường: sử dụng công cụ SWOT (Strengths – Weakness – Opportunities – Threats), bao gồm phân tích SWOT tĩnh và phân tích SWOT động. Từ đó, xác định các ưu tiên trong kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường

(v) Xây dựng các chương trình hành động của kế hoạch chiến lược, bao gồm các lĩnh vực phát triển của nhà trường.

Đồng thời, hiệu trưởng cần tổ chức xây dựng, thực hiện hàng loạt các loại kế hoạch khác của nhà trường như kế hoạch trung hạn, kế hoạch ngắn hạn, kế hoạch năm học,... với các tên gọi khác nhau [70].

Quản lý kế hoạch chiến lược, các loại kế hoạch và tổ chức thực hiện nhiệm vụ năm học là các hoạt động trọng tâm của hiệu trưởng nhà trường.

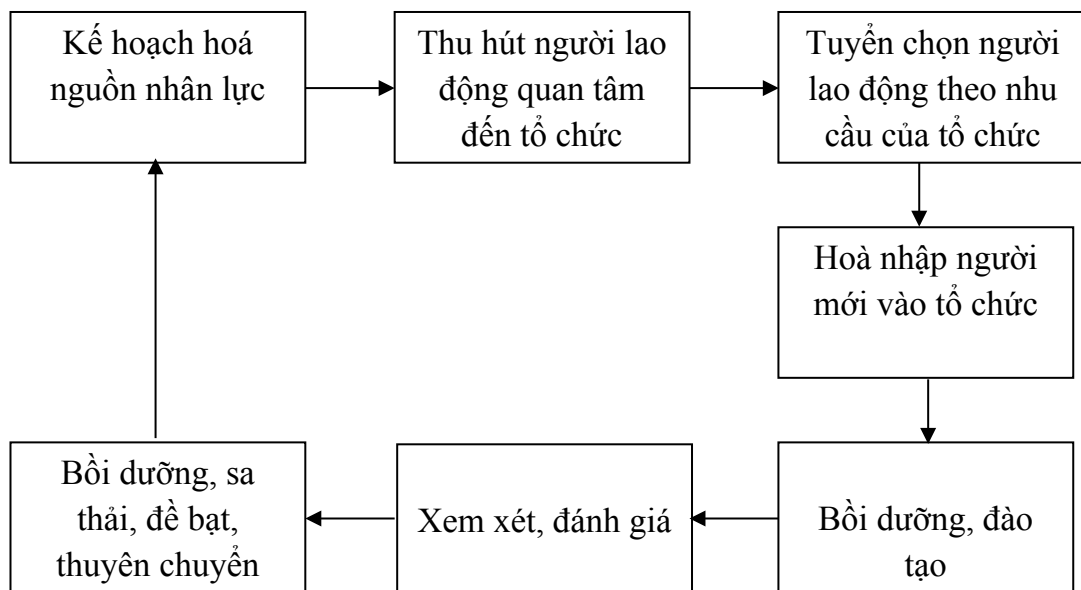
1.3.1.4. Quản lý phát triển nguồn nhân lực của nhà trường

Quản lý nguồn nhân lực được định nghĩa như việc thu hút, phát triển và duy trì lực lượng lao động có năng lực, nhiệt tình với công việc nhằm thực hiện nhiệm vụ, mục tiêu và chiến lược của tổ chức [50]. Mục tiêu quản lý phát triển nguồn nhân lực của nhà trường nhằm giải quyết các vấn đề chung sau đây:

- Tập hợp các hoạt động cần thiết liên quan đến quản lý nguồn nhân lực của nhà trường nhằm duy trì hoạt động của con người làm việc trong nhà trường đảm bảo có chất lượng.

- Là một quá trình tìm kiếm, bố trí và duy trì người làm việc cho nhà trường có chất lượng thông qua công tác kế hoạch hoá nhân lực, tuyển chọn, định hướng nghề nghiệp, chuyên môn, đào tạo, bồi dưỡng, đánh giá, phát triển nhân lực và thiết lập các mối quan hệ giữa người lao động và nhà quản lý.

Có thể mô tả hoạt động của hiệu trưởng bằng quy trình quản lý phát triển nguồn nhân lực trong nhà trường ở sơ đồ sau:



Sơ đồ 1.2. Quy trình quản lý phát triển nguồn nhân lực tổ chức/nhà trường [50, tr206]

Như vậy, thực hiện quy trình quản lý phát triển nguồn nhân lực này sẽ giúp hiệu trưởng tạo ra được một đội ngũ người lao động trong nhà trường phát triển bền vững, đáp ứng được nhu cầu nguồn nhân lực của nhà trường.

Quy trình chỉ mang tính tương đối vì trên thực tế, khó có được một quy trình tối ưu. Hoạt động quản lý phát triển nguồn nhân lực không tồn tại độc lập ở một khâu hay giai đoạn nào đó, mà hoạt động này tồn tại suốt từ khi người lao động tham gia vào nhà trường đến khi người lao động ra khỏi nhà trường với lý do nào đó (bị sa thải, nghỉ mất sức, chuyển cơ quan khác, nghỉ hưu,...).

1.3.1.5. Quản lý hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học

Hoạt động đào tạo và NCKH là hai đặc trưng cơ bản của một trường đại học, đây là hai hoạt động không thể tách rời, đào tạo cần được dựa trên các kết quả nghiên cứu và ngược lại, các kết quả nghiên cứu cần được triển khai trong toàn bộ hoạt động đào tạo. Quản lý hoạt động đào tạo và NCKH được coi là hoạt động hay nhiệm vụ trọng tâm của hiệu trưởng trường đại học.

Theo tác giả Trần Văn Tùng, *quản lý hoạt động đào tạo trong trường đại học* là hoạt động quản lý trọng tâm của hiệu trưởng nhà trường nhằm thực hiện chức năng phát triển GDDH, phục vụ nhu cầu phát triển của xã hội [69]. Mục tiêu của hoạt động quản lý đào tạo trong trường đại học là tạo ra môi trường học tập và giảng dạy phù hợp nhằm đạt được các chỉ số phát triển về quy mô, chất lượng và hiệu quả đào tạo, đáp ứng nhu cầu phát triển của xã hội. Quản lý hoạt động đào tạo trong trường đại học được triển khai qua 4 giai đoạn với 4 nhiệm vụ trọng tâm là: (i) Lập kế hoạch đào tạo; (ii) Tổ chức mạng lưới đào tạo; (iii) Lãnh đạo, điều phối hoạt động đào tạo; (iv) Đánh giá và điều chỉnh hoạt động đào tạo.

Trên cơ sở các kết quả nghiên cứu, tác giả đã đưa ra mô hình quản lý hoạt động đào tạo theo kết quả (Results Based Management - RBM) cho các trường đại học ở Việt Nam bao gồm: (i) Xây dựng kế hoạch chiến lược hoạt động theo kết quả; (ii) Đổi mới tổ chức dựa trên mô hình quản lý hoạt động đào tạo; (iii) Xây dựng văn hoá trách nhiệm; (iv) Phân bổ nguồn lực hoạt động đào tạo; (v) Quản lý thực hiện chiến lược kế hoạch hoạt động đào tạo; (vi) Quản lý kết quả đầu ra thúc đẩy phát triển xã hội; (vii) Thực hiện các hoạt động đào tạo nâng cao kiến thức, kỹ năng, đời sống cho đội ngũ nhà trường; (viii) Đánh giá tổng thể việc thực hiện kế hoạch chiến lược hoạt động đào tạo đối với sự phát triển nhà trường [69].

Quản lý hoạt động NCKH là một phần nội dung của quản lý KH&CN, với đối tượng là công tác NCKH và hoạt động triển khai công nghệ, thường bao gồm những hoạt động quản lý như kế hoạch NCKH, nghiên cứu đề tài, triển khai kết quả NCKH [8].

Theo nhà khoa học Vũ Cao Đàm (2002), hoạt động NCKH ở trường đại học có 3 định hướng: định hướng mục tiêu về mặt học thuật; định hướng mục tiêu về mặt kinh tế; định hướng mục tiêu về mặt xã hội. Vì vậy, quản lý hoạt động NCKH ở trường đại học cũng phải đảm bảo 3 định hướng nói trên [15].

Nội dung quản lý hoạt động NCKH ở trường đại học gồm: (i) Xây dựng định hướng chiến lược NCKH; (ii) Lập kế hoạch NCKH của nhà trường, các khoa, bộ môn,...; (iii) Hình thành quy trình quản lý NCKH; (iv) Xây dựng, ban hành quy định thực hiện hệ thống văn bản pháp quy về NCKH; (v) Tổ chức bộ máy quản lý NCKH; (vi) Huy động nguồn lực cho NCKH; (vii) Tạo động lực NCKH cho giảng viên; (viii) Kiểm tra, đánh giá hoạt động NCKH [35].

1.3.1.6. Quản lý tài chính, tài sản của nhà trường

Nguồn tài chính của trường đại học bao gồm: Ngân sách nhà nước cấp; Nguồn thu sự nghiệp; Các nguồn thu khác theo quy định của pháp luật [5].

Tài chính trong giáo dục là chính sách sử dụng tiền tệ, quản lý tiền tệ theo các mục đích của nền giáo dục mà Nhà nước có trách nhiệm. Các cơ quan giáo dục dù hoạt động trong hệ thống nào đều do Nhà nước thống nhất quản lý nên phải tuân thủ các quy định về quản lý tài chính do Nhà nước ban hành. Quản lý tài chính trường học yêu cầu phải tuân thủ các quy định của pháp luật và phải chịu sự kiểm toán Nhà nước. Các quy định về tài chính của ngành chủ quản, của Bộ Tài chính, Ngân hàng, Kho bạc Nhà nước phải được thực hiện đầy đủ trong nhà trường [30].

Nội dung quản lý tài chính của nhà trường được quy định tại Điều lệ trường đại học, Điều 52 như sau [5]:

“1. Trường đại học công lập được áp dụng chế độ tài chính quy định tại Nghị định số 43/2006/NĐ-CP ngày 25 tháng 4 năm 2006 của Chính phủ về quy định quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy, biên chế và tài chính đối với đơn vị sự nghiệp công lập.

2. Các trường đại học tư thục được áp dụng chế độ tài chính quy định tại Nghị định số 69/2008/NĐ-CP ngày 30/5/2008 của Chính phủ về chính sách khuyến khích xã hội hóa đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hóa, thể thao, môi trường và Quy chế về tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thục.

3. Trường đại học thực hiện công khai tài chính và kiểm toán tài chính hàng năm theo quy định của pháp luật”.

Nội dung quản lý tài chính của nhà trường được quy định tại Điều lệ trường đại học, Điều 49 [5]: “Tài sản của trường đại học công lập thuộc sở hữu nhà nước; việc quản lý, sử dụng, định đoạt tài sản thực hiện theo quy định của pháp luật. Trường đại học được Nhà nước giao đất, cho thuê quyền sử dụng đất, khi chuyển đổi, chuyển nhượng, tặng cho, cho thuê, thế chấp, bảo lãnh, góp vốn bằng quyền sử dụng đất phải được cơ quan có thẩm quyền cho phép”.

Trong hoạt động quản lý tài chính và tài sản trường đại học, hiệu trưởng cần chú ý: (i) Có giải pháp và kế hoạch tự chủ về tài chính, tạo được các nguồn tài chính hợp pháp, đáp ứng các hoạt động của trường; (ii) Lập kế hoạch tài chính và tài sản, sử dụng tài chính và tài sản cần được chuẩn hóa, công khai, minh bạch và theo đúng quy định; (iii) Đảm bảo sự phân bổ, sử dụng tài chính và tài sản hợp lý, minh bạch và hiệu quả cho các đơn vị trong trường [30].

1.3.1.7. Tạo cơ chế, môi trường làm việc, thực hiện chính sách cán bộ

Cùng với các hoạt động khác, hoạt động này nhằm hướng tới có được một nhà trường hiệu quả trong việc thực hiện các chức năng của một nhà trường [84].

Bản chất của tạo cơ chế, môi trường làm việc và thực hiện chính sách cán bộ chính là tạo động lực để thúc đẩy hoạt động hiệu quả, chất lượng của đội ngũ và của mỗi cá nhân [50]. Đó là quá trình tạo lập những điều kiện tốt nhất để phẩm chất và năng lực của CBQL phát triển ở mức độ cao, thực hiện hiệu quả chức năng, nhiệm vụ đảm nhiệm và có những đóng góp tốt nhất cho sự phát triển của nhà trường. Điều này liên quan trực tiếp đến việc xây dựng, ban hành và thực thi các chính sách đối với CBQL/hiệu trưởng trường đại học [27]. Tạo cơ chế, chính sách cán bộ thường liên quan đến các hoạt động cụ thể như chế độ tiền lương, thưởng, luân chuyển vị trí công tác cao hơn, thừa nhận giá trị xã hội, tôn vinh,... [51].

Môi trường làm việc được hiểu gồm môi trường bên ngoài và môi trường bên trong của một tổ chức có khả năng ảnh hưởng, tác động đến sự phát triển của tổ chức. Môi trường bên ngoài gồm các tác nhân như đối thủ cạnh tranh, các nguồn lực, công nghệ, các điều kiện kinh tế xã hội, chính sách của nhà nước,... có thể có tác động trực tiếp hoặc gián tiếp, tích cực hoặc tiêu cực đến sự phát triển của tổ chức. Môi trường bên trong bao gồm những yếu tố, thành phần trong nội bộ tổ chức đó, gồm các thành viên, hoạt động quản lý, đặc biệt là văn hóa tổ chức, quy định hành vi của mỗi thành viên và việc xác định tổ chức sẽ thích nghi tốt đến mức nào với môi trường bên ngoài [1].

Tạo môi trường làm việc thường được gắn liền với xây dựng văn hóa quản lý, lãnh đạo trong bối cảnh hay trong một môi trường văn hóa tri thức của một trường đại học. Vì vậy, tri thức được coi là một trụ cột then chốt đối với việc tạo môi trường làm việc trong trường đại học. Dựa trên yêu cầu quản lý trường đại học trong nền kinh tế tri thức mới, hiệu trưởng nhà trường cần phải có một văn hóa quản lý mới để đào tạo ra những con người mới, nguồn nhân lực mới, thể hệ quản lý mới cho nền kinh tế mới: kinh tế tri thức [30 tr316-317],[58].

Tóm lại, hoạt động của hiệu trưởng trường đại học là một hệ thống phức hợp, có mối quan hệ chặt chẽ, hỗ trợ mật thiết nhau, hướng tới mục tiêu thực hiện có hiệu quả sứ mệnh của một trường đại học. Nội dung các hoạt động sẽ

là căn cứ để xác định các yêu cầu vị trí việc làm cũng như yêu cầu về các phẩm chất và năng lực của hiệu trưởng trường đại học.

1.3.2. Đặc điểm hoạt động của hiệu trưởng trường đại học

1.3.2.1. Hoạt động của hiệu trưởng trường đại học với tư cách vừa đáp ứng chức năng lãnh đạo và vừa đáp ứng chức năng quản lý

Theo quan điểm của Pam Robbins và Harvey B. Alvy (2004), quản lý và lãnh đạo luôn song hành với nhau, nó tích hợp trong một nhà quản lý [57]. Còn theo J.P. Khongtter (1990), thật là vô lí khi bàn về ban quản lý mà không bàn về ban lãnh đạo [42, tr263].

Lãnh đạo được hiểu là hình thái hoạt động quản lý cao nhất, là hạt nhân, là ngọn đèn pha của quản lý. Lãnh đạo được xem như “bộ não” của quản lý, là hệ thần kinh trung ương của quản lý, là tâm điểm thống nhất giá trị của tổ chức. Đặc điểm chủ yếu của lãnh đạo là ở chỗ xác định đường lối cơ bản, là định hướng mang tính chiến lược, là gây ảnh hưởng, là lôi cuốn quần chúng tự giác, nỗ lực thực hiện có kết quả đường lối, mục tiêu đã vạch ra. Đặc điểm chủ yếu của quản lý thể hiện ở vai trò ưu tiên thực hiện các chức năng kế hoạch hoá, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra. Quản lý mang tính quy trình, bài bản, đảm bảo những yêu cầu kỹ thuật, thủ tục. Lãnh đạo mang đậm yếu tố chủ quan, trong đó yếu tố sáng tạo, lãnh đạo để tạo ra sự thay đổi lớn lao, dẫn dắt tổ chức vượt qua những thách thức, trở ngại, những địa hình chưa từng đi qua luôn giữ vai trò quan trọng, thì quản lý lại là những tác động có thể “quy trình hoá” ở mức độ nhất định.

Một cách chung nhất, nhà quản lý cần biết cách lãnh đạo cũng như quản lý. Không có sự lãnh đạo và quản lý, các tổ chức ngày nay sẽ đối mặt với nguy cơ diệt vong. Quản lý là quá trình xác lập và thực hiện các mục đích của tổ chức thông qua các chức năng quản lý như lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo (hoặc lãnh đạo) và kiểm soát. Nhà quản lý được tổ chức tuyển dụng và trao quyền chính thức để chỉ đạo hoạt động của những người khác nhằm hoàn thành các mục đích của tổ chức. Do đó, lãnh đạo là một phần quan trọng trong công việc của nhà quản lý. Tuy nhiên, nhà quản lý còn phải lập kế hoạch, tổ chức và kiểm soát. Nói chung, trong công việc của nhà quản lý thì lãnh đạo giải quyết các khía cạnh liên quan đến mọi người, còn lập kế hoạch, tổ chức và kiểm soát giải quyết các khía cạnh hành chính. Lãnh đạo liên quan đến những thay đổi, cảm hứng, động cơ và ảnh hưởng. Quản lý liên quan nhiều hơn đến việc thực hiện các mục đích và duy trì sự cân bằng của tổ chức.

Điểm chính trong sự khác biệt giữa lãnh đạo và quản lý là ở chỗ nhân viên sẵn sàng nghe theo lãnh đạo vì họ muốn như vậy, không phải vì họ bắt

buộc phải nghe theo. Người lãnh đạo có thể không có quyền hạn chính thức để khen thưởng nhân viên về kết quả hoạt động của họ. Tuy nhiên, nhân viên lại tạo ra quyền hạn cho người lãnh đạo khi tuân thủ những yêu cầu của người lãnh đạo. Trái lại, nhà quản lý có thể phải dựa vào quyền hạn chính thức của mình để bắt buộc nhân viên hoàn thành mục đích [32].

1.3.2.2. Thực hiện đồng thời chức năng nhiệm vụ của cơ quan quản lý cấp trên và của người quản lý của một đơn vị trường đại học

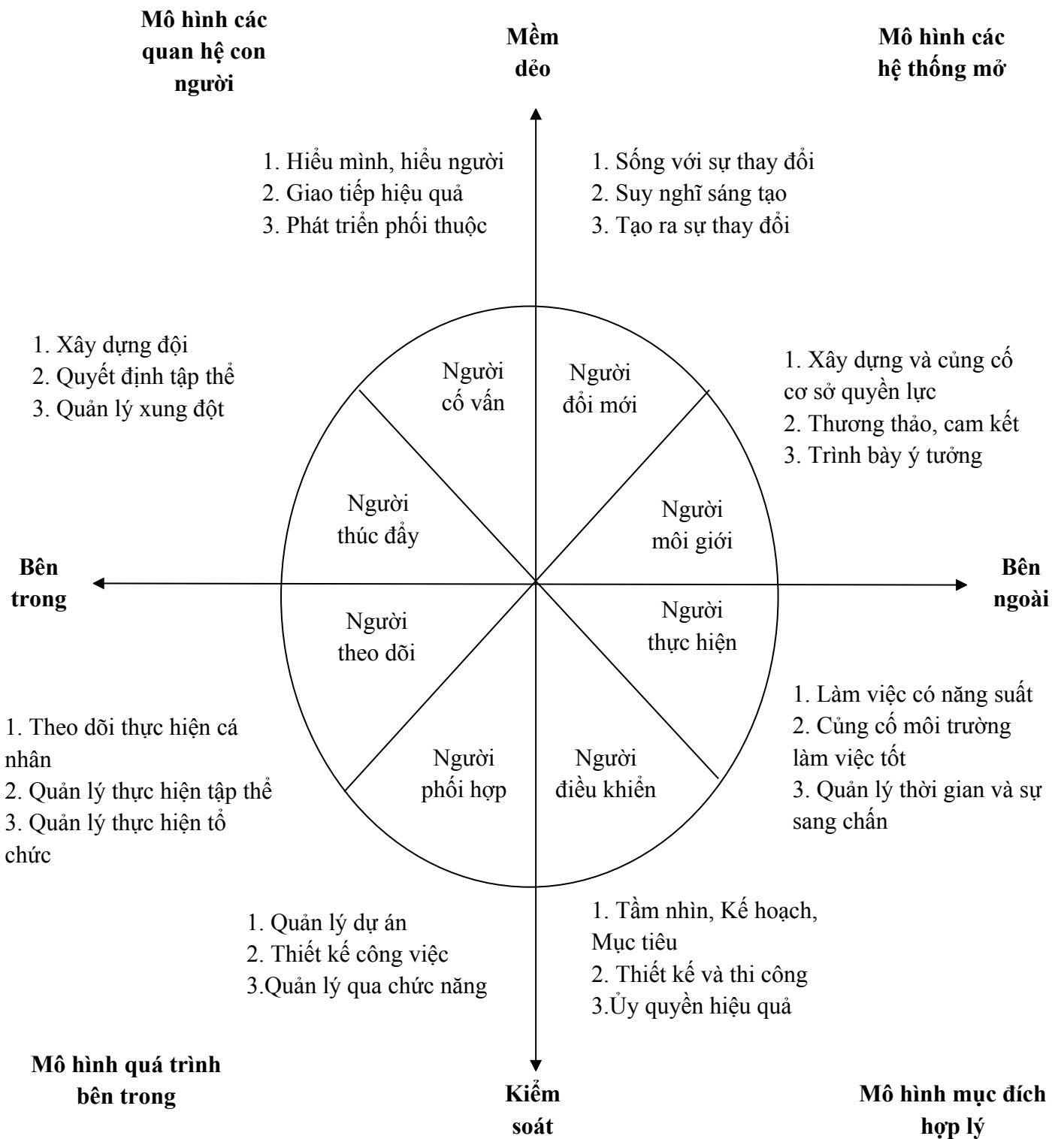
Đặc điểm hoạt động này của hiệu trưởng trường đại học được xác định là trách nhiệm pháp lý được quy định trong các văn bản pháp quy ở bất kỳ một quốc gia nào trên thế giới cũng như ở nước ta. Luật Giáo dục, điều 54: “Hiệu trưởng là người chịu trách nhiệm quản lý các hoạt động của nhà trường, do cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền bổ nhiệm, công nhận” [62] [42 tr266]. Như vậy, có thể coi hiệu trưởng là người đại diện cho quyền lực nhà nước điều hành và chịu trách nhiệm nhà nước, trước cấp trên, đồng thời, là người lãnh đạo, quản lý toàn hiện về mọi hoạt động trong nhà trường.

Hiệu trưởng trường đại học thực hiện lãnh đạo, quản lý nhà trường theo chức năng và nhiệm vụ được quy định tại điều 20 của Luật Giáo dục đại học [62]. Đồng thời, trách nhiệm của hiệu trưởng còn nằm trong phạm vi, quyền hạn, nhiệm vụ của nhà trường, thực hiện các nguyên tắc cơ bản trong quản lý nhà trường, đặc biệt là nguyên tắc tập trung dân chủ, tự chủ, tự chịu trách nhiệm.

1.3.2.3. Hoạt động của hiệu trưởng trường đại học đáp ứng mô hình đa chiều về phẩm chất và năng lực

Tác giả Đặng Bá Lãm (2013), đã đưa ra mô hình CBQL dựa trên tiếp cận vai trò và sự liên kết các vai trò, các năng lực quản lý và các mô hình quản lý [48, tr235]. Theo đó, với ý nghĩa rộng nhất, CBQL đóng các vai trò: (i) Người điều khiển; (ii) Người thực hiện; (iii) Người theo dõi; (iv) Người phối hợp; (v) Người cố vấn; (vi) Người thúc đẩy; (vii) Người đổi mới; (viii) Người môi giới. Ở mỗi vai trò, đòi hỏi những phẩm chất và năng lực khác nhau đối với CBQL, đáp ứng các mô hình về vai trò quản lý khác nhau như: (i) Mô hình các quan hệ con người; (ii) Mô hình các hệ thống mở; (iii) Mô hình mục đích hợp lý; (iv) Mô hình quá trình bên trong. Cũng theo tác giả, mô hình hoạt động của CBQL bao gồm các hoạt động chủ yếu (như đã được đề cập ở mục 1.3.1. của Luận án) [48, tr55].

Mô hình CBQL được tác giả thể hiện dưới đây:



Sơ đồ 1.3. Các vai trò và chức năng quản lý theo khung các giá trị cạnh tranh [47, tr242]

Việc đưa ra mô hình trên có thể được coi như là *một mô hình đa chiều về phẩm chất và năng lực của cán bộ quản lý*. Để đạt hiệu quả, hoạt động của hiệu trưởng trường đại học cần phải đáp ứng mô hình đa chiều trong lãnh đạo, quản lý nhà trường.

1.3.2.4. Hoạt động của hiệu trưởng trường đại học thực hiện dưới góc độ vai trò tương tác, thông tin, ra quyết định

Với vai trò tương tác, hiệu trưởng như một người phối hợp [48, tr235], do đó, củng cố cấu trúc và các mối liên hệ hệ thống, thúc đẩy lập thời gian biểu, tổ chức, phối hợp các nỗ lực, xử lý các khủng hoảng, quan tâm đến các vấn đề kỹ thuật, hậu cần và nội vụ,... được coi là những hoạt động tương tác của người hiệu trưởng.

Hệ thống thông tin QLGD (Education Management Information System – EMIS) là một công cụ nâng cao hiệu quả QLGD [39, tr373]. Các hoạt động của hiệu trưởng nhà trường dưới góc độ thông tin thường liên quan nhiều đến: (i) Các chủ trương và quyết sách đầu tư; (ii) Phân tích hệ thống trên cơ sở phân tích từng hoạt động của nhà trường; (iii) Phân phối thông tin trên mạng và các hệ thống thông tin cần trao đổi; (iv) Dự báo phát triển nhu cầu tin, thông tin; (v) Cơ chế, chính sách thu thập, xử lý và phân phối thông tin; (vi) Nhân lực để vận hành hiệu quả các hệ thống thông tin quản lý; (vii) Các cơ sở dữ liệu chuyên môn và tích hợp [39, tr375].

Tác giả Đặng Bá Lâm (2014) [47, tr49], hiệu trưởng có vai trò quan trọng đó là thông tin, thu nhận thông tin từ cấp dưới (giáo viên, giảng viên, nhân viên) để xử lý và phản ánh lên cấp trên, đồng thời cũng là người phổ biến thông tin từ các cấp quản lý cho đội ngũ. Hơn nữa, hiệu trưởng cũng là người cung cấp các thông tin về tình hình chủ trương, đường lối giáo dục của nhà nước, tình hình giáo dục của nhà trường cho chính quyền, các cơ quan đoàn thể, các tổ chức đóng trên địa bàn, cộng đồng.

Đưa ra quyết định thể hiện vai trò hết sức quan trọng của người hiệu trưởng. Vai trò này được thực hiện bằng một loạt các quyết định là cho đối tượng quản lý chuyển từ trạng thái này sang trạng thái khác, nghĩa là tạo ra sự thay đổi về chất. Nhưng để có được các quyết định đúng đắn, trước hết người hiệu trưởng cần nắm chắc các loại thông tin cần thiết liên quan đến vấn đề đưa ra quyết định, đặc biệt là các thông tin liên quan trực tiếp đến người học và người dạy [42, tr283]. Ra quyết định thể hiện vai trò quan trọng nhất của người hiệu trưởng. Hiệu trưởng là người có quyền ra quyết định và phải chịu trách nhiệm về quyết định của mình [48, tr49].

1.4. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực

1.4.1. Lý luận phát triển nguồn nhân lực

1.4.1.1. Nguồn nhân lực

Trước khi bàn về khái niệm nguồn nhân lực, cần tìm hiểu khái niệm “nguồn lực”. Có thể nói rằng, cho đến nay chưa có tài liệu nào chính thức định nghĩa một cách cụ thể khái niệm “nguồn lực”. Dưới dạng tổng quát, khái niệm “nguồn lực” được hiểu là toàn bộ các yếu tố cả vật chất lẫn tinh thần đã, đang và sẽ có khả năng tạo ra sức mạnh cho sự phát triển và trong những điều kiện thích hợp sẽ thúc đẩy quá trình cải biến xã hội của một quốc gia, dân tộc. Nghĩa là, khái niệm nguồn lực có phạm vi bao quát rộng, hàm chứa không chỉ những yếu tố đã và đang tạo ra sức mạnh trên thực tế, mà cả những yếu tố mới ở dạng sức mạnh tiềm năng; không chỉ nói lên sức mạnh mà còn chỉ ra nơi bắt đầu, nơi phát sinh hoặc nơi có thể cung cấp sức mạnh; phản ánh không chỉ số lượng mà còn cả chất lượng các yếu tố, đồng thời nói lên sự biến đổi không ngừng của các yếu tố đó.

Nguồn nhân lực (Human Resources) hay còn gọi là “vốn con người” (Human Capital) chính là nguồn lực con người, nhân tố con người trong một tổ chức, một tập thể cụ thể. Trong phạm vi một ngành kinh tế-xã hội, nguồn nhân lực được hiểu là các vấn đề nhân sự trong phạm vi ngành đó. Theo nghĩa hẹp, nguồn nhân lực được hiểu là toàn bộ lực lượng lao động có khả năng lao động, đang có việc làm hoặc chưa có việc làm và xét trong phạm vi một đơn vị, một cơ quan nhà nước hay một địa phương, nguồn nhân lực chính là toàn bộ lực lượng lao động của đơn vị, cơ quan hay địa phương nào đó.

Khái niệm về nguồn nhân lực hay nguồn lực con người đã được xuất hiện ở phương Tây từ lâu. Năm 1848, trong tác phẩm “Tuyên ngôn của Đảng cộng sản” C.Mác và Ph.Ăngghen đã đưa ra từng lấy phát triển con người làm mục tiêu tập trung nhất của xã hội. Cuối những năm 1960, khái niệm “vốn con người” (Human Capital) ra đời và được bàn luận sôi nổi. Nhà kinh tế Mỹ Schultz (1961) đã cho ra đời cuốn sách “Đầu tư vào vốn con người”. Baker Gary S. (1964) đã làm sâu sắc thêm quan điểm đầu vào vốn con người bằng hàng loạt các bài giảng về “Nguồn vốn con người: Phân tích lý thuyết và kinh nghiệm thực tiễn”. Trong công trình này, ông đã đề cập đến tác động của giáo dục đến nguồn vốn con người. Ông cho rằng, giáo dục làm cho nguồn vốn con người không ngừng tăng trưởng. Harbison (1973) đã coi nguồn nhân lực là sức lực, kỹ năng, tài năng và trí tuệ của những người trực tiếp tham gia hoặc có tiềm năng tham gia vào sản xuất ra sản phẩm hoặc thực hiện các dịch vụ hữu ích. Như vậy, ông đã coi nguồn nhân lực như là lực lượng lao động. Năm 1983, Anthony Carnavale đã công bố một kết quả nghiên cứu đáng chú ý là trong giai đoạn 1929 đến 1982 các hoạt động phát triển hay tăng cường nguồn nhân lực đóng góp tới 75% sự tăng lãi suất lao động ở Hoa Kỳ. Với kết luận này, ông đã quan niệm phát triển nguồn nhân lực như quản lý nhân lực bao

gồm đào tạo, bồi dưỡng và sử dụng có hiệu quả đội ngũ nhân lực. Richard Nooman (1995) đã đưa ra khái niệm phát triển nguồn nhân lực với nghĩa rộng là phát triển thể lực (body), phát triển trí lực (Mind) và phát triển ý chí (Spirit). Ngày nay, với 4 trụ cột mà UNESCO đưa ra cho giáo dục thế kỷ XXI: (i) Học để biết; (ii) học để làm; (iii) học để tự khẳng định mình; (iv) học để cùng chung sống đã khuyến cáo phát triển nguồn nhân lực không chỉ được bắt đầu từ tuổi trưởng thành mà phải bắt đầu từ giáo dục phổ thông để sau khi rời ghế nhà trường phổ thông nếu chưa được tiếp tục học lên, các em có thể bước vào cuộc sống lao động “để làm” (Jacques Delors, 2002). Bên cạnh đó, trong một xã hội công nghiệp hiện đại ngày nay, trình độ văn hóa phổ thông đã trở thành nền tảng thiết yếu để đào tạo nhân lực.

Ở nước ta, khái niệm này được sử dụng tương đối rộng rãi kể từ đầu thập niên 90 đến nay. Theo đó, có nhiều cách hiểu khác nhau về khái niệm nguồn nhân lực: (i) *Theo nghĩa rộng*, nguồn nhân lực được hiểu như nguồn lực con người của một quốc gia, khu vực, ngành, địa phương,... là một bộ phận của các nguồn lực có khả năng huy động, tổ chức để tham gia vào quá trình phát triển kinh tế, xã hội như nguồn lực tài chính, nguồn lực vật chất,... (ii) *Theo nghĩa hẹp*, nguồn nhân lực có thể lượng hoá được thì là một bộ phận của dân số bao gồm những người trong độ tuổi quy định, đủ 15 tuổi trở lên, có khả năng lao động (hay còn gọi là lực lượng lao động). Số lượng nguồn nhân lực được xác định dựa trên quy mô dân số, cơ cấu tuổi, giới tính và sự phân bố theo khu vực và vùng lãnh thổ.

Các nhà khoa học tham gia chương trình khoa học - công nghệ cấp Nhà nước ở nước ta: “Con người Việt Nam - mục tiêu và động lực của sự phát triển kinh tế - xã hội” mã số KX-07 do Phạm Minh Hạc làm chủ nhiệm, cho rằng, theo tiếp cận vĩ mô, nguồn nhân lực (còn gọi là nguồn lực con người) là tổng thể các tiềm năng lao động của một nước hay một địa phương sẵn sàng tham gia một công việc nào đó và theo tiếp cận vi mô, nguồn nhân lực được hiểu là số dân và chất lượng con người, bao gồm cả thể chất và tinh thần, sức khoẻ và trí tuệ, năng lực và phẩm chất [26].

Theo cách tiếp cận của khoa học quản lý tổ chức vi mô của các tác giả Đỗ Minh Cường, Nguyễn Thị Doan, nguồn nhân lực là nguồn tài nguyên nhân sự và các vấn đề nhân sự trong một tổ chức cụ thể [dẫn theo 12].

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, chúng tôi sử dụng khái niệm: *Nguồn nhân lực là tổng thể nguồn lực về con người (như hiệu trưởng, giảng viên, CBQL, nhân viên hành chính phục vụ,...) với các đặc trưng về hoạt động nghề nghiệp trong cơ sở GDĐH nhằm đáp ứng yêu cầu thị trường lao động.*

1.4.1.2. *Chất lượng nguồn nhân lực*

Trong cơ chế thị trường, chất lượng giữ vai trò quyết định đối với sự thành công hay thất bại, sự tồn tại hay diệt vong của các tổ chức nói chung và mỗi nhà trường nói riêng, vì thế chất lượng luôn là vấn đề quan tâm hàng đầu của các nhà trường.

Chất lượng là một vấn đề rất trừu tượng, không ai nhìn thấy được và cảm nhận được một cách trực tiếp bằng các giác quan của mình, không thể đo lường bằng những công cụ đo thông thường. Vì vậy, hiện nay đang tồn tại nhiều khái niệm về chất lượng khác nhau.

Có 2 loại quan niệm về chất lượng:

Chất lượng hiểu theo quan niệm tuyệt đối:

- Từ điển Tiếng Việt định nghĩa: Chất lượng là cái làm nên phẩm chất, giá trị của con người, sự vật. Là cái tạo nên bản chất sự vật, làm cho sự vật này khác với sự vật kia [73].

- Tác giả Phan Văn Kha (2006), chất lượng là mức độ hoàn thiện, đặc trưng so sánh hay đặc trưng tuyệt đối, dấu hiệu đặc thù, các dữ liệu, các thông số cơ bản của sự việc, sự vật nào đó [23]. Theo quan niệm này, chất lượng được hiểu là các thuộc tính tồn tại khách quan trong sự vật. Chất lượng đồng nghĩa với chất lượng cao nhất, tuyệt hảo.

Chất lượng hiểu theo quan niệm tương đối:

- Chất lượng là sự phù hợp với nhu cầu [14].

- Chất lượng là thoả mãn vượt bậc các nhu cầu và sở thích của khách hàng [83].

- Chất lượng là mức độ của một tập hợp các đặc tính vốn có đáp ứng các yêu cầu. Yêu cầu ở đây được hiểu là nhu cầu hay là mong đợi đã được công bố hoặc ngầm hiểu của các bên quan tâm như các tổ chức và khách hàng [67].

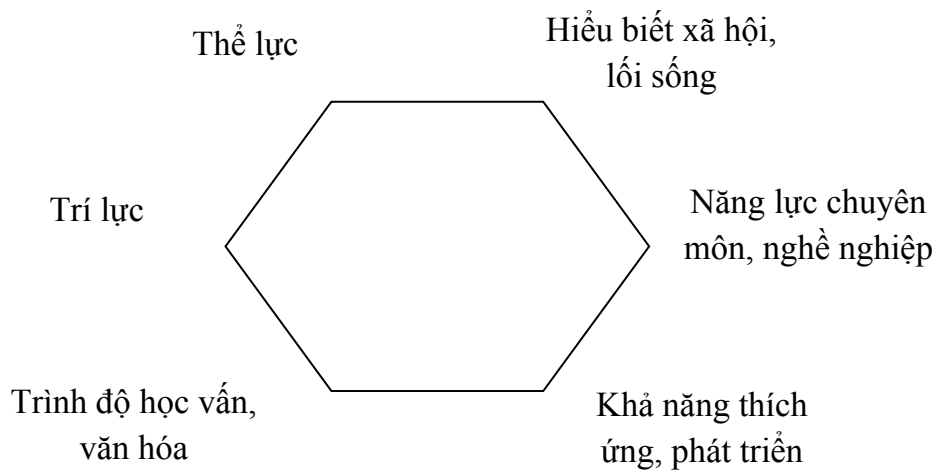
Theo đó, chúng tôi sử dụng khái niệm sau trong đề tài luận án: *Chất lượng không chỉ là những thuộc tính của sản phẩm hay dịch vụ mà còn là mức độ của các thuộc tính ấy thoả mãn nhu cầu của người tiêu dùng và sử dụng dịch vụ trong những điều kiện cụ thể.*

Như vậy, chất lượng là một khái niệm động với những thuộc tính được con người gán cho nó tương ứng với các chuẩn nhất định nhằm đáp ứng nhu cầu và mong đợi của người tiêu dùng hay người sử dụng dịch vụ. Chất lượng là một khái niệm gắn bó chặt chẽ với các yếu tố cơ bản của thị trường như nhu cầu, cạnh

tranh, giá cả, chi phí,... vì vậy, chất lượng luôn thay đổi theo thời gian, không gian và thực tế điều kiện, nhu cầu sử dụng.

Chất lượng nguồn nhân lực thể hiện trạng thái nhất định với tư cách vừa là một khách thể vật chất đặc biệt vừa là chủ thể của mọi hoạt động kinh tế và các quan hệ xã hội. Chất lượng nguồn nhân lực là khái niệm tổng hợp bao gồm những nét đặc trưng về cơ cấu lứa tuổi của dân số, trạng thái thể lực, trí lực, trình độ văn hoá, chuyên môn, phong cách, đạo đức, hiểu biết xã hội,... của đội ngũ nhân lực, trong đó trình độ học vấn là rất quan trọng bởi vì đó là cơ sở để đào tạo kỹ năng nghề nghiệp và là yếu tố hình thành nhân cách và lối sống của mỗi con người [22].

Cùng với yêu cầu về tố chất sức khoẻ, lối sống, trình độ văn hoá của người lao động là yếu tố quan trọng nhất. Theo tính toán của nhiều nhà khoa học, lao động của người công nhân đã tốt nghiệp phổ thông có hiệu suất gấp 2 lần người chưa tốt nghiệp phổ thông, còn lao động của người tốt nghiệp đại học lại có hiệu suất gấp 3 lần lao động của người chỉ tốt nghiệp phổ thông. Mặt khác trong điều kiện tiến bộ không ngừng của khoa học công nghệ buộc người lao động trung bình cứ 3-5 năm lại phải hoàn thiện, bổ sung một cách cơ bản kiến thức của mình. Điều đó có nghĩa, quá trình học tập phải liên tục suốt đời.



Sơ đồ 1.4. Những nhân tố của chất lượng nguồn nhân lực [22]

1.4.1.3. Phát triển nguồn nhân lực

a) Về khái niệm phát triển

Có nhiều định nghĩa khác nhau về *phát triển* do xuất phát từ các cấp độ xem xét khác nhau. Phát triển theo quan điểm triết học là sự biến đổi từ ít đến nhiều, từ hẹp đến rộng, từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp. Xu hướng và con đường phát triển theo hình xoáy tròn ốc, tạo thành xu thế phát triển từ

thấp lên cao, từ kém hoàn thiện đến hoàn thiện hơn. Phát triển là quá trình nội tại, tạo ra sự hoàn thiện của tự nhiên và xã hội. Hiểu một cách đơn giản, phát triển là “mở rộng ra, làm cho lớn mạnh lên, tốt hơn lên” [73]. Cấp độ chung nhất, “Phát triển được hiểu là sự thay đổi hay biến đổi tiến bộ, là phương thức của vận động, hay là quá trình diễn ra có nguyên nhân, dưới những hình thức khác nhau như tăng trưởng, tiến hóa, chuyển đổi, mở rộng, cuối cùng tạo ra sự biến đổi về chất” [26].

Theo tác giả Phạm Minh Hạc, những đặc điểm cơ bản của sự phát triển toàn diện ở con người là “hài hòa, cân đối và cân bằng; tích hợp; toàn vẹn và chỉnh thể; liên tục không gián đoạn; ổn định; bền vững; đầy đủ và hoàn toàn. Sự phát triển toàn diện con người trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế là phát triển về khả năng con người: năng lực trí tuệ và kỹ năng hành động; trình độ nghiệp vụ chuyên môn hóa; khả năng hợp tác và cạnh tranh; khả năng di chuyển nghề nghiệp; khả năng hoạch định và đánh giá; sức chịu đựng sự căng thẳng do nhịp độ sống và môi trường công nghiệp gây ra; học vấn chung về công nghệ; hiểu biết xã hội; hiểu biết về quản lý hành chính; nhu cầu, sở thích tinh thần tương đối rõ; tính kỷ luật; tính độc lập của lý trí và tình cảm; năng động và hiệu quả trong công việc. Đó là sự phát triển con người toàn diện, cân đối ở mức độ rất cao về trí tuệ, thể chất và tâm năng” [26].

b) Về khái niệm phát triển nguồn nhân lực

Đội ngũ hiệu trưởng trường đại học được coi là nguồn nhân lực quan trọng của cơ sở giáo dục đại học. Khái niệm phát triển đội ngũ hiệu trưởng trước hết được xây dựng trên cơ sở khái niệm phát triển nguồn nhân lực.

Khái niệm phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học được thu hẹp từ khái niệm phát triển nguồn nhân lực giáo dục, đào tạo đại học. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng là tạo ra một đội ngũ hiệu trưởng đủ về số lượng, bảo đảm về chất lượng (có trình độ, được đào tạo đúng quy định, có phẩm chất đạo đức, có năng lực trong hoạt động quản lý, lãnh đạo cơ sở giáo dục đại học), trên cơ sở đó, đội ngũ này bảo đảm thực hiện tốt các chức năng, nhiệm vụ của hiệu trưởng trường đại học và các yêu cầu của GDĐH.

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học là quá trình triển khai đồng bộ các tác động của chủ thể quản lý nhằm xây dựng đội ngũ hiệu trưởng đủ về số lượng, đảm bảo về trình độ, năng lực và phẩm chất đạo đức, ... đáp ứng yêu cầu vị trí đứng đầu trường đại học. Nội hàm của khái niệm này, chúng tôi nhấn mạnh đến năng lực và phẩm chất của hiệu trưởng trường đại học để tập trung nghiên cứu.

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học thực chất là phát triển nguồn nhân lực sư phạm cho cơ sở giáo dục đại học. Đó chính là sự vận động, phát triển cả về số lượng và chất lượng (trình độ, năng lực và phẩm chất); sự gắn bó giữa xây dựng các yêu cầu phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng, qui hoạch, đào tạo, bồi dưỡng với việc bổ nhiệm, sử dụng, quản lý hợp lý; tạo môi trường thuận lợi cho hiệu trưởng quản lý, lãnh đạo trường đại học và đánh giá hiệu trưởng trường đại học một cách chính xác, khách quan.

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học có thể xem như một quá trình liên tục nhằm hoàn thiện hay thay đổi thực trạng của đội ngũ tại các cơ sở giáo dục đại học, làm cho đội ngũ hiệu trưởng trường đại học không ngừng phát triển về mọi mặt, đáp ứng yêu cầu của giáo dục đại học trong xu hướng hội nhập quốc tế. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học được xem như quá trình tích cực, mang tính hợp tác cao, trong đó người hiệu trưởng tự phát triển sẽ đóng một vai trò quan trọng trong sự trưởng thành về nghề nghiệp cũng như nhân cách của bản thân để quản lý, lãnh đạo hiệu quả cơ sở giáo dục đại học của mình.

1.4.2. Tiếp cận năng lực trong phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

Con người không chỉ có sự khác nhau về nhu cầu, hứng thú, tính tình, khí chất,... mà còn khác nhau về năng lực, thể hiện được sự khác biệt rõ nét giữa cá nhân này và cá nhân khác, mỗi cá nhân có những năng lực nhất định và sự khác biệt về năng lực của mỗi cá nhân tạo nên một bức tranh nhân cách riêng.

Theo quan điểm của Howard Gardner, mỗi con người có rất nhiều khả năng khác nhau. Ông cho rằng, dù là trẻ em hay người trưởng thành, không có ai là không có năng lực, ai cũng có năng lực nhất định và các năng lực đó ở các mức độ khác nhau và ông đã đề xuất 8 dạng năng lực [36].

Tác giả Phan Văn Nhân cho rằng, *năng lực (Competency) trong một lĩnh vực nghề nghiệp nhất định, là khả năng thực hiện được các hoạt động (nhiệm vụ, công việc) trong nghề theo tiêu chuẩn đặt ra đối với từng nhiệm vụ, công việc đó*. Năng lực bao gồm các kỹ năng, kiến thức, thái độ đòi hỏi đối với một người để thực hiện hoạt động có kết quả ở một nhiệm vụ, công việc trong một nghề nhất định. Tùy theo nội dung và tính chất của mỗi nghề nghiệp, trong đào tạo theo năng lực, người ta thường chia năng lực thành hai dạng chính: Năng lực tâm vận động (Psychomotorical Competency) khi thực hiện những công việc chủ yếu mang tính cơ bắp và năng lực trí tuệ (Intelligence Competency) khi thực hiện những công việc chủ yếu bằng bộ não. Ngoài ra, năng lực còn được

hiểu theo nhiều cấp độ khác nhau như: Năng lực toàn nghề, năng lực của bộ phận nghề, năng lực trong từng công việc của nghề,... [56].

Góc độ tâm lý học, năng lực được hiểu là tổng hợp những thuộc tính độc đáo của mỗi cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định nhằm đảm bảo việc hoàn thành có kết quả tốt trong lĩnh vực hoạt động ấy [70].

Năng lực có thể được chia thành 3 mức độ sau:

- Mức độ 1: Năng lực là danh từ chung nhất, chỉ mức độ thấp nhất của năng lực là hoàn thành có kết quả một hoạt động nào đó.
- Mức độ 2: Tài năng chỉ mức độ cao hơn năng lực, người có tài năng chính là người có khả năng giải quyết được các vấn đề lý luận và thực tiễn một cách sáng tạo, tạo ra được những giá trị trong cuộc sống.
- Mức độ 3: Thiên tài là chỉ mức độ cao nhất của năng lực. Người thiên tài biểu hiện sự hoàn thành một cách xuất chúng một hoạt động nào đó, họ là những vĩ nhân trong lịch sử.

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài luận án, chúng tôi sử dụng khái niệm năng lực của tác giả Phan Văn Nhân, với ý nghĩa hiệu trưởng là một nghề, năng lực hiệu trưởng được thể hiện ở mức độ 1 và một phần ở mức độ 2. Hiệu trưởng cần phải đảm bảo khả năng giải quyết các vấn đề thực tiễn một cách sáng tạo, giúp cho công tác lãnh đạo và quản lý nhà trường đạt hiệu quả tốt nhất theo cách phân loại trên.

Nhiều công trình công bố nghiên cứu trong nước về tiếp cận năng lực trong phát triển nguồn nhân lực trong giáo dục: Đỗ Minh Cương và Nguyễn Thị Doan (2001) [12] [13], Nguyễn Lộc (2010) [50], Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2011) [52], Nguyễn Văn Lê (2012) [49], Phan Văn Nhân (2011) [56], Nguyễn Tiến Hùng (2014) [37], Nguyễn Xuân Hải (2009) [28],... cho thấy, tiếp cận năng lực cho phát triển nhân lực hay phát triển nhân lực theo tiếp cận năng lực được dựa trên hai cách chủ yếu sau:

1) Cách tiếp cận phổ biến, truyền thống, đó là năng lực và tăng cường nhân lực cho đội ngũ là một bộ phận cốt lõi, cơ bản nhất của phát triển nguồn nhân lực trong một tổ chức. Vì vậy, phải đặt yêu cầu này theo tiếp cận phát triển nguồn nhân lực của tổ chức – cơ sở giáo dục. Phát triển nguồn nhân lực của tổ chức phải dựa vào yêu cầu năng lực, đáp ứng nhu cầu lao động của tổ chức, thực thi các nhiệm vụ mà tổ chức đề ra.

2) Theo sự thay đổi trong cách tiếp cận năng lực hiện nay đó là tiếp cận năng lực đáp ứng sự đòi hỏi của vị trí công việc – tiếp cận năng lực nghề

nghiệp. Mỗi công việc đòi hỏi mục tiêu năng lực khác nhau được xác định với các chuẩn và tiêu chí cơ bản. Một bản mô tả công việc cần phải được xây dựng và dựa trên bản mô tả công việc này mà chuẩn năng lực cơ bản được thiết kế và phát triển thành Khung năng lực cho mỗi vị trí công tác. Dựa trên bản mô tả công việc và Khung năng lực cho mỗi vị trí công tác, CBQL giáo dục, cơ sở giáo dục hoặc chính bản thân hiệu trưởng sẽ có thể đánh giá được năng lực hiện có, đặc biệt là năng lực thực hiện đồng thời tìm cách để tăng cường năng lực của mình nhằm giúp cho quá trình quản lý, lãnh đạo giáo dục của tổ chức đạt hiệu quả cao hơn.

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài luận án, chúng tôi lựa chọn cách tiếp cận thứ 2 về tiếp cận năng lực nguồn nhân lực.

1.4.3. Khung năng lực hiệu trưởng trường đại học

Khung năng lực (khung chuẩn nghề nghiệp nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục) có một số cách hiểu khác nhau.

Trên thế giới, Tổ chức Teaching Australia, một cơ quan nghiên cứu độc lập của Úc, với nhiệm vụ củng cố và phát triển nghề dạy học quan niệm "chuẩn nghề nghiệp nhà giáo là sự phát triển rõ ràng về những gì nhà giáo phải biết và có khả năng thực hiện, trên cơ sở các giá trị của nghề dạy học, kinh nghiệm của những nhà giáo thành đạt và kết quả nghiên cứu trong lĩnh vực dạy học" [65]. Quan niệm này tập trung vào những giá trị cốt lõi của nghề dạy học.

Elizabeth Kleinhenz và Lawrence Invarson từ quan niệm chuẩn là công cụ đo mức độ thành tựu về nghề, hoặc chuẩn chỉ giới hạn trong việc mô tả phạm vi và nội dung công việc của nghề nghiệp đã đưa ra định nghĩa đầy đủ về chuẩn là "một công cụ làm cho việc ra nhận định và quyết định trở nên khá chính xác trong một bối cảnh đồng thuận về các ý nghĩa và giá trị". Như vậy, khung năng lực người hiệu trưởng phải bao hàm ba yếu tố: đó là một công cụ đo lường, việc đo lường này phải dựa trên sự đồng thuận về các giá trị của nghề, việc đo lường này được thực hiện với những bằng chứng sao cho kết luận là tin cậy [65]. Với cách hiểu như thế thì cấu trúc cơ bản của khung năng lực hiệu trưởng trường đại học bao gồm: Tuyên bố về các giá trị cốt lõi của hiệu trưởng trường đại học; quy định về các việc mà người hiệu trưởng phải biết và có khả năng thực hiện; chỉ ra các bằng chứng để đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ/ chức năng của người hiệu trưởng trường đại học.

Nghiên cứu của Peter Mathews tại bang Victoria, Australia về việc tăng cường khả năng lãnh đạo nhà trường (2007), đã xây dựng và phát triển các chuẩn đào tạo hiệu trưởng để có thể đào tạo những hiệu trưởng (với tư cách là nhà quản lý, nhà lãnh đạo trường học) đáp ứng vai trò lãnh đạo và quản lý nhà

trường, đảm bảo cho quản lý nhà trường thành công; xây dựng các tiêu chuẩn (yêu cầu và tiêu chí) mà hiệu trưởng phải đạt được để thực hiện tốt nhiệm vụ quản lý nhà trường trong điều kiện hiện nay theo các nhóm năng lực: năng lực sư phạm, giáo dục và thiết lập; năng lực kiểm soát; năng lực lãnh đạo; năng lực tổ chức; năng lực tư vấn [82].

Nghiên cứu của Gene Bottoms, Kathy O'Neill, Betty Fry, David Hill (2003) được xây dựng thành chương trình đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng của Đại học Nam Florida, Hoa Kỳ. Trong đó, chuẩn chương trình đào tạo hiệu trưởng, CBQL trường học là một chương trình tích hợp gồm mười một vùng kiến thức, kỹ năng theo bốn lĩnh vực lớn: Lãnh đạo chiến lược; Lãnh đạo tổ chức; Lãnh đạo giáo dục; Lãnh đạo chính trị và cộng đồng [77].

Các tác giả Fred C. Lunenburg, Allan C. Orstein (2001), đã đưa ra chương trình đào tạo nhà lãnh đạo trường học theo các nhóm năng lực: Năng lực sư phạm, giáo dục và thiết lập; Năng lực kiểm soát; Năng lực định hướng/tầm nhìn; Năng lực tổ chức; Năng lực tư vấn. Chuẩn chương trình đào tạo CBQL giáo dục trường học cung cấp cho những người chuẩn bị làm lãnh đạo trường học các năng lực lãnh đạo và quản lý nhà trường [79].

Subir Chowdhury (2000), tác giả nổi tiếng trên thế giới đã đạt nhiều giải thưởng và là cố vấn trong lĩnh vực quản lý chất lượng. Cuốn sách hàng đầu của ông: “Quản lý trong thế kỷ XXI” đã đưa ra nhận diện những nét chung về năng lực của cán bộ lãnh đạo với các giá trị sau đây [63]: (i) Ham muốn thể hiện khả năng nổi trội và căm ghét sự quan liêu; (ii) Cởi mở đón nhận các ý tưởng đến từ mọi phía; (iii) Nâng cao chất lượng, điều chỉnh giá thành và tốc độ có ưu thế cạnh tranh; (iv) Có đủ tự tin để lôi kéo mọi người và hành động một cách nhiệt tình; (v) Đưa ra mục tiêu đơn giản, thực tế và phổ biến mục tiêu đó tới cấp dưới; (vi) Có sinh lực dồi dào và khả năng truyền sinh lực cho người khác; (vii) Đòi hỏi nhiều, đưa ra mục tiêu táo bạo, biết khen thưởng sự tiến bộ, song cũng hiểu biết về trách nhiệm và sự cam kết; (viii) Coi sự thay đổi là cơ hội chứ không phải là mối đe dọa; (ix) Coi tư duy toàn cầu và xây dựng nên các nhóm công tác đa dạng và có khả năng hoạt động trên phạm vi toàn cầu.

Tại Việt Nam, năng lực và khung năng lực đội ngũ hiệu trưởng nhà trường nói chung, trường đại học nói riêng cũng đã được nhiều nhà nghiên cứu đề cập:

Một nghiên cứu quan trọng của Bộ GD&ĐT tổ chức thực hiện là “*Quy hoạch tổng thể cho hệ thống giáo dục đại học Việt Nam*” trong Dự án Giáo dục đại học 2 do Trường Đại học Southern Cross, Australia làm đơn vị tư vấn đã nêu ra các khuyến nghị quan trọng. Một trong những khuyến nghị là về tiêu

chuẩn tuyển dụng để bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, bao gồm [7]: i) Tiêu chuẩn 1: Các tiêu chuẩn tuyển dụng quan trọng (10 tiêu chí); ii) Tiêu chuẩn 2: 2) Ngoài ra, một ứng viên thông thường phải có những chứng chỉ, bằng cấp (Một bằng thành tích học tập xuất sắc, Có kinh nghiệm trong vai trò quản lý cấp cao trong một tổ chức lớn, Nhạy bén trong kinh doanh dựa trên những kết quả cụ thể); iii) Các phẩm chất (12 tiêu chí).

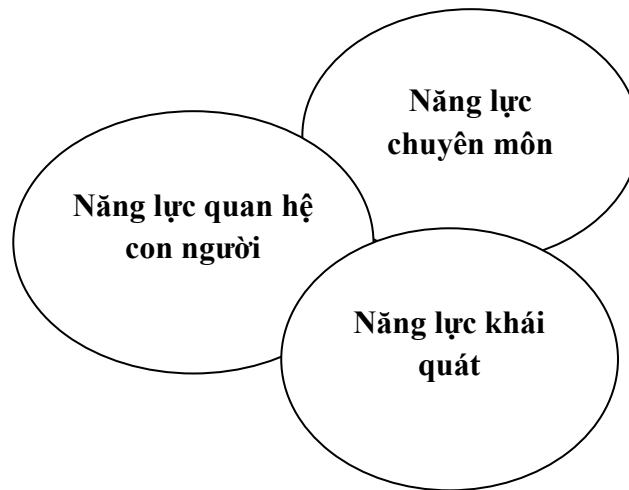
Có thể nói, đây là nghiên cứu đầu tiên ở nước ta có đề cập một cách chi tiết đến tiêu chuẩn tuyển dụng để bổ nhiệm một hiệu trưởng trường đại học.

Công trình nghiên cứu khác của tác giả Lê Quân cùng nhóm nghiên cứu ở Việt Nam với đề tài KH&CN cấp Nhà nước, Mã số: KH&CN-TB.05X/13-18: “*Nghiên cứu nhu cầu và đề xuất giải pháp phát triển nhân lực lãnh đạo, quản lý khu vực hành chính công vùng Tây Bắc giai đoạn từ nay đến năm 2020 và tầm nhìn đến năm 2030*” [60]. Nghiên cứu đã xây dựng một khung năng lực cho chức danh trưởng phòng cải cách hành chính với các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá gồm: A. Chức năng và nhiệm vụ; B. Khung năng lực, gồm 05 tiêu chuẩn; C. Cấp độ năng lực gồm: (i) Năng lực chuyên môn (4 tiêu chí); (ii) Năng lực thực tiễn (4 tiêu chí); (iii) Năng lực quản lý điều hành (4 tiêu chí); (iv) Năng lực quản lý bản thân (5 tiêu chí). Mỗi tiêu chí được mô tả theo cấp độ của tiêu chí đó.

Trên cơ sở khung năng lực, nhóm nghiên cứu đã đề xuất Phiếu đánh giá ứng viên thi tuyển công chức lãnh đạo gồm 16 tiêu chí, mỗi tiêu chí được đánh giá theo thang điểm từ 1 đến 5 theo các mức độ năng lực: vượt trội – đáp ứng tốt – cơ bản đáp ứng – chưa đáp ứng – không phù hợp với vị trí.

Trên cơ sở xem xét vai trò của hiệu trưởng trong lãnh đạo, quản lý điều hành nhà trường, tác giả Đặng Quốc Bảo, Phạm Minh Giản đã đưa ra khung năng lực cơ bản của hiệu trưởng với: (i) Năm chữ “T”: Tầm nhìn – Thu hút - Tán quyền – Trục cảm – Tự đánh giá; (ii) Năm kỹ năng: Kỹ năng kế hoạch; Kỹ năng tổ chức; Kỹ năng chỉ huy điều hành; Kỹ năng giám sát kiểm tra; Kỹ năng thông tin, phản hồi [2].

Với đặc thù của tổ chức giáo dục, tác giả Nguyễn Lộc [50] và Đặng Thị Thanh Huyền [38] cũng đưa ra 03 nhóm năng lực của một người CBQL giáo dục: (i) Năng lực chuyên môn; (ii) Năng lực quan hệ con người; (iii) Năng lực khái quát [6] [50]. Ba nhóm năng lực này được các tác giả thể hiện ở sơ đồ 1.5 dưới đây:



Sơ đồ 1.5. Ba năng lực cơ bản của người CBQL giáo dục [50]

Năng lực chuyên môn bao gồm: năng lực chuyên môn theo ngành, năng lực chuyên môn hỗ trợ và năng lực chuyên môn về QLGD. *Năng lực quan hệ con người bao gồm:* năng lực quan hệ con người đối với cá nhân, năng lực quan hệ con người đối với nhóm. *Năng lực khái quát có thể bao gồm:* năng lực khái quát dài hạn và năng lực khái quát cập nhật.

Việc phân chia các năng lực của CBQL giáo dục như trên chỉ mang tính chất tương đối và sự trùng lặp là không thể hoàn toàn tránh khỏi. Giữa các năng lực có mối quan hệ tương tác lẫn nhau và hiệu quả chỉ đạt mức độ cao khi của người CBQL giáo dục có đầy đủ các năng lực nêu trên..

Trên cơ sở phân tích các vai trò khác nhau của đội ngũ cán bộ lãnh đạo và quản lý nhà trường, để quản lý hiệu quả nhà trường phổ thông, tác giả Nguyễn Tiến Hùng đã đưa ra Khung năng lực chính của đội ngũ lãnh đạo và quản lý để quản lý hiệu quả nhà trường phổ thông, bao gồm: (i) Nhà lãnh đạo là “biểu tượng” với những tín hiệu biểu hiện qua: bố trí phòng làm việc, thái độ/hành vi/ cách xử sự, sử dụng thời gian, sự đánh giá/cảm kích, văn phong; (ii) Nhà lãnh đạo như là “thợ gốm” với các biểu hiện như: kết nối các giá trị được chia sẻ, tổ chức lễ kỷ niệm các “anh hùng”, hình thành các nghi thức, hình thành các nghi lễ; (iii) Nhà lãnh đạo như là “nhà thơ”; (iv) Nhà lãnh đạo như là “diễn viên”; (v) Nhà lãnh đạo như là bác sỹ [37, tr231].

Tác giả Trần Kiểm (2009) đã đưa ra cấu trúc năng lực của hiệu trưởng như sau: (i) Những tri thức về chuyên môn, về khoa học giáo dục, về khoa học QLGD và các khoa học liên quan; (ii) Những kỹ năng sư phạm, kỹ năng quản lý, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng nhận thức, kỹ năng định hướng, kỹ năng tổ chức, kỹ năng nắm bắt và xử lý thông tin, kỹ năng hợp tác,...; (iii) Những hiểu biết về bản thân (ưu, nhược điểm, cá tính,...); (iv) Nhu cầu thành đạt của bản

thân và của nhà trường; (v) Tầm nhìn, sự nhạy cảm, tư duy logic biện chứng, mạch lạc, khúc triết; (vi) Linh hoạt, chủ động, sáng tạo, tự tin; (vii) Dám nghĩ, dám làm, dám chịu trách nhiệm, luôn đổi mới,... [42, tr265-266]. Trên cơ sở đó, tác giả cũng đưa ra một cách tóm tắt những phẩm chất và năng lực của người hiệu trưởng đáp ứng xu thế đổi mới giáo dục trong thế kỷ XXI, đó là: (i) Mọi quan tâm hàng đầu của hiệu trưởng là giá trị của sự tương tác giữa con người với nhau, phải xây dựng mạng lưới các quan hệ, có giao tiếp tốt, phản hồi nhanh; (ii) Người hiệu trưởng phải có khả năng xử lý thông tin; (iii) Người hiệu trưởng phải biết thuyết phục hơn là ra lệnh; (iv) Người hiệu trưởng phải biết quyết đoán trên cơ sở thu hút nhiều người “động não”; (v) Người hiệu trưởng phải là người trung thực và liêm khiết; (vi) Cuối cùng, người hiệu trưởng phải biết tư duy sáng tạo và hành động hiệu quả [42, tr266].

Trên cơ sở các kết quả nghiên cứu phân tích trên đây, chúng tôi cho rằng, khung năng lực đội ngũ hiệu trưởng trường đại học cần bao gồm các tiêu chuẩn cơ bản sau đây:

(i) Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống:

Phẩm chất chính trị là yếu tố thuộc phạm trù tư tưởng, thế giới quan, thái độ, nhân quan, niềm tin chính trị của người quản lý, lãnh đạo trường đại học đối với Nhà nước, với chế độ và bản lĩnh chính trị trước những biến động và thách thức của hoàn cảnh, thể hiện tình yêu tổ quốc của một người công dân, ý thức chấp hành, tuân thủ pháp luật và những quy định của Nhà nước, của ngành. Phẩm chất chính trị còn thể hiện ở việc trau dồi kiến thức, hiểu biết tình hình thời sự, chính trị, pháp luật, kinh tế- xã hội trong nước và quốc tế, để định hướng hành động đúng, vững vàng trước mọi thách thức của hoàn cảnh.

Đạo đức nghề nghiệp, lối sống: Yếu tố này thuộc phạm trù đạo đức và đạo đức nghề nghiệp, bao gồm quan niệm về giá trị, nhân sinh quan, ý thức, thái độ, niềm tin, trách nhiệm, tính gương mẫu, kỷ luật lao động, sự tôn trọng và cam kết thực hiện những giá trị đạo đức tốt đẹp của nghề nghiệp,... Đối với người hiệu trưởng trường đại học, đạo đức nghề nghiệp là biểu tượng, là tấm gương phản chiếu nhân cách của người thầy giáo, nhà khoa học, người quản lý, nhà lãnh đạo và xã hội, nhà trường luôn đặt ra đòi hỏi cao về tấm gương đạo đức của họ đối với giảng viên, sinh viên, học viên,... do vị trí đứng đầu nhà trường và tính chất giáo dục trong môi trường nhà trường quy định.

(ii) Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học:

Kiến thức, năng lực chuyên môn và nghiên cứu khoa học được coi là thành tố quan trọng trong khung năng lực của người hiệu trưởng trường đại học. Hiệu trưởng trường đại học trước hết là người giảng viên, nhà khoa học

làm việc trong môi trường học thuật cao, họ phải có được những thành công trong lĩnh vực chuyên môn sâu tại cơ sở đào tạo (bộ môn/ khoa/ viện nghiên cứu) nhờ vào năng lực chuyên môn vượt trội so với đồng nghiệp.

Hiệu trưởng trường đại học trước hết phải là biểu tượng cho hình ảnh lý tưởng của giáo sư. Nhất là đối với các đại học nghiên cứu thì người giảng viên/ giáo sư phải đáp ứng những yêu cầu cao: “đó phải là một nhà khoa học thành công, một học giả có những ý tưởng mới và độc đáo, một người có tinh thần khai phá và chấp nhận mạo hiểm và là người gây quỹ thành công. Một tác giả có nhiều công trình xuất bản, một người hướng dẫn hiệu quả đối với sinh viên sau đại học và chuyên nghiệp, một giảng viên và người cố vấn tạo ra thách thức và truyền cảm hứng cho sinh viên, một người tham gia hữu hiệu vào các hoạt động của khoa, một công dân hiểu biết đầy đủ về các vấn đề của trường và viện đại học, và là một công chức đầy trách nhiệm đóng góp kiến thức chuyên môn sâu sắc của mình vào việc giải quyết những nhu cầu không ngừng của cộng đồng địa phương, của xã hội rộng lớn hơn, và của hội đoàn chuyên nghiệp” [9, tr328].

Kiến thức, năng lực chuyên môn vững vàng giúp cho người hiệu trưởng tham gia có hiệu quả các hoạt động giảng dạy, phổ biến kiến thức, trao đổi chuyên môn học thuật, hướng dẫn sinh viên/học viên cao học/ nghiên cứu sinh trong học tập, NCKH. Họ phải thực sự trở thành nhà khoa học đầu ngành trong lĩnh vực chuyên ngành. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế, tri thức và năng lực ứng dụng CNTT, ngoại ngữ được coi là những công cụ làm việc có hiệu quả của người hiệu trưởng trường đại học không chỉ trong chuyên môn mà trong cả hoạt động quản lý, lãnh đạo. Ngoài ra, năng lực sư phạm giúp cho người hiệu trưởng tham gia có hiệu quả vào công việc giáo dục, giao tiếp, kết nối với sinh viên/ học viên/ giảng viên/cán bộ công nhân viên nhà trường. Khi xuất hiện trước công chúng trong những sự kiện lớn của nhà trường, họ là biểu tượng của nhà sư phạm tài năng. Năng lực sư phạm giỏi giúp người hiệu trưởng thể hiện vai trò biểu tượng xuất sắc trước sinh viên/ người học/giảng viên/cán bộ công nhân viên, giúp cho những bài diễn văn, diễn thuyết tâm huyết của họ có khả năng truyền cảm hứng, lôi cuốn và cổ vũ, gắn kết trái tim và trí tuệ của mọi người.

(iii) Năng lực quản lý, lãnh đạo:

Năng lực quản lý, lãnh đạo là thành tố trung tâm trong khung năng lực của hiệu trưởng trường đại học. Trường đại học là một tổ chức giáo dục lớn, người hiệu trưởng là người đứng đầu một tổ chức giáo dục lớn, nơi có sứ mạng đào tạo, nuôi dưỡng nhân tài bậc cao của nền kinh tế tri thức sáng tạo. Trường

đại học là nơi “ cung cấp cho tất cả các khu vực xã hội chuyên gia và lãnh đạo, nó giáo dục công chúng, trau dồi thị hiếu của người dân , và đóng góp cho sự vững mạnh của quốc gia vì nó nuôi dưỡng và đào luyện những thế hệ những kiến trúc sư, những họa sỹ, những tác giả, nhà lãnh đạo doanh nghiệp, kỹ sư, nông gia, luật sư, bác sỹ, thi sĩ, khoa học gia, nhà hoạt động xã hội, và những nhà giáo...” [9, tr348]. “ Nhiệm vụ mà các viện đại học thực hiện – tức là theo đuổi việc học tập- không phải là sự truyền đạt thụ động, nó là việc trao truyền ngọn đuốc, chia sẻ ngọn lửa” [9, tr349].

Như vậy, sứ mạng của trường đại học đặt ra những yêu cầu cao cho người lãnh đạo nhà trường về những năng lực chuyên biệt về quản lý, lãnh đạo để có thể thực hiện thành công vai trò đó.

Năng lực quản lý giúp cho việc duy trì sự vận hành và ổn định các hoạt động của nhà trường đại học, bao gồm thực hiện các chức năng cơ bản như kế hoạch hóa, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra, đánh giá. Năng lực này thể hiện thông qua khả năng vận dụng, sử dụng các phương pháp tổ chức- hành chính, kinh tế, tâm lý - giáo dục trong quản lý, tổ chức, triển khai thực hiện các kế hoạch, chương trình hoạt động, đảm bảo thực hiện quy trình quản lý khoa học, chuẩn xác, thực hiện tốt chức trách, thẩm quyền theo quy định , làm đúng những việc phải làm, thực hiện tốt vai trò thủ trưởng trong tổ chức nhà trường đại học.

Năng lực lãnh đạo thể hiện ở việc lãnh đạo xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển, hoạch định các mục tiêu chiến lược, định hướng phát triển lớn, lâu dài của nhà trường, xây dựng tầm nhìn, tuyên bố sứ mạng và các giá trị cốt lõi của nhà trường. Năng lực lãnh đạo thể hiện ở khả năng tạo ra những thay đổi lớn lao, đưa nhà trường phát triển đi lên theo yêu cầu của đời mới giáo dục đại học, hội nhập với nền giáo dục đại học khu vực và thế giới. Năng lực lãnh đạo còn thể hiện ở khả năng gây ảnh hưởng, đoàn kết, thu phục lòng người, tạo động lực, khuyến khích thúc đẩy cán bộ, giảng viên, sinh viên tích cực học tập, làm việc vì mục tiêu chung. Người hiệu trưởng thể hiện tốt vai trò và năng lực lãnh đạo khi họ thực sự trở thành tâm điểm thống nhất mọi giá trị , là linh hồn của nhà trường, thực hiện tốt vai trò thủ lĩnh [34].

Như vậy, hiệu trưởng trường đại học là tâm điểm, người đứng đầu nhà trường cần phải thực hiện tốt cả hai vai trò người quản lý và nhà lãnh đạo, hai vai trò này được đan xen, thâm thấu và tồn tại trong nhau, như hai mặt của một thể thống nhất [34]. Năng lực quản lý và lãnh đạo được tổ hợp như một thể thống nhất, tương tác và bổ trợ cho nhau trong toàn bộ tiến trình hoạt động giúp người hiệu trưởng thực hiện tốt chức năng quản lý và lãnh đạo nhà trường đại học.

(iv) Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng:

Trường đại học là một tổ chức giáo dục lớn, là trung tâm trí tuệ, tri thức của cộng đồng. Trường đại học có chức năng chuyển giao tri thức, sản phẩm nghiên cứu khoa học vào phục vụ doanh nghiệp và xã hội, cung ứng các dịch vụ đào tạo, nghiên cứu khoa học cho các đối tác và nhu cầu đa dạng của xã hội và cộng đồng. Có rất nhiều các Hiệp hội, các cơ sở giáo dục đại học trong và ngoài cộng đồng mà trường đại học cần gia nhập để chia sẻ học tập kinh nghiệm, tham gia hình thành các liên minh lớn mạnh để chia sẻ hoặc thụ hưởng nguồn lực chung. Trường đại học có nhiều mối liên quan với cộng đồng dân cư nơi trường đóng, đến chính quyền địa phương, các tổ chức chính trị- xã hội, đoàn thể, doanh nghiệp, các nhà tài trợ... Thiết lập mối liên kết và kết nối chặt chẽ với các tổ chức, cá nhân khác ngoài nhà trường sẽ thu hút sự ủng hộ và nguồn lực của xã hội cho sự phát triển nhà trường, thực hiện tốt công tác xã hội hóa giáo dục. Đặc điểm này đặt ra cho người hiệu trưởng phải có những năng lực phù hợp để thực hiện tốt vai trò liên kết của mình trong quản lý/ lãnh đạo nhà trường. Đó là các năng lực thiết lập, duy trì và củng cố các mối quan hệ xã hội, quan hệ công chúng, năng lực liên kết, tìm kiếm đối tác, tìm kiếm nhà tài trợ, năng lực gây ảnh hưởng của cá nhân và nhà trường đối với các bên liên quan, năng lực quảng bá hình ảnh / thương hiệu của nhà trường tới người học, phụ huynh, cộng đồng xã hội.

(v) Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập:

Trường đại học là đầu tàu của nền kinh tế tri thức. Trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng hiện nay, các trường đại học phải đi tiên phong và dẫn dắt nền giáo dục Việt Nam hội nhập với thế giới. Người hiệu trưởng trường đại học cần phải có hiểu biết về “văn hóa đại học thế giới” [9, tr129], có ý thức sâu sắc về vai trò đại học với công nghiệp hóa, hiện đại hóa, kinh tế, văn hóa của quốc gia, có tham vọng và quyết tâm để đưa nền giáo dục đại học quốc gia lên đẳng cấp quốc tế. Để hội nhập với đại học thế giới, đòi hỏi người hiệu trưởng trường đại học phải có khả năng “năng cấp trí tuệ” cho sinh viên/ giảng viên, có tầm nhìn toàn cầu, tư duy đổi mới mạnh mẽ, xây dựng nhà trường thành một hệ thống giáo dục mở để kết nối với các đại học trên thế giới. Hợp tác quốc tế là một con đường phát triển của đại học hiện nay. Các dự án hợp tác đào tạo liên kết, NCKH, trao đổi sinh viên, học giả, các nguồn tài trợ từ quốc tế (ngoài các dự án quốc gia), các hội thảo, hội nghị khoa học, trao đổi, giao lưu, chuyển giao tri thức và kinh nghiệm đào tạo, NCKH,... mà trường đại học có được trong điều kiện thực hiện tự chủ và trách nhiệm xã hội hiện nay đều phụ thuộc rất lớn vào năng lực phát triển hợp tác quốc tế của hiệu trưởng và Ban lãnh đạo nhà trường. Việc hiệu trưởng biết phát huy tiềm

năng, trao quyền, khuyến khích, tạo cơ chế thuận lợi cho các nhà khoa học, các đơn vị đào tạo, NCKH trong nhà trường phát triển hợp tác quốc tế cũng là một phần quan trọng của nhóm năng lực hội nhập và hợp tác quốc tế. Giỏi về ngoại ngữ và ICT là công cụ hữu hiệu cho hiệu trưởng trường đại học thực hiện thành công việc hội nhập với thế giới.

(vi) Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân:

Thành tố này thể hiện khả năng định hướng, thiết lập mục tiêu, lựa chọn và tìm kiếm các cách thức, phương pháp hành động để phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân trong một môi trường đầy biến động hiện nay. Nó cũng thể hiện vai trò quyết định của sự tự thân vận động để phát triển liên tục của người hiệu trưởng để thích nghi, chủ động thích ứng với mọi sự thay đổi, trong đó năng lực tự học, học tập suốt đời được coi là nhân tố cốt lõi.

Như vậy, 6 thành tố nêu trên được coi là những thành tố cơ bản thuộc khung năng lực của người hiệu trưởng trường đại học. Đặt trong bối cảnh đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế, và tùy vào tính chất đặc trưng của mỗi loại hình nhà trường đại học mà xác định cấu trúc, tiêu chí của mỗi thành tố cho phù hợp. Việc xác định khung lý luận cơ bản về khung năng lực hiệu trưởng sẽ giúp các nhà quản lý, các cơ quan quản lý cấp vĩ mô (Bộ/Ngành) có cơ sở khoa học để xây dựng và ban hành khung chuẩn hiệu trưởng phù hợp với mỗi khối ngành, cấp độ quốc gia hay địa phương của trường đại học. Đồng thời là cơ sở thực tiễn trong quy hoạch, tuyển dụng, bổ nhiệm, đào tạo, bồi dưỡng, đánh giá và định hướng phấn đấu cho hiệu trưởng các trường đại học đương nhiệm và tương lai.

1.5. Nội dung phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học là một hoạt động tổng hợp của nhiều quá trình, nhiều phương diện trong hoạt động đa dạng của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên. Nội dung phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực bao gồm các vấn đề sau:

1.5.1. Quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

Muốn phát triển đội ngũ chuyên nghiệp, đúng hướng và chủ động thì cần phải thực hiện vấn đề quy hoạch. Đó là quá trình nghiên cứu, xác định nhu cầu nguồn nhân lực hiệu trưởng, đưa ra các chính sách và thực hiện các chương trình, hoạt động bảo đảm cho cơ sở giáo dục đại học và cơ quan chủ quản có đủ nguồn nhân lực kế cận với các phẩm chất, trình độ, năng lực phù hợp để đáp ứng được yêu cầu của vị trí người đứng đầu trường đại học. Đây là

nội dung quan trọng nhất, bảo đảm nhu cầu nhân lực luôn được đáp ứng một cách thích đáng cho trường đại học.

Nội dung có thể bao gồm: (i) Quy hoạch chiến lược phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường đại học (> 5 năm); (ii) Quy hoạch theo nhiệm kỳ hiệu trưởng trường đại học; (iii) Xây dựng, ban hành các tiêu chuẩn, tiêu chí cụ thể đối với vị trí hiệu trưởng trường đại học (cụ thể hóa quy định của Luật Giáo dục Đại học và Điều lệ trường đại học); (iv) Ban hành văn bản hướng dẫn thực hiện quy hoạch vị trí hiệu trưởng trường đại học; (v) Chỉ đạo các trường thực hiện quy hoạch theo lộ trình; (vi) Kiểm tra/đánh giá thực hiện quy hoạch các trường đại học; (vii) Tạo ảnh hưởng của quy hoạch đến kết quả thăm dò, giới thiệu chức danh hiệu trưởng trường đại học.

Quy hoạch phát triển hiệu trưởng trường đại học không chỉ đơn thuần chú ý đến việc dự báo, đảm bảo số lượng mà cần phải đảm bảo trường đại học có được người hiệu trưởng thực sự vừa là “nhà quản lý” vừa là “nhà lãnh đạo” đáp ứng môi trường luôn biến động, trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền GDĐH. Theo Đặng Bá Lãm, lập kế hoạch hay quy hoạch nhân lực giúp tổ chức thống kê được trình độ năng lực của đội ngũ nhân lực hiện tại, xác định rõ được nhu cầu nhân lực (về số lượng, ở vị trí nào, thời điểm nào), xác định nhu cầu đào tạo, đưa ra quyết định đúng đắn trong tuyển chọn, bổ nhiệm, điều chỉnh quy hoạch nguồn nhân lực để tiết kiệm chi phí [48].

Quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học có thể được chia thành bốn giai đoạn: (i) Đánh giá nguồn nhân lực có thể đáp ứng yêu cầu vị trí hiệu trưởng trường đại học (trong cả hệ thống và từng lĩnh vực khác nhau) về số lượng, độ tuổi, trình độ đào tạo, năng lực chuyên môn, năng lực quản lý và lãnh đạo, nguyện vọng,...; (ii) Dự báo tổn thất (nguy cơ) người thuộc diện bồi dưỡng kế cận hiện tại sẽ diễn ra trong thời gian đào tạo, bồi dưỡng kế cận rời bỏ tổ chức hoặc được đánh giá lại không đủ điều kiện; (iii) Dự báo nhu cầu vị trí chức danh hiệu trưởng của từng trường gắn với sự phát triển của nhà trường, đặc biệt khi sự chuyển đổi mô hình trường đại học đang diễn ra hết sức nhanh chóng hiện nay với các yếu tố ảnh hưởng; (iv) Lập kế hoạch nguồn nhân lực: so sánh, đối chiếu, thiết lập lại những thông tin đã có ở 3 giai đoạn trên để lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên có thể bắt đầu thực hiện một vài quyết định.

1.5.2. Bổ nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học

Bổ nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học là một trong những nội dung quan trọng của phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học. Đây không đơn thuần là trách nhiệm của lãnh đạo, các cấp quản lý mà còn là trách nhiệm của toàn bộ đội ngũ CBQL, giảng viên, nhân viên của một trường đại

học, đồng thời là sự cam kết trách nhiệm của chính bản thân người có khả năng được bổ nhiệm vị trí hiệu trưởng nếu được bổ nhiệm đối với sự phát triển của nhà trường nói riêng và nền GDĐH nói chung.

Đối với công tác bổ nhiệm, người được bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học trước hết cần đáp ứng được các tiêu chuẩn chung do Nhà nước ban hành; thuộc danh sách đội ngũ nhân lực đã được quy hoạch, đã được đào tạo, bồi dưỡng; được sự tín nhiệm của toàn thể đội ngũ nhà trường và lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên các cấp; được coi là người ưu tú nhất trong số các ứng viên cho vị trí chức danh này. Việc bổ nhiệm cũng có thể căn cứ vào kết quả thi tuyển hiệu trưởng trường đại học dựa trên kết quả Phiếu đánh giá ứng viên thi tuyển công chức lãnh đạo, ý kiến của các thành viên hội đồng tuyển dụng và cũng được thực hiện theo các bước của tuyển dụng nhân lực, gồm:

- Chuẩn bị tổ chức tuyển dụng: Xác định được các loại văn bản, quy định về tuyển dụng cần tuân theo; tiêu chuẩn vị trí cần tuyển; số lượng, thành phần hội đồng tuyển dụng; quyền hạn, trách nhiệm của hội đồng tuyển dụng.

- Thông báo tuyển dụng: có thể áp dụng các hình thức thông báo tuyển dụng như thông qua văn phòng dịch vụ, quảng cáo trên báo chí, đài phát thanh và các phương tiện thông tin đại chúng khác, gửi văn bản đến các đơn vị hứa hẹn có ứng viên dự tuyển,...

- Thu nhận và nghiên cứu hồ sơ: nghiên cứu hồ sơ nhằm thu thập những thông tin về ứng viên phục vụ cho các bước tiếp theo của tuyển dụng.

- Tổ chức tuyển: chọn ra những ứng viên phù hợp nhất theo mục tiêu tuyển dụng.

- Quyết định tuyển: quyết định tuyển hoặc ký hợp đồng lao động. Trong quyết định tuyển hoặc hợp đồng lao động cần ghi rõ về chức vụ, lương, thời gian thử việc,...

Đối với công tác miễn nhiệm, người hiệu trưởng được miễn nhiệm cần xem xét các yếu tố cùng với người hiệu trưởng được bổ nhiệm, song ở các bối cảnh khác nhau (chuyên vị trí công tác cao hơn, đủ tuổi đương nhiệm nhưng không đáp ứng được yêu cầu mới, hết tuổi bổ nhiệm,...).

Bổ nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học bao gồm các nội dung như: (i) quy trình bổ nhiệm; (ii) thủ tục bổ nhiệm; (iii) ban hành quy định bổ nhiệm Hiệu trưởng trường đại học; (iv) thực hiện miễn nhiệm Hiệu trưởng trường đại học; (v) thực hiện đổi mới công tác bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học; (vi) đề xuất cơ chế thi tuyển, tuyển dụng hiệu trưởng trường đại học.

1.5.3. Đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học

Đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học là một trong những hoạt động cơ bản của phát triển đội ngũ hiệu trưởng. Đó là tổ hợp các hoạt động đào tạo và đào tạo lại, bồi dưỡng và tự bồi dưỡng của các cấp quản lý và chính hiệu trưởng trường đại học. Trong đó, tự đào tạo, tự bồi dưỡng là hoạt động tất yếu, không thể thiếu đối với mỗi hiệu trưởng. Quá trình đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ hiệu trưởng phải phù hợp kế hoạch chiến lược phát triển nguồn nhân lực của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên và của chính trường đại học; quản lý theo vị trí chức danh nghề nghiệp, trình độ, năng lực và phẩm chất để hiệu trưởng tự bồi dưỡng, coi bồi dưỡng là một tiêu chí đánh giá hiệu trưởng trường đại học.

Nội dung hoạt động đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng nói chung, hiệu trưởng trường đại học nói riêng bao gồm:

(i) Thực hiện khảo sát nhu cầu và tổ chức đào tạo, bồi dưỡng của Hiệu trưởng trường đại học: Lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng; Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng; Chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình đào tạo, bồi dưỡng; Kiểm tra, đánh giá hiệu quả, chất lượng đào tạo, bồi dưỡng;

(ii) Chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng: Bồi dưỡng về lý luận chính trị, thời sự, pháp luật; Bồi dưỡng kiến thức đổi mới giáo dục đại học; Bồi dưỡng phát triển chương trình giáo dục đại học; Bồi dưỡng các kỹ năng quản lý, lãnh đạo trường đại học; Bồi dưỡng phát triển năng lực hội nhập quốc tế; Bồi dưỡng nâng cao trình độ ngoại ngữ; Bồi dưỡng ứng dụng công nghệ hiện đại trong quản lý nhà trường đại học; Tổ chức các khóa đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý, lãnh đạo trường đại học ở nước ngoài;...

Các khóa đào tạo, bồi dưỡng gồm: dài hạn, ngắn hạn; từ xa, trực tuyến; hội thảo, hội nghị khoa học;...

1.5.4. Chính sách đãi ngộ đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

Nội dung này liên quan trực tiếp đến vấn đề tạo động lực làm việc cho đội ngũ. Có nhiều lý thuyết đề cập đến cơ sở khoa học của tạo động lực làm việc. Chúng tôi xin đề cập đến hai học thuyết tương đối phổ biến sau:

Thuyết "Nhu cầu" của Abraham Maslow (1943) [13]:

Theo học thuyết này, mỗi con người đều có các nhu cầu, được sắp xếp theo trình tự từ nhu cầu cấp thấp đến nhu cầu cấp cao. Nhu cầu gắn chặt với động cơ làm việc của mỗi con người, người có động cơ sẽ làm việc tích cực, duy trì được sự tích cực, luôn luôn hướng tới mục tiêu.

Bảng 1.3. Vận dụng Thuyết nhu cầu trong tạo động lực làm việc

Loại nhu cầu	Giải pháp quản lý
- Tự thể hiện	Tạo thách thức; tạo cơ hội tiến bộ, sáng tạo, khuyến khích đạt thành tích cao, công nhận
- Sự tôn trọng	Giao việc quan trọng, giao trách nhiệm, tạo cơ hội giao tiếp
- Xã hội	Sự ổn định nhóm, khuyến khích hợp tác, điều kiện làm việc ổn định
- An toàn	Việc làm đảm bảo, tiền lương tương xứng, các phụ cấp
- Sinh lý	Đảm bảo đời sống và điều kiện làm việc thuận tiện: nhiệt độ, chiếu sáng, không khí,...

Thuyết hai loại yếu tố của Herzberg (1959) [13]:

Nghiên cứu động cơ 200 kỹ sư và kế toán viên, Herzberg đã phát hiện ra hai yếu tố tạo động lực cho người lao động thành hai nhóm: *duy trì* và *thúc đẩy*

- Có những yếu tố mà thiếu chúng thì người làm không hài lòng, nhưng nếu có thì không tạo ra động cơ mạnh mẽ, ông gọi đó là *những yếu tố duy trì*.

- Có những yếu tố tạo ra động cơ cấp cao và sự hài lòng đối với công việc, nhưng nếu thiếu thì không tạo ra sự bất mãn lớn, ông gọi đó là *những yếu tố thúc đẩy*.

Bảng 1.3. Thuyết hai yếu tố tạo động lực của Herzberg

Các nhân tố duy trì (<i>môi trường</i>)	Các nhân tố thúc đẩy (<i>động lực</i>)
- Các chính sách và chế độ quản trị	- Thành tích
- Sự giám sát công việc	- Sự công nhận thành tích
- Tiền lương	- Bản chất bên trong của công việc
- Các quan hệ con người	- Trách nhiệm lao động
- Điều kiện làm việc	- Sự thăng tiến

Các nhân tố duy trì có tác dụng duy trì trạng thái làm việc tốt, ngăn ngừa sự không thỏa mãn trong công việc nhưng không làm cho họ thực hiện công việc tốt hơn. Ngược lại, nếu không được giải quyết tốt sẽ tạo ra sự bất mãn và sự phản ứng, chống đối của người lao động từ đó làm giảm hiệu suất làm việc.

Các nhân tố thúc đẩy nếu được giải quyết tốt sẽ tạo ra sự thỏa mãn và từ đó người lao động làm việc tích cực hơn, chăm chỉ hơn; ngược lại, nếu

không được thực hiện tốt sẽ tạo ra tình trạng không thỏa mãn, không hài lòng của người lao động đối với công việc, người lao động làm việc như trách nhiệm để đạt yêu cầu mà không có sự thích thú, tâm lý chán nản, không có động lực để phấn đấu nâng cao kết quả thực hiện công việc.

Do vậy, để tạo ra sự thỏa mãn trong công việc nhằm đem lại động lực làm việc cho người lao động thì trước hết người quản lý phải quan tâm các nhân tố duy trì nhằm ngăn chặn sự bất mãn và tạo điều kiện làm việc thuận lợi cho người lao động. Tiếp đó, tác động đến các yếu tố thúc đẩy nhằm tạo ra động lực làm việc cho người lao động thông qua phân tích thiết kế lại nhằm làm phong phú nội dung công việc, tăng tính thách thức, tăng trách nhiệm, giao thêm quyền tự chủ trong công việc cho người lao động; thể hiện sự ghi nhận thành tích của người lao động thông qua các việc tăng lương, khen thưởng, đề bạt và các chế độ đãi ngộ khác.

Học thuyết này chỉ ra được một loạt các yếu tố tác động tới động lực, tuy nhiên, các nhà nghiên cứu phê phán rằng học thuyết này không hoàn toàn phù hợp với thực tế đối với người lao động các yếu tố này hoạt động đồng thời chứ không tách rời nhau như vậy.

Như vậy, chính sách đãi ngộ đội ngũ hiệu trưởng là yếu tố không thể thiếu của phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học. Lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên cần ban hành những chính sách tạo động lực làm việc cho đội ngũ hiệu trưởng, đồng thời, hiệu trưởng với trách nhiệm, quyền hạn, sự tự chủ và phân cấp trong quản lý, lãnh đạo trường đại học cần chủ động tìm kiếm sự đồng thuận cho việc ban hành chính sách cho chính vị trí chức danh hiệu trưởng và các vị trí CBQL khác trong trường đại học của mình.

Các nội dung chính của chính sách đãi ngộ đội ngũ hiệu trưởng trường đại học bao gồm: (i) Vấn đề về cơ chế tự chủ, trách nhiệm xã hội của trường đại học; (ii) Quy định về trách nhiệm của hiệu trưởng trường đại học; (iii) Quy định về quyền hạn của hiệu trưởng trường đại học; (iv) Chính sách tôn vinh đối với những cống hiến của hiệu trưởng trường đại học; (v) Tạo động lực và phát triển nghề nghiệp đối với hiệu trưởng trường đại học.

1.5.5. Đánh giá đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

Theo tác giả Nguyễn Đức Chính (2005), “đánh giá” bao gồm cả việc thu thập, phân tích, giải thích và sử dụng các thông tin về con người nói chung. Đánh giá hiệu trưởng được coi là quá trình thu thập các “bằng chứng” về các hoạt động mà hiệu trưởng phải làm với tư cách là nhà quản lý, nhà lãnh đạo, người đứng đầu trường đại, trên cơ sở đó, đưa ra những nhận xét nhằm giúp hiệu trưởng trường đại học đánh giá đúng năng lực hiện có, căn cứ

vào chức năng và nhiệm vụ được giao để tự hoàn thiện kiến thức, kỹ năng quản lý, lãnh đạo nhà trường hiệu quả.

Trong hoạt động quản lý, lãnh đạo trường đại học của cơ quan quản lý cấp trên, đánh giá cán bộ, hiệu trưởng trường đại học là khâu không thể thiếu. Đánh giá đúng sẽ có phương hướng và biện pháp giải quyết đúng, làm cho hiệu trưởng phấn khởi và tin tưởng. Đánh giá không đúng hoặc đánh giá sai hiệu trưởng sẽ có tác hại khôn lường. Việc đánh giá hiệu trưởng trường đại học sẽ giúp cơ quan quản lý cấp trên hiểu rõ và đánh giá đúng, phát hiện được hiệu trưởng tốt, có tài, sử dụng họ một cách hiệu quả cho việc nâng cao chất lượng đào tạo. Đồng thời, với việc tự đánh giá, hiệu trưởng tự nhìn nhận được những điểm mạnh, điểm hạn chế và điều chi

Đánh giá cán bộ để từ đó có cơ chế, chính sách bố trí, sử dụng, đãi ngộ, giáng cấp và sa thải đúng. Trong các trường đại học, đánh giá cán bộ gồm các đối tượng là cán bộ khoa học (giảng viên và nghiên cứu viên); CBQL và cán bộ hành chính, phục vụ. Tuy nhiên, đánh giá cán bộ là một hoạt động có tính nhân văn cao với khái niệm “văn hoá đánh giá cán bộ”.

Hoạt động đánh giá giảng viên cũng như bất kỳ công việc chuyên môn nào khác, chịu áp lực của hai loại lợi ích: lợi ích cá nhân và lợi ích tập thể. Chính vì vậy, việc đánh giá ĐNGV phải nhằm ủng hộ, thúc đẩy cho sự phát triển của cá nhân giảng viên, đồng thời cũng phải giúp cho sự tiến bộ của cơ sở giáo dục đại học.

Nội dung của vấn đề này bao gồm: (i) Xây dựng tiêu chí đánh giá cụ thể; (ii) Ban hành các quy định về đánh giá; (iii) Thực hiện quy trình đánh giá; (iv) Sử dụng kết quả đánh giá trong khen thưởng, thăng tiến đối với Hiệu trưởng trường đại học; (v) Đo lường tác động đánh giá đối với sự phát triển của nhà trường đại học; (vi) Thực hiện các điều chỉnh cần thiết sau đánh giá (thăng tiến, miễn nhiệm, bãi nhiệm).

1.6. Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

1.6.1. Các yếu tố khách quan (bên ngoài)

1.6.1.1. Sự phát triển của khoa học và công nghệ

Khoa học kỹ thuật công nghệ phát triển đặt ra nhiều thách thức về quản lý đối với hiệu trưởng trường đại học khi mà khoa học và công nghệ trong giáo dục được coi là bước đột phá nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, giúp tiếp cận nhanh chóng với các thành tựu giáo dục tiên tiến trên thế giới. Trong bối cảnh đó, hiệu trưởng cần phải khẳng định mình là nhân tố đầu tiên, đi trước không chỉ trong việc ứng dụng, sử dụng các thành tựu khoa học và công nghệ trong

toàn bộ các hoạt động của nhà trường mà quan trọng và có tính chất quyết định đầu tiên còn là ý chí quyết tâm và tinh thần trách nhiệm đối với lĩnh vực này.

1.6.1.2. Cơ chế, chính sách quản lý của nhà nước, của ngành

Các chính sách cụ thể liên quan trực tiếp đến phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học như: Sự phân cấp QLGD, hỗ trợ phát triển cho giáo dục các vùng khó khăn, phát triển đội ngũ CBQL và nhà giáo, chế độ đãi ngộ, cơ chế tuyển dụng, đề bạt, luân chuyển CBQL,....

Các chính sách này có ảnh hưởng nhất định đến phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học. Nếu cơ chế phù hợp và thực thi chính sách hiệu quả, tạo được động lực tốt cho đội ngũ này thì không chỉ thúc đẩy họ hoàn thành có hiệu quả các chức năng, nhiệm vụ thông qua các hoạt động mà họ còn thực hiện ở mức độ trách nhiệm cao nhất, và ngược lại.

1.6.2. Các yếu tố chủ quan (bên trong)

1.6.2.1. Môi trường sư phạm hay văn hóa nhà trường

Môi trường sư phạm có ảnh hưởng đến phát triển đội ngũ CBQL giáo dục với các tác động tới tình cảm, lý trí, hành vi của họ cũng như tới các thành viên khác của nhà trường.

Một bầu không khí thân mật, cởi mở với những niềm tự hào của tất cả thành viên trong nhà trường sẽ tạo nên nét văn hóa đặc trưng, với phong cách làm việc, ứng xử, trách nhiệm trong mọi hoạt động

Đối với CBQL nói chung, hiệu trưởng nói riêng, văn hóa trong quản lý là nét đẹp trong hoạt động quản lý. Người có văn hóa quản lý là người hội tụ các nhân tố tích cực của ba nhân tố: *Tầm nhìn quản lý, kỹ năng quản lý và phong cách quản lý* [30, tr209]. Một môi trường sư phạm hay văn hóa nhà trường với các giá trị được tạo lập giúp cho hiệu trưởng và toàn thể đội ngũ có được một môi trường làm việc có văn hóa.

1.6.2.2. Phẩm chất, năng lực, trình độ của đội ngũ hiệu trưởng

Chủ thể quản lý có nhiệm vụ đề ra, tổ chức thực hiện và kiểm tra, đánh giá kết quả của các đường lối, chính sách, phương hướng phát triển của trường đại học. Điều này đòi hỏi hiệu trưởng phải có trình độ chuyên môn và tầm nhìn xa, trông rộng để có thể đưa ra và thực hiện hiệu quả các định hướng, chính sách của nhà trường.

Hiệu trưởng phải thu thập, xử lý thông tin một cách khách quan, tránh tình trạng chủ quan, bất công, vô lý gây nên sự hoang mang và mất đoàn kết trong nội bộ nhà trường. Hiệu trưởng cần phải đóng vai trò là phương tiện thỏa

mãn nhu cầu và mong muốn của nhân viên. Để thực hiện được vai trò này, hiệu trưởng cần phải nghiên cứu nắm vững công tác quản lý nhân sự để có thể tiếp cận nhân viên, biết lắng nghe ý kiến và tìm ra được tiếng nói chung với nhân viên. Quản lý nhân sự trong nhà trường có đem lại kết quả mong muốn hay không phụ thuộc rất nhiều vào thái độ của hiệu trưởng với lợi ích chính đáng của nhân viên trong nhà trường.

Tóm lại, phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học là một công việc quan trọng đối với sự phát triển trường đại học, của cả ngành giáo dục và đào tạo, các cơ quan quản lý cấp trên khác. Đây là công việc cần được tiến hành thường xuyên, liên tục để từng bước nâng cao chất lượng đội ngũ này, góp phần thực hiện mục tiêu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục nước nhà.

Kết luận chương 1.

Kết quả nghiên cứu về lý luận ở chương 1 đã đề cập và làm sáng tỏ các nội dung cơ bản sau:

1. Tổng quan về phát triển đội ngũ cán bộ, đội ngũ CBQL giáo dục và đội ngũ hiệu trưởng trường đại học. Trên cơ sở đó, luận án đưa ra vấn đề chưa được giải quyết và đề xuất nghiên cứu các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo vị trí công việc với khung năng lực gồm các tiêu chuẩn và tiêu chí cụ thể về phẩm chất, năng lực, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội.

2. Đề tài luận án đã xây dựng một số khái niệm công cụ bao gồm: (i) *CBQL trường đại học là CBQL giáo dục, làm việc trong một cơ sở giáo dục đại học*; (ii) *CBQL trường đại học ở vị trí hiệu trưởng với tư cách là người đứng đầu quản lý trường đại học*; (iii) *Hiệu trưởng trường đại học sử dụng trong đề tài luận án được hiểu theo nghĩa: Lãnh đạo và quản lý*; (iv) *Quản lý trường đại học, thuộc phạm trù khái niệm quản lý nhà trường, đó là quá trình tác động có mục đích, có định hướng, có tính kế hoạch của các chủ thể quản lý (đứng đầu là hiệu trưởng nhà trường) đến các đối tượng quản lý (giáo viên, nhân viên, người học, các bên liên quan,...) và huy động, sử dụng đúng mục đích, có hiệu quả các nguồn lực nhằm thực hiện sứ mệnh của nhà trường đối với hệ thống giáo dục và đào tạo, với cộng đồng và xã hội nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục đã xác định trong một môi trường luôn luôn biến động*; (v) *Lãnh đạo trường đại học là sự thiết lập mục tiêu, định hướng chiến lược phát triển nhà trường, là quá trình gây ảnh hưởng, tác động của các chủ thể lãnh đạo nhà trường (đứng đầu là hiệu trưởng) lên người dạy, người học, cán bộ nhân viên và tất cả các bên liên quan để phát huy tầm ảnh hưởng, thu phục lòng tin, sự ủng hộ tự nguyện của họ, dẫn dắt họ đi theo người lãnh đạo nhà trường để*

hiện thực hóa sứ mệnh của nhà trường đối với hệ thống giáo dục và đào tạo, với cộng đồng xã hội, đáp ứng mục tiêu giáo dục đào tạo con người theo nhu cầu xã hội. Đồng thời, luận án cũng đề cập đến các nội dung và đặc điểm hoạt động của hiệu trưởng trường đại học.

3. Trên cơ sở làm rõ các khái niệm tiếp theo như: Nguồn nhân lực, phát triển nhân lực, phát triển nguồn nhân lực, nhấn mạnh người hiệu trưởng cần phải đảm bảo khả năng giải quyết các vấn đề thực tiễn một cách sáng tạo, giúp cho công tác quản lý, lãnh đạo nhà trường đạt hiệu quả tốt nhất, *chúng tôi lựa chọn cách tiếp cận năng lực trong phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.*

4. Các kết quả nghiên cứu không đưa ra một cách tổng quát và đầy đủ, cụ thể về phẩm chất và năng lực của hiệu trưởng trường đại học nhưng một khung năng lực chung cũng đã được một số công trình nghiên cứu đề cập đến.

5. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học tuân theo các bước của phát triển nguồn nhân lực như quy hoạch, đào tạo - bồi dưỡng, bổ nhiệm – miễn nhiệm, tạo động lực làm việc và đánh giá.

6. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học chịu ảnh hưởng tác động của các yếu tố chủ quan và khách quan nhất định, cần được tính đến một cách đầy đủ, đồng bộ và toàn diện.

Chương 2.

THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

2.1. Khái quát về GDDH Việt Nam và một số trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

2.1.1. Khái quát về GDDH Việt Nam

2.1.1.1. Mục tiêu GDDH Việt Nam

Theo Luật Giáo dục đại học (2012), quy định tại Điều 5. Mục tiêu của giáo dục đại học, như sau [61]:

1. Mục tiêu chung:

a) Đào tạo nhân lực, nâng cao dân trí, bồi dưỡng nhân tài; nghiên cứu khoa học, công nghệ tạo ra tri thức, sản phẩm mới, phục vụ yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội, bảo đảm quốc phòng, an ninh và hội nhập quốc tế;

b) Đào tạo người học có phẩm chất chính trị, đạo đức; có kiến thức, kỹ năng thực hành nghề nghiệp, năng lực nghiên cứu và phát triển ứng dụng khoa học và công nghệ tương xứng với trình độ đào tạo; có sức khỏe; có khả năng sáng tạo và trách nhiệm nghề nghiệp, thích nghi với môi trường làm việc; có ý thức phục vụ nhân dân.

2. Mục tiêu cụ thể đào tạo trình độ cao đẳng, đại học, thạc sĩ, tiến sĩ:

a) Đào tạo trình độ cao đẳng để sinh viên có kiến thức chuyên môn cơ bản, kỹ năng thực hành thành thạo, hiểu biết được tác động của các nguyên lý, quy luật tự nhiên - xã hội trong thực tiễn và có khả năng giải quyết những vấn đề thông thường thuộc ngành được đào tạo;

b) Đào tạo trình độ đại học để sinh viên có kiến thức chuyên môn toàn diện, nắm vững nguyên lý, quy luật tự nhiên - xã hội, có kỹ năng thực hành cơ bản, có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc ngành được đào tạo;

c) Đào tạo trình độ thạc sĩ để học viên có kiến thức khoa học nền tảng, có kỹ năng chuyên sâu cho nghiên cứu về một lĩnh vực khoa học hoặc hoạt động nghề nghiệp hiệu quả, có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và có năng lực phát hiện, giải quyết những vấn đề thuộc chuyên ngành được đào tạo;

d) Đào tạo trình độ tiến sĩ để nghiên cứu sinh có trình độ cao về lý thuyết và ứng dụng, có năng lực nghiên cứu độc lập, sáng tạo, phát triển tri thức mới,

phát hiện nguyên lý, quy luật tự nhiên - xã hội và giải quyết những vấn đề mới về khoa học, công nghệ, hướng dẫn nghiên cứu khoa học và hoạt động chuyên môn.

2.1.1.2. Thành tựu và hạn chế bất cập của GDDH Việt Nam

Tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02 tháng 11 năm 2005 của Chính phủ về đổi mới căn bản và toàn diện GDDH Việt Nam giai đoạn 2006-2020, Nghị quyết Hội nghị lần thứ VIII Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới cơ bản và toàn diện GDDH Việt Nam giai đoạn 2006-2020, đặc biệt là Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam ngày 04 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản và 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, nền GDDH Việt Nam đã đạt được các thành tựu và một số hạn chế bất cập sau:

- *Thành tựu*

Tính đến thời điểm năm 2013, Việt Nam có tổng cộng 476 cơ sở GDDH trong đó có 207 trường đại học, 214 trường cao đẳng và 55 viện nghiên cứu có đào tạo trình độ tiến sĩ.

Hệ thống các trường ngoài công lập cũng được hình thành và phát triển, chiếm 19,7% trong tổng số 421 trường đại học, cao đẳng (54 trường đại học và 29 trường cao đẳng).

Tổng số sinh viên đại học và cao đẳng là 2.204.313, trong đó số sinh viên học các trường ngoài công lập là 331.595 (chiếm 15,04%); 79.271 học viên cao học và 6.233 nghiên cứu sinh. Tổng số giảng viên trên toàn quốc là 84.109 giảng viên, trong đó 9.152 tiến sĩ (chiếm 10,88%), 36.360 thạc sĩ (chiếm 43,23%).

Đánh giá chung các thành tựu của GDDH sau gần 30 năm đổi mới, Nghị quyết của Ban cán sự Đảng Bộ GD&ĐT về đổi mới quản lý GDDH giai đoạn 2010-2012 đã chỉ rõ: Hệ thống các cơ sở GDDH được phát triển và mở rộng trên phạm vi cả nước, đáp ứng tốt hơn nhu cầu học tập của xã hội cả về quy mô, loại hình trường và hình thức đào tạo; bước đầu điều chỉnh cơ cấu hệ thống, cải tiến chương trình, quy trình đào tạo; nguồn lực xã hội được huy động nhiều hơn và đạt nhiều kết quả tích cực; chất lượng đào tạo ở một số ngành, một số lĩnh vực từng bước được cải thiện; hệ thống GDDH đã cung cấp nguồn lao động chủ yếu có trình độ cao đẳng, đại học, thạc sĩ và tiến sĩ phục vụ sự nghiệp phát triển kinh tế – xã hội, quá trình công nghiệp hóa, hiện đại

hóa đất nước, đảm bảo an ninh, quốc phòng và hội nhập kinh tế quốc tế; hệ thống các văn bản của Nhà nước về GDĐH được hoàn thiện đáng kể, đã có nhiều mô hình các trường đại học, cao đẳng quản lý tốt, đào tạo chất lượng ngày càng cao, trình độ quản lý của các cơ sở GD&ĐT cũng được nâng lên một bước [8].

Bên cạnh đó, văn hoá chất lượng ở các cơ sở GDĐH đang được hình thành với việc nhiều cơ sở đã thành lập cơ quan chuyên trách về đảm bảo chất lượng, một số cơ sở GDĐH đã tham gia kiểm định chương trình đào tạo quốc tế của AUN-QA (ASEAN University Network/AUN - Quality Assurance/QA).

Tháng 9 năm 2013, Bộ GD&ĐT đã có quyết định thành lập 01 tổ chức kiểm định ở Hà Nội và hiện đã thành lập thêm 01 tổ chức kiểm định ở thành phố Hồ Chí Minh vào năm 2015 nhằm tổ chức đánh giá ngoài các cơ sở GDĐH.

Hợp tác quốc tế về GDĐH ngày càng được mở rộng và tăng cường. Trong thời gian qua, Việt Nam đã đàm phán ký kết các văn bản về công nhận tương đương bằng cấp giữa Việt Nam với trên 10 nước trên thế giới; gia hạn và đàm phán ký mới hiệp định hợp tác về giáo dục với nước ngoài. Phối hợp với các đại học nước ngoài triển khai 35 chương trình tiên tiến ở 23 trường đại học của Việt Nam; hợp tác với Ngân hàng Thế giới (World Bank - WB), Ngân hàng Phát triển Châu Á (Asian Development Bank - ADB) để xây dựng các đại học xuất sắc theo chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ. Trường Đại học Việt - Đức, Trường Đại học Khoa học và Công nghệ Hà Nội đã đi vào hoạt động. Sinh viên nước ngoài đến học tại các trường đại học của Việt Nam ngày một tăng. Uy tín và chất lượng đào tạo của các cơ sở GDĐH ngày càng được khẳng định đối với đào tạo nguồn nhân lực cho đất nước và quá trình hội nhập khu vực và quốc tế.

- *Hạn chế, bất cập*

Đánh giá chung các thành tựu của GDĐH sau gần 30 năm đổi mới, Nghị quyết của Ban cán sự Đảng Bộ GD&ĐT về đổi mới quản lý GDĐH giai đoạn 2010-2012 đã chỉ rõ những hạn chế bất cập sau [8]:

Thứ nhất, về hoạt động sư phạm: Các trường chưa xây dựng và công bố chuẩn đầu ra của ngành đào tạo (điều này hiện đã được khắc phục – tác giả luận án); chất lượng giảng viên đại học chậm được nâng cao (tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ thấp, chỉ xấp xỉ 10% so với tổng số giảng viên đại học trong 9 năm qua); phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá còn chậm được đổi mới; thư viện các trường còn nghèo, giáo trình, tài liệu chưa đáp ứng được yêu cầu cả về số lượng và chất lượng, tỷ lệ thời gian thực hành còn ít và chất lượng

thực hành của các ngành đào tạo nói chung còn hạn chế; chưa triển khai việc sinh viên đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên.

Thứ hai, về hoạt động quản lý hệ thống GDDH: Trong các đơn vị chức năng của Bộ GD&ĐT chưa xác định rõ đơn vị đầu mối giúp Bộ trưởng quản lý toàn diện các trường đại học; việc theo dõi, giám sát hoạt động của các cơ sở GDDH chưa thường xuyên, không đầy đủ, nhiều trường chưa thực hiện nghiêm túc báo cáo hàng năm về Bộ GD&ĐT; các cơ chế, chính sách được ban hành chưa tạo động lực và sự cạnh tranh lành mạnh giữa các cơ sở GDDH, sự phân công trách nhiệm giữa Bộ GD&ĐT với các Bộ, ngành và UBND các địa phương trong quản lý các trường đại học chưa rõ; cơ chế dữ liệu để quản lý các trường chưa đầy đủ và đồng bộ; cơ chế phối hợp giữa Ban Giám hiệu, Đảng ủy và các đoàn thể trong các trường chưa được quy định chính thức, rõ ràng bằng các văn bản hành chính, vì vậy việc vận dụng còn khác nhau ở các trường; việc thành lập Hội đồng trường theo yêu cầu của Luật Giáo dục 2005 không được triển khai ở hầu hết các trường đại học; đội ngũ cán bộ quản lý chậm được chuẩn hóa.

Thứ ba, về yêu cầu nâng cao trách nhiệm và khuyến khích sáng tạo của từng cá nhân: Chưa mạnh dạn chuyển chế độ biên chế sang chế độ hợp đồng có thời hạn đối với nhà giáo tại các trường công lập theo quy định của Chính phủ; chưa thực hiện cơ chế Hiệu trưởng quyết định trả lương cho giảng viên phù hợp với hiệu quả đóng góp của giảng viên; công tác đánh giá cán bộ hàng năm ở các trường còn nặng về hình thức, nể nang, kém thực chất; chưa thực hiện việc giảng viên đánh giá cán bộ quản lý.

Thứ tư, về cơ chế tài chính: Cơ chế tài chính của giáo dục, trong đó có học phí, chậm được đổi mới, bất hợp lý kéo dài, chưa tạo được động lực đủ mạnh để phát triển quy mô gắn với yêu cầu chất lượng ngày một cao hơn; hệ thống thang bảng lương còn mang tính bình quân, do đó chưa khuyến khích được sự năng động, sáng tạo của đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục; định mức chi phí cho đào tạo giữa các ngành, nghề còn mang tính bình quân, không sát với thực tiễn; cơ chế giao ngân sách cho các cơ sở giáo dục còn bất hợp lý, không kiểm soát được chất lượng đầu tư từ ngân sách; chưa thực hiện công khai tài chính, công khai nguồn lực, thiếu giám sát của các cơ quan quản lý Nhà nước, của các Bộ chủ quản các trường và giám sát của xã hội; việc thu hút đầu tư từ các nguồn lực xã hội cho GDDH (kể cả các trường công lập) còn hạn chế.

Thứ năm, về tiếp thu, áp dụng và phát triển trí thức mới, công nghệ mới: Chưa có cơ chế và phương pháp giám sát tính hiện đại của tri thức và công

nghệ được giảng dạy ở các trường đại học. Chưa cơ chế đánh giá và khuyến khích các trường giảng dạy và phát triển tri thức, công nghệ mới, cung cấp các giải pháp khoa học công nghệ cho nhu cầu phát triển của các tổ chức, các địa phương, các địa bàn của đất nước. Chưa quan tâm đồng bộ đều đến việc hình thành và phát huy năng lực nghiên cứu khoa học của các cơ sở GDDH. Việc quản lý nghiên cứu khoa học của các trường đại học chưa gắn kết với quản lý ở trường đại học.

Bên cạnh đó, một số báo cáo đánh giá gần đây cho thấy, hệ thống cơ sở GDDH còn mang tính nhỏ, lẻ, thiếu tập trung, phân bố chưa hợp lý giữa các địa phương, vùng miền. Một số vùng và địa phương như Đồng bằng sông Hồng, Đông Nam Bộ và các thành phố như Hà Nội và thành phố Hồ Chí Minh,... có mật độ trường cao. Chỉ tính riêng thành phố Hà Nội đã có khoảng hơn 100 học viện, trường đại học và cao đẳng (cả công lập và tư thục), đầy đủ các loại cơ sở đào tạo theo Quyết định số 38/2009/QĐ-TTg ngày 09/3/2009 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Bảng danh mục giáo dục, đào tạo của hệ thống giáo dục quốc dân.

Phương thức và cơ chế quản lý các trường đại học, cao đẳng trong cả nước, ở thành phố Hà Nội nói riêng còn nhiều bất cập, thiếu tính hệ thống, thiếu sự ổn định cần thiết. Công tác đào tạo mang nhiều tính tự phát, chưa dựa trên dự báo nhu cầu nguồn nhân lực cho quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Mô hình đào tạo, nghiên cứu khoa học đảm bảo sự gắn kết giữa Nhà trường và Doanh nghiệp còn hạn chế. Đào tạo bậc đại học tập trung chủ yếu vào cung cấp kiến thức lý thuyết, chưa chú trọng đến hình thành kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên. Chất lượng đào tạo chưa đáp ứng được yêu cầu của thực tiễn sản xuất, thực tiễn đời sống xã hội. Nhu cầu đào tạo lại là rất lớn trong toàn bộ đội ngũ nguồn nhân lực ở tất cả lĩnh vực xã hội.

2.1.2. Khái quát các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

Mặc dù thuộc các nhóm trường khác nhau song hầu hết trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu có bề dày lịch sử và truyền thống phát triển. Một số trường đã có bề dày hơn 100 năm phát triển như Trường Đại học Công nghệ Giao thông Vận tải, Trường Đại học Công nghiệp Việt – Hung, Trường Đại học Y Hà Nội, nhiều trường đã trải qua 50 - 60 năm phát triển như Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Thể dục, Thể thao Hà Nội,... và một số ít trường được thành lập gần đây song cũng đã có trên 20 năm phát triển và trưởng thành như Đại học Công đoàn, Đại học Lao động-Xã hội,...

Hệ thống các trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu đã có những đóng góp hết sức quan trọng cho đào tạo nguồn nhân lực các lĩnh vực kinh tế-xã hội của đất nước qua các giai đoạn lịch sử. Dù có những thay đổi mô hình phát triển nhất định theo sự chuyển đổi của triết lý giáo dục (từ tinh hoa sang đại chúng), song các trường đại học đã và đang duy trì các giá trị văn hóa cốt lõi của mình với lĩnh vực chuyên môn đào tạo, đồng thời, không ngừng mở rộng các loại hình, phương thức và nâng cao chất lượng đào tạo.

Tuyên bố sứ mệnh, tầm nhìn, xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển trường đại học, đầu tư mọi nguồn lực thực hiện kế hoạch chiến lược và sứ mạng, tầm nhìn là nét chung nhất mà các trường đại học đã và đang thực hiện. Cơ cấu, trình độ đội ngũ, trình độ đào tạo, thành tựu trong đào tạo, nghiên cứu khoa học của đội ngũ và của các nhà khoa học không ngừng được nâng cao.

Bảng 2.1. Số liệu thống kê một số trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

Trường	Hiệu trưởng	Nam	Nữ	Học hàm, học vị
1. ĐH Kinh tế - ĐHQG HN	1			PGS.TS
2. Đại học Bách khoa HN	1	1		PGS.TS
3. Đại học Công đoàn	1	1		TS
4. ĐH Công nghiệp Hà Nội	1	1		TS
5. ĐH Công nghệ, ĐHQGHN	1	1		PGS.TS
6. ĐH Dược HN	1	1		PGS.TS
7. ĐH Điện Lực	1	1		PGS.TS
8. ĐH Giao thông vận tải	1	1		PGS.TS
9. ĐH Hà Nội	1	1		PGS.TS
10. ĐH KH tự nhiên, ĐHQG	1	1		PGS.TS
11. ĐH KH XH Nhân văn, ĐHQG	1	1		GS.TS
12. ĐH Kiến trúc	1	1		PGS.TS
13. ĐH kinh tế - kỹ thuật công nghiệp	1	1		PGS.TS
14. ĐH kinh tế quốc dân	1	1		GS.TS
15. ĐH Lao động xã hội	1	1		TS
16. ĐH Luật HN	1	1		TS
17. ĐH Lâm nghiệp	1	1		PGS.TS
18. ĐH Mỏ - Địa chất	1	1		PGS.TS

19. ĐH Mỹ thuật CN Hà Nội	1	1		PGS.TS
20. ĐH Mỹ thuật Việt Nam	1	1		PGS.TS
21. ĐH Ngoại ngữ, ĐHQGHN	1	1		GS.TS
22. ĐH Ngoại thương	1	1		PGS.TS
23. Đại học Sân khấu điện ảnh HN	1	1		PGS.TS
24. ĐH Sư phạm Hà Nội	1	1		GS.TS
25. ĐH Sư phạm Thể dục Thể thao	1	1		PGS.TS
26. ĐH Sư phạm nghệ thuật TW	1	1		GS.TS
27. ĐH Thủy Lợi	1	1		GS.TS
28. ĐH Thương Mại	1	1		GS.TS
29. ĐH Văn hóa	1	1		PGS.TS
30. ĐH Xây dựng	1	1		PGS.TS
31. ĐH Y Hà Nội	1	1		PGS.TS
32. ĐH Y tế Công cộng	1		1	PGS.TS
33. ĐH Tài nguyên và Môi trường Hà Nội	1	1		PGS.TS
34. ĐH Sư phạm Hà Nội 2	1	1		TS
Tổng	34	33	1	

Số liệu thống kê đội ngũ hiệu trưởng của 34 trường đại học công lập trên địa bàn thành phố Hà Nội (Đại học Bách khoa Hà Nội hiện vừa bổ nhiệm hiệu trưởng): Số hiệu trưởng là nam giới là 33 (chiếm 97.06%); Số hiệu trưởng là nữ giới là 01 (chiếm 2.94%); Số hiệu trưởng có học vị Tiến sĩ là 5 (chiếm 14.71%); Số hiệu trưởng có học hàm PGS.TS là 22 (chiếm 64.71%); Số hiệu trưởng có học hàm GS.TS là 07 (chiếm 20.59%). Như vậy, 100% hiệu trưởng có học vị tiến sĩ và hầu hết là có học hàm PGS.TS trở lên, cho thấy, đội ngũ này đáp ứng yêu cầu chuẩn hiệu trưởng về trình độ học vấn. Tuy nhiên, số lượng hiệu trưởng nữ trong 34 trường đại học được thống kê chỉ có một người.

Xây dựng cơ cấu tổ chức bộ máy của các trường đại học được tuân theo các quy định của văn bản pháp quy, khá tương đồng giữa các trường đại học: Ban giám hiệu, phòng/ban, khoa, viện nghiên cứu, trung tâm khoa học công nghệ,... mặc dù có các tên gọi khác nhau song phù hợp với lĩnh vực đào tạo, nghiên cứu khoa học của mỗi trường đại học và chức năng, nhiệm vụ cũng như sứ mạng, tầm nhìn của trường đại học.

Tóm lại, GDDH Việt Nam nói chung, các trường đại học cả nước và của thành phố Hà Nội nói riêng đã đạt được nhiều thành tựu đáng ghi nhận, góp phần không nhỏ vào sự phát triển của đất nước, nâng cao vị thế của GDDH Việt Nam trong khu vực và trên thế giới, tăng cường khả năng cạnh tranh của nhân lực trong thị trường lao động. Mặt khác, nhận thức được những bất cập, tồn tại của GDDH Việt Nam, với mục tiêu phát triển hài hòa và bền vững hệ thống GDDH, Đảng và Chính phủ đã chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện GDDH bằng nhiều giải pháp đồng bộ và tổng thể.

2.2. Tổng quan về nghiên cứu khảo sát

2.2.1. Mục đích nghiên cứu

Tiến hành nghiên cứu đánh giá thực trạng đội ngũ hiệu trưởng trường đại học thông qua đánh giá mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn của hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực và thực trạng phát triển đội ngũ này trên địa bàn thành phố Hà Nội làm cơ sở thực tiễn cho việc xây dựng khung năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí của vị trí việc làm và các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học.

2.2.2. Địa bàn và đối tượng khảo sát

2.2.2.1. Địa bàn khảo sát

Nước ta chưa có quy định về khối các trường đại học, cao đẳng. Hiện nay, mới chỉ có Quyết định số 38/2009/QĐ-TTg ngày 09/3/2009 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Bảng danh mục giáo dục, đào tạo của hệ thống giáo dục quốc dân. Theo đó, danh sách các trường đại học đại diện được khảo sát trong nghiên cứu này gồm 14 trường, được chúng tôi lựa chọn sử dụng theo danh mục cấp II của Quyết định trên là: Lĩnh vực giáo dục, đào tạo, X. Đại học – Mã số 52 và phân thành ba nhóm gồm:

(i) **Nhóm 1: Khoa học giáo dục và đào tạo giáo viên (5214):** 1) ĐHSP Thể dục Thể thao Hà Nội; 2) ĐHSP Hà Nội; 3) ĐHSP Nghệ thuật Trung ương.

(ii) **Nhóm 2: Nhân văn (5222) và Khoa học xã hội và hành vi (5231):** 1) Đại học Văn hóa; 2) Đại học Lao động – Xã hội; 3) Đại học Công đoàn; 4) Đại học Kinh tế quốc dân; 5) Đại học Hà Nội; 6) Đại học Y Hà Nội.

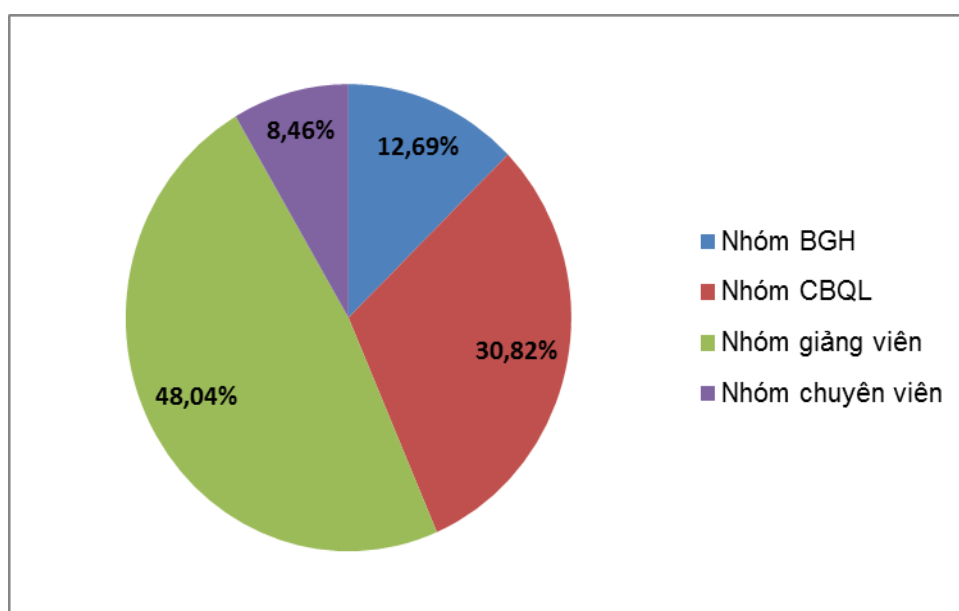
(iii) **Nhóm 3: Công nghệ kỹ thuật (5251):** 1) Đại học Mỹ thuật Công nghiệp; 2) Đại học Công nghiệp Việt – Hung; 3) Đại học Thủy lợi; 4) Đại học Giao thông Vận tải; 5) Đại học Công nghệ Giao thông Vận tải.

2.2.2.2. Đối tượng khảo sát

Số lượng đối tượng khảo sát được thể hiện ở bảng dưới đây:

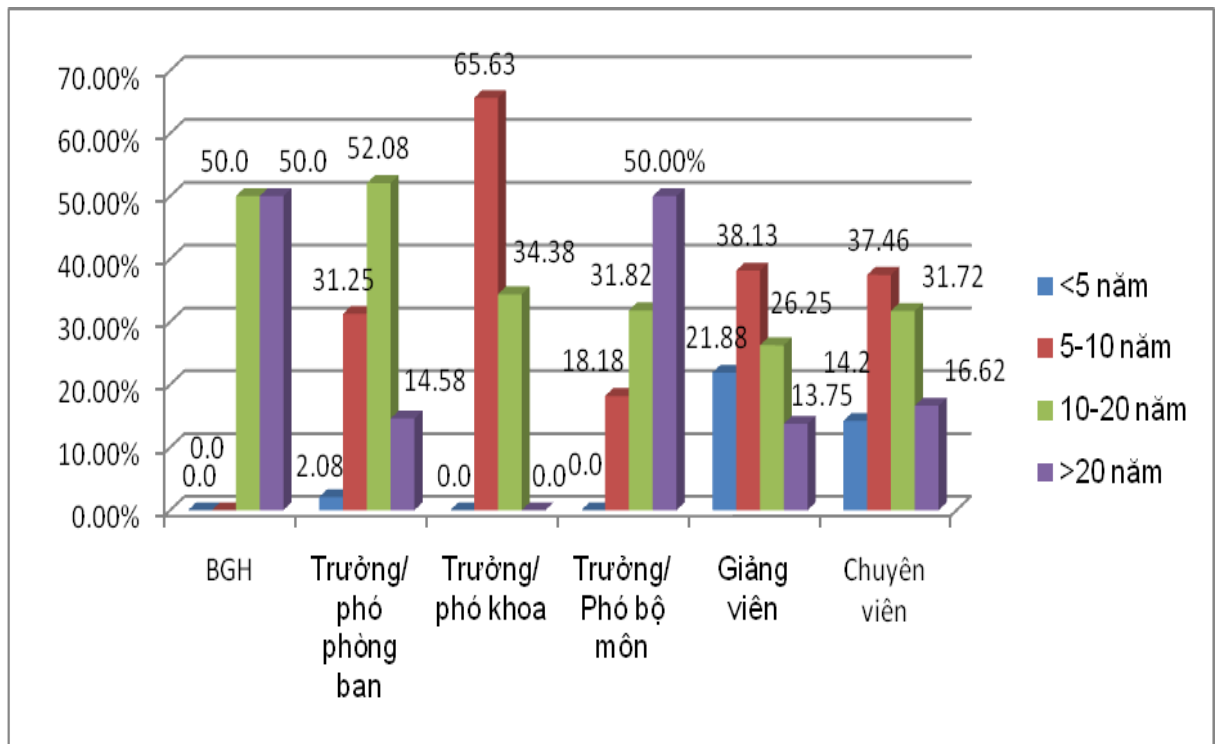
Bảng 2.2. Số lượng đối tượng khảo sát

<i>TT</i>	<i>Nhóm trường</i>	<i>BGH</i>	<i>Trưởng/ Phó phòng</i>	<i>Trưởng/ Phó khoa</i>	<i>Trưởng/ Phó bộ môn</i>	<i>Giảng viên</i>	<i>Nhân viên</i>	Tổng số
1.	Nhóm 1	9	17	10	4	20	15	69
2.	Nhóm 2	18	14	11	12	65	21	126
3.	Nhóm 3	15	17	11	6	68	16	121
	Σ	42	48	32	22	159	28	331

**Biểu đồ 2.1. Cơ cấu tỷ lệ nhóm đối tượng khảo sát**

Đối tượng khảo sát được chúng tôi lựa chọn bao gồm: Ban giám hiệu (hiệu trưởng và các hiệu phó), trưởng/phó phòng ban (đặc biệt chú trọng đến các phòng ban chủ chốt như phòng đào tạo, phòng quản lý khoa học, phòng đào tạo sau đại học,...), trưởng/phó khoa, trưởng/phó bộ môn, giảng viên, nhân viên của nhà trường.

Như vậy, nhóm đối tượng khảo sát nhiều nhất là giảng viên (159 người, chiếm tỷ lệ 48.04%), tiếp theo là nhóm CBQL (gồm trưởng/phó phòng, trưởng/phó khoa và trưởng/phó bộ môn) (102 người, chiếm tỷ lệ 30.82%), nhóm BGH (42 người, chiếm 12.69%) và cuối cùng là nhóm nhân viên (làm việc tại các phòng ban) (28 người, chiếm tỷ lệ 8.46%). Cơ cấu tỷ lệ này nhằm đảm bảo cho việc đánh giá mang tính khách quan giữa các đối tượng khảo sát về các nội dung nghiên cứu.



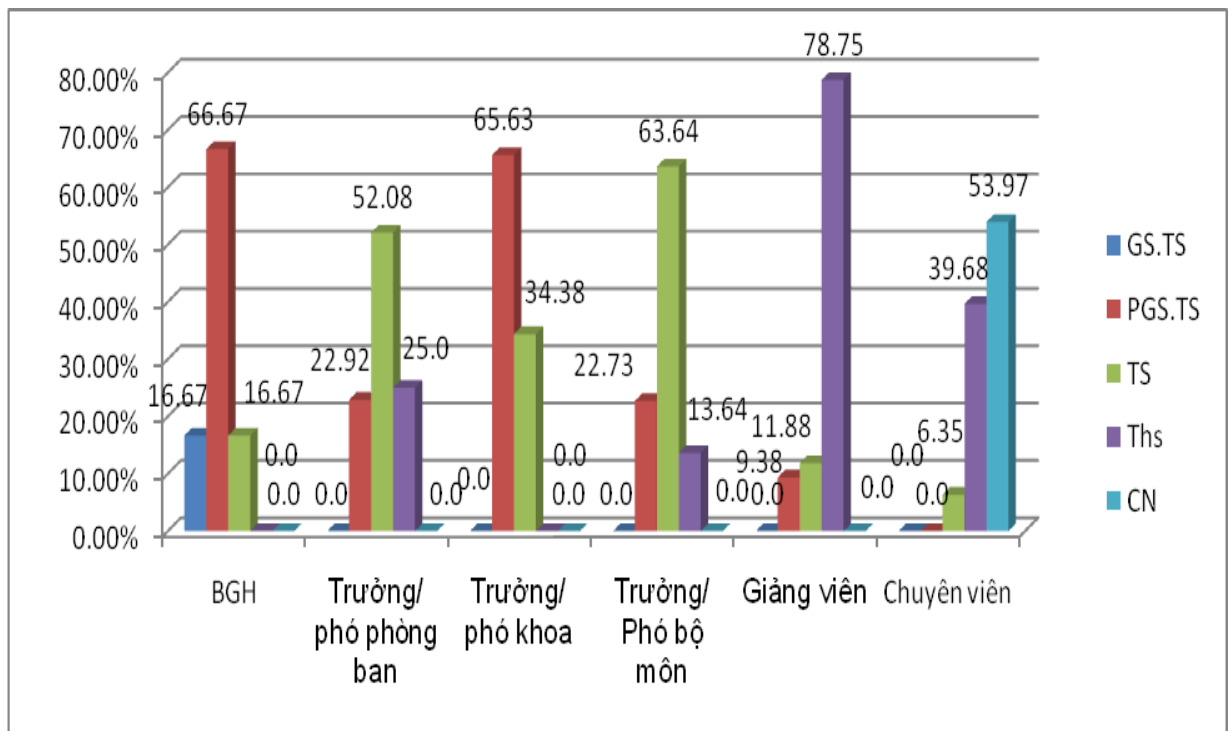
Biểu đồ 2.2. Thâm niên công tác trong ngành giáo dục của đối tượng khảo sát

Kết quả biểu đồ trên cho thấy, 50% hiệu trưởng/hiệu phó có thâm niên công tác trong ngành giáo dục trên 10 năm và 50% tương ứng là trên 20 năm. Đối tượng có thâm niên 5-20 năm nhiều nhất là trường phó Khoa (65.63%), giảng viên (38.13%), chuyên viên (34.76%) và tiếp theo là trưởng phó phòng ban (31.25%) và trưởng phó bộ môn (18.18%).

Số lượng và tỷ lệ đồng đều hơn cả về thâm niên công tác trong ngành giáo dục đó là từ 10-20 năm. Nổi trội trong các nhóm này là trưởng phó phòng ban (52.08%), BGH (50%), trưởng phó khoa (34.38%), trưởng phó bộ môn (31.82%) và tương tự là chuyên viên (31.72%) và giảng viên (26.25%).

Không có số lượng và tỷ lệ % nào của BGH, phó trưởng khoa, trưởng phó bộ môn có thâm niên dưới 5 năm. Tuy nhiên, có một số lượng và tỷ lệ nhỏ thuộc diện thâm niên này: trưởng phó phòng ban (2.08%) và giảng viên (21.88%). Đồng thời, một số lượng tương ứng với tỷ lệ khá lớn đội ngũ có thâm niên công tác là trên 20 năm, cụ thể: BGH và trưởng phó bộ môn (50.0%). Điều này cho thấy, đặc trưng của tổ chức nhà trường đại học khi mà nhiệm vụ trọng tâm của nhà trường là đào tạo và nghiên cứu khoa học, đòi hỏi một đội ngũ không chỉ đáp ứng yêu cầu về trình độ mà còn về thâm niên công tác trong ngành giáo dục.

Như vậy, cơ cấu thâm niên công tác tại các trường đại học trong nghiên cứu này như vậy là khá trọng tâm với đối tượng chủ yếu là trưởng phó khoa, trưởng phó bộ môn và đội ngũ trưởng phó phòng ban và chuyên viên.



Biểu đồ 2.3. Cơ cấu trình độ đào tạo của đối tượng khảo sát

Chiếm số lượng với tỷ lệ tương ứng cao nhất đó là nhóm có trình độ tiến sĩ, tập trung ở đội ngũ giảng viên (78.75%), nhóm chuyên viên (39.68%). Điều đáng thừa nhận ở kết quả thu được này, đó là đội ngũ PGS và GS, đặc biệt là ở nhóm BGH (tương ứng là 66.67% và 16.67%) và nhóm trưởng phó khoa (65.63%), trưởng phó bộ môn (22.73%), một số ít giảng viên cũng đã đạt tiêu chuẩn PGS (9.38).

Bên cạnh đó, có thể nhận thấy, chỉ có nhóm chuyên viên còn một tỷ lệ khá lớn ở trình độ cử nhân (53.97%) và không có trường hợp nào ở các nhóm còn lại có trình độ cử nhân trong nghiên cứu này.

Như vậy, với đặc trưng của trường đại học là cơ sở đào tạo, nghiên cứu, cung ứng nguồn nhân lực chất lượng cho sự phát triển kinh tế-xã hội của đất nước, trình độ đội ngũ đạt chuẩn đào tạo, một số có học vị, học hàm cao đảm bảo cho thực hiện các hoạt động trọng tâm của nhà trường đạt hiệu quả. Điều này cũng cho thấy, việc tiếp nhận và bố trí nhân sự là phù hợp theo vị trí công việc đảm nhận của đội ngũ tại các trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu.

2.2.3. Nội dung, bộ công cụ khảo sát và tiêu chí đánh giá

Nội dung khảo sát thực trạng được thể hiện ở hai bộ công cụ khảo sát (Phụ lục 1 và phụ lục 3), được mô tả cụ thể như dưới đây:

2.2.3.1. Nội dung và bộ công cụ khảo sát nghiên cứu khảo sát thực trạng đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

a) Nội dung và bộ công cụ:

Thực hiện nội dung này, chúng tôi đã tiến hành xây dựng các nội dung nghiên cứu khảo sát đánh giá về mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn của Hiệu trưởng trường đại học gồm 06 tiêu chuẩn với 41 tiêu chí (Phụ lục 1), cụ thể:

- (i). Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống, gồm 06 tiêu chí.
- (ii). Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học, gồm 06 tiêu chí.
- (iii). Năng lực quản lý/lãnh đạo, gồm 15 tiêu chí.
- (iv). Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng, gồm 05 tiêu chí.
- (v). Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập, gồm 05 tiêu chí.
- (vi). Tiêu chuẩn 6: Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân, gồm 04 tiêu chí.

Để có thông tin sâu sắc, cụ thể hơn trong nội dung của *Phiếu trưng cầu ý kiến* này, chúng tôi đã thiết kế *Phiếu phỏng vấn* cán bộ quản lý/ lãnh đạo, giảng viên, nhân viên của trường đại học đánh giá về mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn của Hiệu trưởng trường đại học gồm 09 câu hỏi (Phụ lục 2).

b) Tiêu chí đánh giá bộ công cụ:

Tất cả các tiêu chuẩn và tiêu chí của bộ công cụ được chúng tôi đánh giá ở ba mức độ: Tốt – Bình thường – Chưa tốt.

▪ *Tiêu chuẩn 1. Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống*

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: luôn luôn là tấm gương chuẩn mực ở mọi lúc, mọi nơi; không có biểu hiện vi phạm nào.
- Mức độ bình thường được đánh giá qua các biểu hiện: thường xuyên chuẩn mực ở mọi lúc, mọi nơi; không có biểu hiện vi phạm nào.
- Mức độ chưa tốt được đánh giá qua các biểu hiện: thường xuyên là tấm gương chuẩn mực ở mọi lúc, mọi nơi; có biểu hiện vi phạm ở mức độ hiếm khi (dù chỉ một lần) trở lên.

▪ *Tiêu chuẩn 2. Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học*

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: Được công nhận bằng các loại văn bằng, giấy chứng nhận phù hợp với vị trí đảm nhiệm; luôn có sự thừa

nhận đánh giá cao của cán bộ, giảng viên, sinh viên nhà trường; luôn có sự thừa nhận trong giới cộng đồng học thuật.

- Mức độ bình thường được đánh giá qua các biểu hiện: Được công nhận bằng các loại văn bằng, giấy chứng nhận phù hợp với vị trí đảm nhiệm; có sự thừa nhận đánh giá cao của cán bộ, giảng viên, sinh viên nhà trường; có sự thừa nhận trong giới cộng đồng học thuật.

- Mức độ chưa tốt được đánh giá qua các biểu hiện: Được công nhận bằng các loại văn bằng, giấy chứng nhận phù hợp với vị trí đảm nhiệm; có sự thừa nhận đánh giá cao của một số cán bộ, giảng viên, sinh viên nhà trường; có sự thừa nhận của một số nhà khoa học trong giới cộng đồng học thuật.

▪ *Tiêu chuẩn 3. Năng lực quản lý, lãnh đạo*

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: luôn luôn kiên định và duy trì đạt mục tiêu, tầm nhìn; luôn luôn thực hiện tốt các chức năng quản lý; xây dựng được các giá trị văn hóa cốt lõi của nhà trường.

- Mức độ bình thường được đánh giá qua các biểu hiện: thường xuyên kiên định và duy trì đạt mục tiêu, tầm nhìn; thường xuyên thực hiện tốt các chức năng quản lý; xây dựng được các giá trị văn hóa cốt lõi của nhà trường.

- Mức độ chưa tốt được đánh giá qua các biểu hiện: đơn thuần thực hiện các chức năng quản lý; thực hiện các chính sách nội bộ của nhà trường.

▪ *Tiêu chuẩn 4. Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng*

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: luôn luôn thiết lập và phát triển các mối quan hệ trong và ngoài nhà trường; luôn luôn duy trì sự cân bằng giữa các mối quan hệ; luôn luôn đạt được sự ưu tiên trong các mối quan hệ để mang lại lợi ích cao nhất cho nhà trường.

- Mức độ bình thường được đánh giá qua các biểu hiện: biết thiết lập và phát triển các mối quan hệ trong và ngoài nhà trường; biết duy trì sự cân bằng giữa các mối quan hệ; biết đạt được sự ưu tiên trong các mối quan hệ để mang lại lợi ích cao nhất cho nhà trường.

- Mức độ chưa tốt được đánh giá qua các biểu hiện: biết thiết lập và phát triển các mối quan hệ trong và ngoài nhà trường; đôi khi không duy trì được sự cân bằng giữa các mối quan hệ; chưa đạt được sự ưu tiên trong các mối quan hệ để mang lại lợi ích cao nhất cho nhà trường.

▪ *Tiêu chuẩn 5. Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập*

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: luôn luôn thực hiện tốt khả năng và thể hiện vai trò hợp tác quốc tế thuộc các lĩnh vực phát triển nhà

trường; hiệu quả hợp tác quốc tế được thừa nhận ở hầu hết các đơn vị trong trường.

- Mức độ bình thường được đánh giá qua các biểu hiện: thực hiện khả năng và thể hiện vai trò hợp tác quốc tế thuộc các lĩnh vực phát triển nhà trường; hiệu quả hợp tác quốc tế được thừa nhận ở một số đơn vị trong trường

- Mức độ chưa tốt được đánh giá qua các biểu hiện: thực hiện vai trò hợp tác quốc tế thuộc các lĩnh vực phát triển nhà trường; hiệu quả hợp tác quốc tế hạn chế ở các đơn vị trong trường.

▪ *Tiêu chuẩn 6. Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân*

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: luôn luôn là tấm gương phát triển nhân cách; luôn luôn chú trọng đến phát triển trình độ chuyên môn của bản thân; luôn luôn trau dồi nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo.

- Mức độ bình thường được đánh giá qua các biểu hiện: thường xuyên là tấm gương phát triển nhân cách; chú trọng đến phát triển trình độ chuyên môn của bản thân; trau dồi nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo.

- Mức độ chưa tốt được đánh giá qua các biểu hiện: thường xuyên là tấm gương phát triển nhân cách; ít chú trọng đến phát triển trình độ chuyên môn của bản thân; trau dồi nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo.

2.2.3.2. Nội dung và bộ công cụ khảo sát nghiên cứu khảo sát thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

a) Nội dung và bộ công cụ:

Thực hiện nội dung này, chúng tôi đã tiến hành xây dựng các nội dung nghiên cứu khảo sát đánh giá về thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội gồm 05 tiêu chuẩn với 36 tiêu chí (Phụ lục 3), cụ thể như sau:

(i). Quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng, gồm 07 nội dung cụ thể.

(ii). Bổ nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học, gồm 06 nội dung cụ thể.

(iii). Đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học, gồm 12 nội dung cụ thể (Nội dung 3a và nội dung 3b).

(iv). Cơ chế, chính sách, tạo động lực làm việc đối với hiệu trưởng trường đại học, gồm 05 nội dung cụ thể.

(v). Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học, gồm 06 nội dung cụ thể.

Để có thông tin sâu sắc, cụ thể hơn trong nội dung của *Phiếu trưng cầu ý kiến* này, chúng tôi đã thiết kế *Phiếu phỏng vấn* cán bộ quản lý, lãnh đạo, giảng viên, nhân viên của trường đại học đánh giá về công tác phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học của các cơ quan quản lý cấp trên gồm 07 câu hỏi (Phụ lục 4).

b) Tiêu chí đánh giá bộ công cụ:

Tất cả các nội dung và nội dung cụ thể của bộ công cụ được chúng tôi đánh giá ở ba mức độ: Tốt – Bình thường – Chưa tốt.

- Mức độ tốt được đánh giá qua các biểu hiện: Luôn luôn thực hiện theo đúng quy trình, thủ tục; đúng thời gian, thời điểm; điều chỉnh hợp lý; duy trì được niềm tin.
- Mức độ bình thường: Thực hiện theo đúng quy trình, thủ tục; đúng thời gian, thời điểm; điều chỉnh hợp lý; duy trì được niềm tin.
- Mức độ chưa tốt: Thực hiện theo đúng quy trình, thủ tục; đôi khi chưa đúng thời gian, thời điểm; chưa có sự điều chỉnh hợp lý; đôi khi thiếu niềm tin.

2.2.4. Phương pháp khảo sát

Nghiên cứu khảo sát đánh giá thực trạng về mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn của Hiệu trưởng trường đại học và thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội được tiến hành thông qua:

- Giới thiệu và hướng dẫn các đối tượng khảo sát (Ban giám hiệu, trưởng/phó phòng ban, trưởng/phó khoa, trưởng/phó bộ môn, giảng viên, nhân viên) điền thông tin vào phiếu trưng cầu ý kiến (từng phiếu một). Giai đoạn này chỉ kết thúc khi toàn bộ đối tượng khảo sát hiểu và có thể tự hoàn thành trả lời các câu hỏi của bộ phiếu.

- Các đối tượng khảo sát sẽ tự hoàn thành trả lời từng bộ phiếu trong thời gian 30 phút.

Phỏng vấn sâu: Phỏng vấn trực tiếp các đối tượng khảo sát được thiết kế theo hình thức bán cấu trúc (nhóm nhỏ) và phỏng vấn từng đối tượng được lựa chọn (đại diện Ban giám hiệu, trưởng phòng, trưởng khoa, trưởng bộ môn, giảng viên, nhân viên).

Nghiên cứu báo cáo: Nghiên cứu các báo cáo của các cơ quan quản lý cấp trên, trường đại học liên quan đến các nội dung nghiên cứu đề tài luận án.

2.2.5. *Đánh giá kết quả khảo sát*

Để thuận tiện cho việc đánh giá, chúng tôi quy ước sử dụng điểm số để đánh giá các mức độ, cụ thể:

- Mức độ tốt: 3 điểm.
- Mức độ bình thường: 2 điểm.
- Mức độ chưa tốt: 1 điểm.

Số lượng, tỷ lệ (%), điểm số trung bình, xếp thứ bậc được sử dụng cho từng tiêu chuẩn, tiêu chí, nội dung cụ thể và toàn bộ bộ công cụ (Phiếu 1 và Phiếu 3).

Đối với hai bộ phiếu phỏng vấn (Phiếu 2 và Phiếu 4), chúng tôi tiến hành ghi chép, tổng hợp và sử dụng bằng cách lồng ghép vào các nội dung phân tích thực trạng để bổ sung, phân tích, khẳng định các số liệu định lượng thu được từ hai bộ phiếu khảo sát (Phiếu 1 và phiếu 3)

2.2.6. *Phương pháp xử lý số liệu*

Tất cả các dữ liệu thu được từ nghiên cứu thực trạng sẽ được xử lý bằng phương pháp thống kê toán học sử dụng phần mềm SPSS hay Microsoft Office Excel, sau đó trích lục để phân tích và rút ra kết luận nghiên cứu. Cùng với thống kê về số lượng, tính %, hai công thức thống kê toán học được áp dụng đó là điểm số trung bình (X_{TB}) như sau:

- Công thức tính điểm trung bình:

$$X_{TB} = \frac{\sum X_{1 \rightarrow i}}{N}$$

Trong đó:

- X_{TB} : Điểm trung bình.
- \sum : Tổng số điểm của các khách thể khảo sát.
- n : Số khách thể khảo sát.
- X_1 : Điểm số đạt được tại X_1 của khách thể khảo sát ở mỗi lần đo.

2.3. **Kết quả nghiên cứu thực trạng đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội**

2.3.1. *Tiêu chuẩn 1. Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống*

Đây được coi là tiêu chuẩn tiên quyết, rất quan trọng, có mối quan hệ chặt chẽ với các tiêu chuẩn còn lại, tạo nên một cách nhìn tổng thể về vị trí nghề nghiệp của hiệu trưởng trường đại học.

Tiêu chuẩn này chúng tôi xác định gồm 6 tiêu chí: (i) Chấp hành đường lối, chủ trương, chính sách, pháp luật, thực hiện nghĩa vụ công dân; (ii) Tinh thần trách nhiệm, gắn bó với công việc, ý thức tổ chức kỷ luật; (iii) Đoàn kết, hợp tác, cộng đồng trách nhiệm; (iv) Tôn trọng, quan tâm, thấu hiểu, đối xử công bằng với giảng viên, nhân viên, sinh viên; (v) Chuẩn mực, gương mẫu về tác phong, lối sống, giao tiếp, ứng xử; (vi) Quan tâm, chú ý toàn diện, tận tâm với công việc.

Số liệu thu được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.3. Đánh giá tiêu chuẩn 1: Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống của CBQL trường đại học

TT	Mức độ Nội dung	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
		SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Tiêu chí 1	320	96.68	11	3.32	0	0.00	982	2.97	1
2.	Tiêu chí 2	281	84.89	38	11.48	12	3.63	931	2.81	4
3.	Tiêu chí 3	278	83.99	53	16.01	0	0.00	940	2.84	3
4.	Tiêu chí 4	223	67.37	81	24.47	27	8.16	858	2.59	6
5.	Tiêu chí 5	315	95.17	16	4.83	0	0.00	977	2.95	2
6.	Tiêu chí 6	255	77.04	57	17.22	19	5.74	898	2.71	5

Kết quả số liệu thu được ở bảng trên cho thấy, tất cả các tiêu chí của tiêu chuẩn 1 đều được các đối tượng khảo sát đánh giá cao với X_{TB} thấp nhất là 2.59 và X_{TB} cao nhất là 2.97. Trong đó, tiêu chí 1 và tiêu chí 2 được đánh giá cao nhất với X_{TB} tương ứng là 2.97 và 2.95, cùng với một số lượng và tỷ lệ tương ứng đánh giá ở mức độ tốt khá tập trung (96.68% và 95.17%), không có ý kiến nào (0.0%) cho rằng, việc chấp hành đường lối, chủ trương, chính sách, pháp luật, thực hiện nghĩa vụ công dân và sự chuẩn mực, gương mẫu về tác phong, lối sống, giao tiếp, ứng xử của hiệu trưởng là chưa tốt.

Tuy nhiên, tiêu chí 4 lại được đánh giá là thấp nhất với $X_{TB}=2.59$, còn có một số lượng và tỷ lệ cao chỉ đạt ở mức độ bình thường và chưa tốt (tương ứng là 24.47% và 8.16%). Như vậy, sự tôn trọng, quan tâm, thấu hiểu, đối xử công bằng với giảng viên, nhân viên, sinh viên của hiệu trưởng chưa thực sự được các đối tượng khảo sát đánh giá cao. Đây được coi là nội dung mà hiệu trưởng trường đại học cần quan tâm, cải tiến trong công tác quản lý, lãnh đạo của mình, đặc biệt với vị trí người đứng đầu của một trường đại học.

2.3.2. Tiêu chuẩn 2. Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học

Tiêu chuẩn này gồm 6 tiêu chí: (i) Trình độ, năng lực chuyên môn; (ii) Năng lực dạy học; (iii) Năng lực giáo dục; (iv) Năng lực nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ phục vụ cộng đồng; (v) Thành tích nghiên cứu khoa học và uy tín với cộng đồng học thuật; (vi) Ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động chuyên môn, dạy học và nghiên cứu khoa học.

Số liệu thu được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.4. Đánh giá tiêu chuẩn 2. Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Tiêu chí 1	308	93.05	23	6.95	0	0.00	970	2.93	1
2.	Tiêu chí 2	257	77.64	42	12.69	32	9.67	887	2.68	5
3.	Tiêu chí 3	278	83.99	53	16.01	0	0.00	940	2.84	3
4.	Tiêu chí 4	290	87.61	32	9.67	9	2.72	943	2.85	2
5.	Tiêu chí 5	266	80.36	52	15.71	13	3.93	915	2.76	4
6.	Tiêu chí 6	195	58.91	111	33.53	25	7.55	832	2.51	6

Tương tự như kết quả thu được ở bảng 2, tất cả các tiêu chí về năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học của hiệu trưởng đều được đánh giá ở mức độ trên trung bình với X_{TB} thấp nhất là 2.51 và X_{TB} cao nhất là 2.93. Trong đó, tiêu chí 1 và tiêu chí 4 được đánh giá cao nhất với X_{TB} tương ứng là 2.93 và 2.85. Tuy nhiên, tiêu chí 4 còn 9 ý kiến (chiếm 2.72%) cho rằng, hiệu trưởng chưa thực sự có thành tích nghiên cứu khoa học và uy tín với cộng đồng học thuật. Tìm hiểu qua phỏng vấn, chúng tôi được biết, một số hiệu trưởng khi đảm nhiệm công tác quản lý trường đại học không còn nhiều thời gian dành cho hoạt động nghiên cứu khoa học của bản thân mà chỉ tập trung công tác quản lý nghiên cứu khoa học chung của toàn trường.

Bên cạnh đó, tiêu chí 3 mặc dù X_{TB} chỉ đạt 2.84 thấp hơn tiêu chí 4 nhưng lại không có ý kiến nào cho rằng, hiệu trưởng không có năng lực giáo dục (0.0%). Tuy nhiên, số lượng và tỷ lệ ý kiến đánh giá là tốt của tiêu chí 3 lại cao hơn so với tiêu chí 3.

Tiêu chí 2 và tiêu chí 6 được đánh giá là thấp nhất với X_{TB} tương ứng là 2.68 và 2.51. Năng lực dạy học và ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động chuyên môn, dạy học và nghiên cứu khoa học của người hiệu trưởng trường đại học có thể nói luôn là một vấn đề thường không được đánh giá cao với đặc trưng công việc quản lý điều hành nhà trường.

Như vậy, mặc dù không phải là các năng lực trực tiếp của quản lý, lãnh đạo trường đại học, song trong các trường đại học, đây được coi là năng lực cơ bản, cốt lõi để người hiệu trưởng, trước khi đảm nhiệm vị trí này là giảng viên với các năng lực về dạy học, nghiên cứu khoa học và sư phạm.

2.3.3. Tiêu chuẩn 3. Năng lực quản lý, lãnh đạo

Tiêu chuẩn này gồm 15 tiêu chí:

(i) Tầm nhìn chiến lược, năng lực hoạch định mục tiêu chiến lược, định hướng phát triển nhà trường.

(ii) Truyền đạt tầm nhìn tới giảng viên, người học và các đối tượng liên quan.

(iii) Lãnh đạo xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường (kế hoạch chiến lược, kế hoạch năm học, kế hoạch các mặt công tác).

(iv) Lãnh đạo đổi mới giáo dục, tạo ra những thay đổi tích cực.

(v) Thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của trường đại học.

(vi) Xây dựng bộ máy quản lý nhà trường vững mạnh.

(vii) Xây dựng văn hóa nhà trường và các giá trị cốt lõi.

(viii) Chỉ đạo thực hiện, tổ chức triển khai các hoạt động toàn diện của nhà trường.

(ix) Kiểm tra, giám sát, đánh giá các hoạt động.

(x) Thực hiện các vai trò của nhà quản lý cấp cao.

(xi) Thực hiện phong cách quản lý/lãnh đạo dân chủ.

(xii) Tạo lập ảnh hưởng, lôi cuốn, đoàn kết mọi người vì mục tiêu chung.

(xiii) Ra quyết định và thực hiện các chính sách nội bộ trong một môi trường biến động.

(xiv) Thực hiện quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ kế cận.

(xv) Sử dụng, trọng dụng người tài, đức, phát huy khả năng của con người.

Với 15 tiêu chí trên đây, chúng tôi tách thành 3 bảng (4a, 4b và 4c) cho thuận tiện việc phân tích.

Các số liệu thu được thể hiện ở các bảng dưới đây như sau:

Bảng 2.5a. Đánh giá tiêu chuẩn 3.1: Năng lực quản lý, lãnh đạo (5 tiêu chí: từ tiêu chí 1 đến tiêu chí 5)

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		N	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Tiêu chí 1	213	64.35	68	20.54	50	15.11	825	2.49	5
2.	Tiêu chí 2	185	55.89	98	29.61	48	14.50	799	2.41	6
3.	Tiêu chí 3	177	53.47	142	42.90	12	3.63	827	2.50	3
4.	Tiêu chí 4	225	67.98	83	25.08	23	6.95	864	2.61	2
5.	Tiêu chí 5	311	93.96	20	6.04	0	0.00	973	2.94	1

Kết quả thu được ở bảng số liệu trên cho thấy, năng lực quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng được đánh giá khá tốt với X_{TB} dao động từ 2.41 đến 2.94. Tuy nhiên, các tiêu chí từ tiêu chí 1 đến tiêu chí 4 không được đánh giá cao, chỉ ở mức độ trung bình, X_{TB} dao động từ 2.41 đến 2.61, trong đó, tiêu chí 1, 2 và 3 tương ứng ở mức 2.41, 2.49 và 2.50. Riêng tiêu chí 5: “*Thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của trường đại học*” được đánh giá ở mức độ cao với $X_{TB}=2.91$.

Tiêu chí 1 và tiêu chí 2 thường được coi là tiêu chí quan trọng nhất trong năng lực quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng trường đại học. Tiêu chí 2 *Truyền đạt tầm nhìn tới giảng viên, người học và các đối tượng liên quan* nhưng lại thể hiện ở mức độ đánh giá thấp nhất với $X_{TB}=2.41$, số lượng và tỷ lệ đánh giá ở mức độ bình thường và chưa tốt tương ứng là 98, 29.61% và 48, 14.50%. Điều này có thể là hệ quả của tiêu chí 1 cũng chỉ đạt $X_{TB}=2.49$, đó là *Tầm nhìn chiến lược, năng lực hoạch định mục tiêu chiến lược, định hướng phát triển nhà trường*.

Tuy nhiên, các tiêu chí 5, 4, 3 lại được các ý kiến đánh giá cao với thứ bậc lần lượt là 1, 2 và 3 và X_{TB} tương ứng là 2.94, 2.61 và 2.50. Việc thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của hiệu trưởng trường đại học cũng như vấn đề lãnh đạo xây dựng các loại kế hoạch phát triển nhà trường (kế hoạch chiến lược, kế hoạch năm học, kế hoạch các mặt công tác), đổi mới giáo dục, tạo ra những thay đổi tích cực trong nhà trường luôn được các hiệu trưởng quan tâm, thực hiện.

Bảng 2.5b. Đánh giá tiêu chuẩn 3.2: Năng lực quản lý, lãnh đạo (5 tiêu chí: từ tiêu chí 6 đến tiêu chí 9)

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
6.	Tiêu chí 6	255	77.04	59	17.82	17	5.14	900	2.72	3
7.	Tiêu chí 7	184	55.59	107	32.33	40	12.08	806	2.44	4
8.	Tiêu chí 8	285	86.10	35	10.57	11	3.32	936	2.83	2
9.	Tiêu chí 9	311	93.96	20	6.04	0	0.00	973	2.94	1

Kết quả đánh giá các tiêu chí từ tiêu chí 6 đến tiêu chí 9 năng lực quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng ở bảng trên cho thấy, các ý kiến khá tập trung, đánh giá khá cao về năng lực này của hiệu trưởng với X_{TB} đạt từ 2.44 đến 2.94, trong đó tập trung từ 2.72 đến 2.94, tương ứng với các tiêu chí 6, tiêu chí 8 và tiêu chí 9..

Trong nhóm 4 tiêu chí này, tiêu chí 4 về *Kiểm tra, giám sát, đánh giá các hoạt động nhà trường* được đánh giá cao hơn cả với $X_{TB}=2.94$. Ít được đánh giá cao đó là tiêu chí 7 về *Xây dựng văn hóa nhà trường và các giá trị cốt lõi* với $X_{TB}=2.44$, đồng thời cũng có số lượng và tỷ lệ khá cao khi đánh giá ở mức bình thường và chưa tốt ở tiêu chí 6 và tiêu chí 7, tương ứng là 17 ý kiến (chiếm 32.33%), 40 ý kiến (chiếm 12.08%).

Trong giai đoạn hội nhập hiện nay của đất nước nói chung, các trường đại học nói riêng, việc xây dựng văn hóa nhà trường và các giá trị cốt lõi cần được đặt ra và thực hiện một cách nghiêm túc. Để xây dựng văn hóa nhà trường cùng với các giá trị cốt lõi được toàn bộ đội ngũ nhận thức và tôn trọng, công tác này chắc chắn đòi hỏi một thời gian dài, sự nỗ lực tâm huyết của hiệu trưởng cũng như toàn bộ đội ngũ giảng viên, nhân viên, sinh viên, học viên của nhà trường.

Kết quả thu được ở bảng trên có thể nhận thấy, hiệu trưởng trường đại học còn tập trung nhiều vào việc thực hiện các chức năng quản lý (như là xây dựng tổ chức bộ máy nhà trường, tổ chức chỉ đạo, kiểm tra giám sát các hoạt động) hơn là chức năng lãnh đạo (định hướng, tầm nhìn, sứ mạng,...). Năng lực lãnh đạo của hiệu trưởng trường đại học rõ ràng cần được tăng cường hơn nữa để đưa nhà trường mình quản lý thực hiện và đạt được tầm nhìn, sứ mạng, cũng như thực hiện được các chức năng của nhà lãnh đạo cấp cao.

Bảng 2.5c. Đánh giá tiêu chuẩn 3.3: Năng lực quản lý, lãnh đạo (6 tiêu chí: từ tiêu chí 10 đến tiêu chí 15)

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
10.	Tiêu chí 10	204	61.63	67	20.24	60	18.13	806	2.44	4
11.	Tiêu chí 11	211	63.75	99	29.91	21	6.34	852	2.57	2
12.	Tiêu chí 12	292	88.22	39	11.78	0	0.00	954	2.88	1
13.	Tiêu chí 13	198	59.82	98	29.61	35	10.57	825	2.49	3
14.	Tiêu chí 14	148	44.71	95	28.70	88	26.59	722	2.18	6
15.	Tiêu chí 15	192	58.01	83	25.08	56	16.92	798	2.41	5

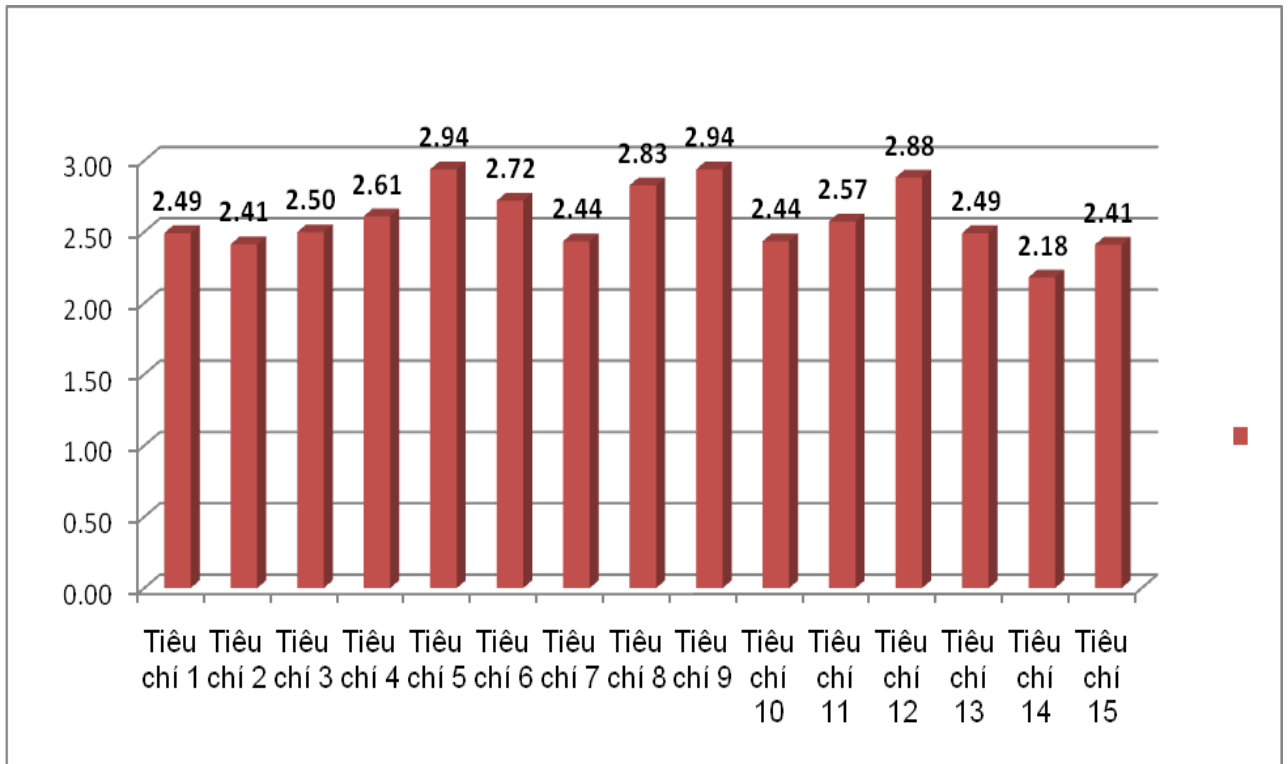
Các tiêu chí từ 10 đến 15 đều được đánh giá ở mức độ trên trung bình, X_{TB} dao động từ thấp nhất là 2.18 (tiêu chí 14) đến 2.88 (tiêu chí 12).

Tiêu chí 12 và tiêu chí 11 được đánh giá cao nhất với X_{TB} tương ứng là 2.88 và 2.57. Tuy nhiên, tiêu chí 11 vẫn còn 21 ý kiến (6.34%) cho rằng hiệu trưởng chưa thực hiện tốt phong cách quản lý, lãnh đạo dân chủ. Thực tiễn và qua phỏng vấn, đây là điều khó có thể tránh khỏi do phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố chủ quan và khách quan đối với vai trò lãnh đạo quản lý của hiệu trưởng như: cơ chế, chính sách, tiến trình phân cấp, các yếu tố tác động của môi trường bên ngoài nhà trường, quốc tế,...

Các tiêu chí được đánh giá thấp là tiêu chí 14, tiêu chí 15 và tiêu chí 10, với X_{TB} tương ứng là 2.18, 2.41 và 2.44 và cả ba tiêu chí này đều có một số lượng, tỷ lệ cho rằng hiệu trưởng chưa đáp ứng tốt việc *Thực hiện quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ kế cận, Sử dụng, trọng dụng người tài, đức, phát huy khả năng của con người và Thực hiện các vai trò của nhà quản lý cấp cao.*

Thực tiễn và qua phỏng vấn cho thấy, nhiều trường đại học trong thời gian qua đã khá lúng túng trong việc thực hiện quy hoạch, phát triển đội ngũ kế cận, cũng đã có một số trường hợp người tài, đức lại không được trọng dụng, vai trò quản lý cấp cao (ở mức độ tầm nhìn, chiến lược phát triển nhà trường, lôi cuốn, đoàn kết mọi người vì mục tiêu chung.) của hiệu trưởng không được thể hiện rõ, còn đây đó tư duy nhiệm kỳ.

Mức độ đáp ứng tiêu chuẩn 3 của hiệu trưởng trường đại học qua phân tích được chúng tôi tổng hợp tại biểu đồ 4 dưới đây:



Biểu đồ 2.4. Tổng hợp so sánh mức độ đáp ứng tiêu chuẩn 3 của hiệu trưởng trường đại học

Hầu hết các tiêu chí của tiêu chuẩn 3 đều được đánh giá ở mức trên trung bình. Các tiêu chí được đánh giá tốt, nổi trội đó là tiêu chí 5, tiêu chí 6, tiêu chí 8, tiêu chí 9, tiêu chí 12, tương ứng với X_{TB} là 2.94, 2.72, 2.83, 2.94, và 2.88. Các tiêu chí được đánh giá ở mức độ thấp: tiêu chí 14, tiêu chí 2, tiêu chí 15, tiêu chí 7 và tiêu chí 10, tương ứng với X_{TB} là 2.18, 2.41, 2.41, 2.44 và 2.44.

Ở mức độ thấp, đều có số lượng, tỷ lệ các ý kiến nhất định đánh giá ở mức độ đáp ứng bình thường và chưa tốt của hiệu trưởng, liên quan trực tiếp đến năng lực của nhà quản lý cấp cao như: tiêu chí (iv) Lãnh đạo đổi mới giáo dục, tạo ra những thay đổi tích cực; tiêu chí (ii) Truyền đạt tầm nhìn tới giảng viên, người học và các đối tượng liên quan; tiêu chí (xv) Sử dụng, trọng dụng người tài, đức, phát huy khả năng của con người; tiêu chí (vii) Xây dựng văn hóa nhà trường và các giá trị cốt lõi.

Điều này thể hiện tính khách quan của số liệu nghiên cứu thu được, đồng thời giúp cho việc đưa ra các giải pháp cốt lõi để giúp phát triển năng lực cốt lõi của hiệu trưởng về quản lý, lãnh đạo trường đại học.

2.3.4. Tiêu chuẩn 4. Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng

Tiêu chuẩn này gồm 05 tiêu chí cụ thể: (i) Thiết lập, phát triển mối quan hệ với các cấp quản lý/lãnh đạo cấp trên; (ii) Thiết lập, phát triển mối quan hệ trong cộng đồng đại học; (iii) Thiết lập, phát triển quan hệ với địa phương nơi

trường đóng; (iv) Thiết lập, phát triển mối quan hệ với các đối tác (liên kết đào tạo, người sử dụng lao động/ sinh viên tốt nghiệp, doanh nghiệp); (v) Thiết lập, phát triển mối quan hệ với các nhà tài trợ, giới truyền thông.

Số liệu thu được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.6. Đánh giá tiêu chuẩn 4: Năng lực xã hội, quan hệ công chúng

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Tiêu chí 1	275	83.08	44	13.29	12	3.63	925	2.79	2
2.	Tiêu chí 2	187	56.50	99	29.91	45	13.60	804	2.43	4
3.	Tiêu chí 3	320	96.68	11	3.32	0	0.00	982	2.97	1
4.	Tiêu chí 4	178	53.78	112	33.84	41	12.39	799	2.41	3
5.	Tiêu chí 5	143	43.20	105	31.72	83	25.08	722	2.18	5

Kết quả số liệu thu được ở bảng trên cho thấy, hiệu trưởng các trường đại học đều quan tâm đến vấn đề quan hệ xã hội, quan hệ công chúng thể hiện các tiêu chí đều đạt ở mức độ cao với X_{TB} từ 2.18 đến 2.97. Hai tiêu chí được đánh giá cao nhất là tiêu chí 3 và tiêu chí 1, tương ứng với X_{TB} là 2.97 và 2.79, thứ bậc 1 và 2. Với cơ chế quản lý hành chính nhà nước hiện nay ở Việt Nam, việc thiết lập quan hệ với cơ quan quản lý cấp trên cùng với thiết lập, phát triển quan hệ với địa phương nơi trường đóng là một đòi hỏi tất yếu đảm bảo cho sự phát triển của nhà trường. Vì vậy, có thể nhận thấy, đây là hai tiêu chí năng lực xã hội, quan hệ công chúng được các hiệu trưởng tập trung phát triển.

Tiêu chí 4 và tiêu chí 2 được đánh giá ở mức độ khá với X_{TB} tương ứng là 2.41 và 2.43, thứ bậc 3 và 4.

Mặc dù được đánh giá cao về điểm số, song qua phỏng vấn, chúng tôi được biết, mặc dù cộng đồng đại học luôn được coi là một cộng đồng học thuật không chỉ trong nước mà còn mang tính toàn cầu, việc thiết lập phát triển mối quan hệ giữa các trường đại học trong nước và trên thế giới là yêu cầu khách quan, song đã và đang có nhiều thách thức đối với các trường đại học Việt Nam về rất nhiều lĩnh vực như sự thừa nhận lẫn nhau về chương trình đào tạo, chương trình môn học, bằng cấp, chứng chỉ,... Bên cạnh đó, sự gắn kết và phát triển mối quan hệ với các đối tác cũng đang có những thách thức lớn, nhiều sinh viên tốt nghiệp ra trường không tìm được vị trí việc làm phù hợp với ngành nghề đào tạo, hoặc phải thất nghiệp hoặc phải chuyển đổi nghề nghiệp.

Tiêu chí 5: Thiết lập, phát triển mối quan hệ với các nhà tài trợ, giới truyền thông được đánh giá thấp nhất với $X_{TB}=2.18$, thứ bậc 5. Điều này cũng có thể dễ dàng nhận thấy, hiệu trưởng các trường đại học chưa thực sự quan tâm đến vấn đề truyền thông khi mà vấn đề tự chủ, tự chịu trách nhiệm đã được phân cấp và thực hiện khá mạnh mẽ (tài chính, nhân sự, chương trình đào tạo,...), song việc thực hiện giải trình xã hội, vấn đề vai trò cộng đồng, vai trò hội đồng trường,... còn chưa được thực hiện đầy đủ và mang nhiều tính chất của việc xử lý tình huống trong toàn bộ các hoạt động của trường đại học. Phát triển tốt các mối quan hệ với các nhà tài trợ, giới truyền thông, làm tăng vai trò của cộng đồng, hội đồng trường,... sẽ giúp ích rất lớn cho sự phát triển của trường đại học. Đây là năng lực hiệu trưởng đại học cần từng bước cải thiện.

2.3.5. Tiêu chuẩn 5. Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập

Tiêu chuẩn này gồm 05 tiêu chí cụ thể: (i) Sử dụng ngoại ngữ trong giao tiếp, trao đổi khoa học; (ii) Thiết lập và phát triển hợp tác đào tạo, nghiên cứu khoa học với cộng đồng đại học khu vực và quốc tế; (iii) Uy tín chuyên môn, khoa học trong cộng đồng đại học khu vực và quốc tế; (iv) Tầm nhìn và ý tưởng hội nhập sự phát triển của nhà trường và xu thế phát triển GDDH của khu vực và quốc tế; (v) Chủ động nắm bắt, thích ứng với sự thay đổi của môi trường quốc tế.

Số liệu thu được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.7. Đánh giá tiêu chuẩn 5. Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập

T	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
		SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Tiêu chí 1	205	61.93	81	24.47	45	13.60	822	2.48	3
2.	Tiêu chí 2	95	28.70	114	34.44	12	36.86	635	1.92	5
3.	Tiêu chí 3	185	55.89	131	39.58	15	4.53	832	2.51	2
4.	Tiêu chí 4	210	63.44	88	26.59	33	9.97	839	2.53	1
5.	Tiêu chí 5	157	47.43	142	42.90	32	9.67	787	2.38	4

Đây được coi là năng lực không thể thiếu của hiệu trưởng trường đại học trong xu thế hợp tác và hội nhập quốc tế. Kết quả số liệu thu được ở bảng trên cho thấy, các tiêu chí chỉ được đánh giá ở mức độ trung bình và khá với X_{TB}

dao động từ 1.92 đến 2.53. Tiêu chí 4 được đánh giá cao nhất, thứ bậc 1 với $X_{TB}=2.53$, tiếp theo là tiêu chí 3, thứ bậc 2, tương ứng với X_{TB} là 2.53 và 2.51 cho thấy, hiệu trưởng các trường đại học đã khẳng định được tầm nhìn và ý tưởng hội nhập sự phát triển của nhà trường và xu thế phát triển GDDH của khu vực và quốc tế. Điều này tạo được những điều kiện hết sức quan trọng trong phát triển hợp tác và hội nhập quốc tế của trường đại học.

Tuy nhiên, việc sử dụng ngoại ngữ trong giao tiếp, trao đổi khoa học của hiệu trưởng còn chưa được đánh giá cao với $X_{TB}=2.48$, thứ bậc 3. Có thể vì lẽ đó, năng lực chủ động nắm bắt, thích ứng với sự thay đổi của môi trường quốc tế còn hạn chế nhất định với $X_{TB}=2.38$, thứ bậc 4.

Rất đáng tiếc khi tiêu chí 3 của năng lực này: *Thiết lập và phát triển hợp tác đào tạo, nghiên cứu khoa học với cộng đồng đại học khu vực và quốc tế* lại được đánh giá thấp nhất với $X_{TB}=1.92$, thứ bậc 5.

Trao đổi, chúng tôi được biết, việc kết nối, phát triển và thực hiện các hoạt động hợp tác trong đào tạo và nghiên cứu khoa học giữa nhà trường với các cơ sở GDDH, cơ sở nghiên cứu khoa học hay với cá nhân các nhà khoa học trên thế giới thường lại do các đơn vị khoa thực hiện trực tiếp với các nhà khoa học có uy tín và lĩnh vực quan tâm. Hiệu trưởng nhà trường, các bộ phận chức năng thường chỉ có vai trò tạo các điều kiện về thủ tục hành chính đảm bảo cho quá trình hợp tác này được diễn ra.

2.3.6. Tiêu chuẩn 6. Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân

Tiêu chuẩn này gồm 04 tiêu chí cụ thể: (i) Định hướng, mục tiêu phát triển, nâng cao trình độ chuyên môn và năng lực quản lý, lãnh đạo; (ii) Trau dồi hoàn thiện nhân cách, tự hoàn thiện bản thân; (iii) Khả năng tự học, học tập suốt đời; (iv) Là tấm gương về phát triển và hoàn thiện bản thân.

Số liệu thu được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.8. Đánh giá tiêu chuẩn 6: Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Tiêu chí 1	310	93.66	21	6.34	0	0.00	972	2.94	1
2.	Tiêu chí 2	305	92.15	26	7.85	0	0.00	967	2.92	2
3.	Tiêu chí 3	281	84.89	50	15.11	0	0.00	943	2.85	3

4	Tiêu chí 4	243	73.41	62	18.73	26	7.85	879	2.66	4
---	------------	-----	-------	----	-------	----	------	-----	------	---

Kết quả số liệu thu được ở bảng trên có thể nhận thấy, đây là lĩnh vực năng lực được hiệu trưởng các trường đại học tập trung phát triển với X_{TB} tập trung khá cao từ 2.66 đến 2.94, thứ bậc cũng được đánh giá theo trình tự của các tiêu chí đã trình bày trong bảng.

2.3.7. Đánh giá chung về kết quả nghiên cứu thực trạng đội ngũ

2.3.7.1. Kết quả đạt được và nguyên nhân

Trình độ đào tạo, phẩm chất đạo đức của hiệu trưởng đều được đánh giá cao thông qua chấp hành đường lối, chủ trương, chính sách, pháp luật, thực hiện nghĩa vụ công dân và sự chuẩn mực, gương mẫu về tác phong, lối sống, giao tiếp, ứng xử của đội ngũ này.

Trình độ đào tạo, năng lực chuyên môn, năng lực nghiên cứu khoa học là những điểm nổi trội của hiệu trưởng.

Thực hiện các chức năng quản lý (lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra đánh giá) các hoạt động của trường đại học luôn được đánh giá là năng lực khá rõ nét của hiệu trưởng các trường đại học.

Thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của hiệu trưởng trường đại học cũng như vấn đề lãnh đạo xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường, đổi mới giáo dục, tạo ra những thay đổi tích cực trong nhà trường luôn được các hiệu trưởng quan tâm, thực hiện.

Việc thiết lập quan hệ với cơ quan quản lý cấp trên cùng với thiết lập, phát triển quan hệ với địa phương nơi trường đóng là một đòi hỏi tất yếu đảm bảo cho sự phát triển của nhà trường, đây là hai tiêu chí năng lực xã hội, quan hệ công chúng được các hiệu trưởng tập trung phát triển.

Hiệu trưởng các trường đại học đã khẳng định được tầm nhìn và ý tưởng hội nhập sự phát triển của nhà trường và xu thế phát triển giáo dục đại học của khu vực và quốc tế và uy tín chuyên môn, khoa học trong cộng đồng đại học khu vực và quốc tế. Điều này tạo được những điều kiện hết sức quan trọng trong phát triển hợp tác và hội nhập quốc tế của trường đại học.

2.3.7.2. Hạn chế và nguyên nhân

Mặc dù đạt được những kết quả trên đây, hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội còn bộc lộ những hạn chế sau:

(i) Mặc dù có năng lực nhất định ở tầm lãnh đạo (tầm nhìn chiến lược, năng lực hoạch định mục tiêu chiến lược, định hướng phát triển nhà trường), so sánh với các tiêu chí của tiêu chuẩn năng lực quản lý, lãnh đạo thì khả năng truyền đạt tầm nhìn tới giảng viên, người học và các đối tượng liên quan còn nhiều hạn chế (thứ hạng thấp nháp).

(ii) Còn tập trung nhiều vào việc thực hiện các chức năng quản lý (như là xây dựng tổ chức bộ máy nhà trường, tổ chức chỉ đạo, kiểm tra giám sát các hoạt động) hơn là chức năng lãnh đạo (định hướng, tầm nhìn, sứ mạng,...) và tập trung vào việc xây dựng văn hóa nhà trường và các giá trị cốt lõi, tạo sự phát triển ổn định, bền vững cho nhà trường.

(iii) Hiệu trưởng chưa thực sự có thành tích nghiên cứu khoa học và uy tín với cộng đồng học thuật. Bên cạnh đó, năng lực dạy học và ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động chuyên môn, dạy học và nghiên cứu khoa học của hiệu trưởng trường đại học có thể nói luôn là một vấn đề thường không được đánh giá cao.

Nguyên nhân chính là với đặc trưng công việc quản lý điều hành nhà trường, một số hiệu trưởng không còn nhiều thời gian dành cho hoạt động nghiên cứu khoa học của bản thân mà chỉ tập trung công tác quản lý nghiên cứu khoa học chung của toàn trường.

(iv) Sự tôn trọng, quan tâm, thấu hiểu, đối xử công bằng với giảng viên, nhân viên, sinh viên; thực hiện quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ kế cận; sử dụng, trọng dụng người tài, đức, phát huy khả năng của con người; thực hiện các vai trò của nhà quản lý cấp cao;... còn nhiều lúng túng.

Nguyên nhân có thể do các quyết định của hiệu trưởng phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố chủ quan và khách quan như: cơ chế, chính sách, tiến trình phân cấp, các yếu tố tác động của môi trường bên ngoài nhà trường, quốc tế,...

(v) Việc thiết lập phát triển mối quan hệ giữa các trường đại học trong nước và trên thế giới; sự gắn kết và phát triển mối quan hệ với các đối tác (liên kết đào tạo, người sử dụng lao động/ sinh viên tốt nghiệp, doanh nghiệp) cả trong và ngoài nước cũng đang có những thách thức lớn.

Một phần nguyên nhân của việc thiết lập mối quan hệ trong cộng đồng đại học với yêu cầu chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế – xã hội.

(vi) Chưa thực sự quan tâm đến vấn đề truyền thông; thực hiện giải trình xã hội, vấn đề vai trò cộng đồng, vai trò hội đồng trường,... còn chưa được thực hiện đầy đủ và mang nhiều tính chất của việc sử lý tình huống.

(vii) Sử dụng ngoại ngữ trong giao tiếp, trao đổi khoa học của hiệu trưởng còn chưa được đánh giá cao dẫn đến năng lực chủ động nắm bắt, thích ứng với sự thay đổi của môi trường quốc tế còn hạn chế nhất định. Đồng thời, việc thiết lập và phát triển hợp tác đào tạo, nghiên cứu khoa học với cộng đồng đại học khu vực và quốc tế lại được đánh giá thấp.

Một trong những nguyên nhân chủ yếu là công việc này thường lại do các đơn vị khoa thực hiện trực tiếp với các nhà khoa học có uy tín và lĩnh vực quan tâm, hiệu trưởng chỉ có vai trò tạo các điều kiện thủ tục hành chính đảm bảo cho quá trình hợp tác này được diễn ra.

2.4. Kết quả nghiên cứu thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực

2.4.1. Quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng

Bảng 2.9. Quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng

TT	Mức độ Nội dung	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
		SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1.	Nội dung 1	56	16.92	122	36.86	153	46.22	565	1.71	7
2.	Nội dung 2	133	40.18	112	33.84	86	25.98	709	2.14	4
3.	Nội dung 3	72	21.75	117	35.35	142	42.90	592	1.79	5
4.	Nội dung 4	65	19.64	125	37.76	141	42.60	586	1.77	6
5.	Nội dung 5	225	67.98	66	19.94	40	12.08	847	2.56	2
6.	Nội dung 6	148	44.71	109	32.93	74	22.36	736	2.22	3
7.	Nội dung 7	222	67.07	77	23.26	32	9.67	852	2.57	1
8.	X_{TBC}								2.11	

Nội dung khảo sát ở bảng trên gồm 07 nội dung cụ thể: (i) Quy hoạch chiến lược phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường đại học (> 5 năm); (ii) Quy hoạch theo nhiệm kỳ hiệu trưởng trường đại học; (iii) Xây dựng, ban hành các tiêu chuẩn, nội dung cụ thể đối với vị trí hiệu trưởng trường đại học (cụ thể hóa quy định của Luật Giáo dục Đại học và Điều lệ trường đại học); (iv) Ban hành văn bản hướng dẫn thực hiện quy hoạch vị trí hiệu trưởng trường đại học; (v) Chỉ đạo các trường thực hiện quy hoạch theo lộ trình; (vi) Kiểm tra, đánh giá thực hiện quy hoạch các trường đại học; (vii) Tạo ảnh hưởng của quy hoạch đến kết quả thăm dò, giới thiệu chức danh hiệu trưởng trường đại học.

Kết quả số liệu thu được ở bảng trên cho thấy, nội dung quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng được đánh giá chung ở mức $X_{TBC}=2.11$. Kết quả số liệu này thể hiện công tác quy hoạch phát triển đội ngũ này đã được thực hiện song chưa thực sự được chú trọng.

Các nội dung được đánh giá cao theo trình tự tương ứng là nội dung (vii) *Tạo ảnh hưởng của quy hoạch đến kết quả thăm dò, giới thiệu chức danh hiệu trưởng trường đại học*; nội dung (v) *Chỉ đạo các trường thực hiện quy hoạch theo lộ trình*; nội dung (vi) *Kiểm tra/đánh giá thực hiện quy hoạch các trường đại học*, lần lượt với X_{TB} là 2.57, 2.56 và 2.22, thứ bậc 1, 2 và 3. Cả ba nội dung này tập trung vào vấn đề tạo ảnh hưởng, chỉ đạo, kiểm tra đánh giá của cơ quan quản lý, lãnh đạo cấp trên đối với quy hoạch đội ngũ ở cấp trường.

Hai nội dung được đánh giá thấp nhất là nội dung (i) *Quy hoạch chiến lược phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường đại học (> 5 năm)* và nội dung (iv) *Ban hành văn bản hướng dẫn thực hiện quy hoạch vị trí hiệu trưởng trường đại học*, với X_{TB} tương ứng là 1.71 và 1.77, thứ bậc 7 và 6.

Đây có thể được coi là hai chức năng lãnh đạo chủ yếu của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên, không phải là ở cấp trường, song chưa thực sự được chú trọng, đặc biệt là thiếu quy hoạch đội ngũ này ở tầm chiến lược (>5 năm) với tỷ lệ 46.22% ý kiến đánh giá là chưa tốt, chỉ có 16.92% ý kiến đánh giá là tốt. Thực tiễn trong thời gian qua đã minh chứng cho thấy, đơn vị chủ quản (Bộ GD&ĐT) đã khá lúng túng khi tìm người đứng đầu trường đại học ở một số thời điểm, ở một số trường đại học. Việc chỉ định một số lãnh đạo Bộ tạm thời đảm đương vị trí hiệu trưởng trường đại học được coi là giải pháp tình thế, mặc dù có một số tác động tích cực, song về gốc rễ và sự phát triển bền vững, ổn định của một trường đại học cho thấy, sự thiếu vắng vấn đề quy hoạch chiến lược cho đội ngũ hết sức quan trọng này của cơ quan quản lý cấp trên.

Cùng với hai nội dung được đánh giá thấp nhất trên đây, nội dung (iii) *Xây dựng, ban hành các tiêu chuẩn, nội dung cụ thể đối với vị trí hiệu trưởng trường đại học* (cụ thể hóa quy định của Luật Giáo dục Đại học và Điều lệ trường đại học) cũng được đánh giá thấp tiếp theo với $X_{TB}=1.79$ và có tới 42.90% ý kiến đánh giá là chưa tốt.

Thực tế, đến thời điểm nghiên cứu hiện tại, chưa có văn bản nào được cơ quan quản lý cấp trên ban hành về tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá cho vị trí hiệu trưởng trường đại học, việc thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học chỉ dựa vào Luật Giáo dục đại học và Điều lệ trường đại học và được đánh giá chung trong phạm vi điều chỉnh là cán bộ quản lý giáo dục. Trong khi đó, tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá hiệu trưởng trường phổ thông đã được Bộ Giáo dục và

Đào tạo xây dựng và ban hành, tổ chức thực hiện trong thực tiễn và đã đem lại những ảnh hưởng tích cực đến sự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng các trường phổ thông. Đây có thể được coi là sự thiếu vắng rõ nét trong nội dung quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học nói chung và ở địa bàn thành phố Hà Nội nói riêng của lãnh đạo và cơ quan quản lý cấp trên.

Như vậy, có thể thấy, công tác quy hoạch đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học còn có nhiều hạn chế, đặc biệt là ở các nội dung do lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên chịu trách nhiệm chính.

2.4.2. *Bổ nhiệm, miễn nhiệm Hiệu trưởng trường đại học*

Bảng 2.10. Bổ nhiệm, miễn nhiệm Hiệu trưởng trường đại học

TT	Mức độ Nội dung	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
		SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1	Nội dung 1	219	66.16	82	24.77	30	9.06	851	2.57	1
2	Nội dung 2	195	58.91	90	27.19	46	13.90	811	2.45	2
3	Nội dung 3	147	44.41	85	25.68	99	29.91	710	2.15	3
4	Nội dung 4	64	19.34	124	37.46	143	43.20	583	1.76	5
5	Nội dung 5	83	25.08	123	37.16	125	37.76	620	1.87	4
6	Nội dung 6	33	9.97	138	41.69	160	48.34	535	1.62	6
	X_{TBC}								2.07	

Nội dung khảo sát ở bảng trên gồm 06 nội dung cụ thể: (i) Quy trình bổ nhiệm; (ii) Thủ tục bổ nhiệm; (iii) Ban hành quy định bổ nhiệm Hiệu trưởng trường đại học; (iv) Thực hiện miễn nhiệm Hiệu trưởng trường đại học; (v) Thực hiện đổi mới công tác bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học; (vi) Đề xuất cơ chế thi tuyển, tuyển dụng hiệu trưởng trường đại học.

Kết quả thu được ở bảng trên cho thấy, công tác bổ nhiệm, miễn nhiệm đối với hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn nghiên cứu của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên chưa thực sự được thực hiện một cách đồng bộ, toàn diện và đầy đủ khi các nội dung 1, 2 và 3 có sự khác biệt rõ rệt đối với các nội dung 4, 5 và 6.

Các nội dung được thực hiện tốt, theo trình tự là nội dung 1, 2 và 3, đó là nội dung (i) Quy trình bổ nhiệm; nội dung (ii) Thủ tục bổ nhiệm; nội dung (iii) Ban hành quy định bổ nhiệm Hiệu trưởng trường đại học, tương ứng với X_{TB} là 2.57, 2.45 và 2.15. Mặc dù vậy, nội dung 3 vẫn có tới 99 ý kiến (chiếm

29.91%) và nội dung 2 với 46 ý kiến (chiếm 13.90%) cho rằng thực hiện chưa tốt. Thực tế, trong số các trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu, tất cả các hiệu trưởng được bổ nhiệm đều được cho rằng đã thực hiện đúng quy trình, thủ tục bổ nhiệm và không có hiệu trưởng nào đang trong thời gian nhiệm kỳ chính thức bị miễn nhiệm. Song rõ ràng, mặc dù được xếp thứ bậc 3, nội dung ban hành quy định bổ nhiệm còn chưa thực sự thuyết phục, vì vậy, việc này cần được phổ biến rộng rãi và đầy đủ hơn đến toàn bộ đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên, nhân viên trong trường đại học.

Ba nội dung được các ý kiến đánh giá thấp đó là nội dung (v) Thực hiện đổi mới công tác bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học; nội dung (iv) Thực hiện miễn nhiệm Hiệu trưởng trường đại học; nội dung (vi) Đề xuất cơ chế thi tuyển, tuyển dụng hiệu trưởng trường đại học, tương ứng với X_{TB} lần lượt là 1.87, 1.76 và 1.62. Một số lượng và tỷ lệ khá cao ý kiến cho rằng, lãnh đạo và cơ quan quản lý cấp trên chưa thực hiện tốt các nội dung này, lần lượt theo trình tự là 125 ý kiến (chiếm 37.76%), 143 ý kiến (chiếm 43.20%) và 160 ý kiến (chiếm 48.34%).

Trao đổi phỏng vấn, chúng tôi được biết rằng, việc bổ nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng chưa thực sự có nhiều đổi mới, vẫn được thực hiện chủ yếu dựa trên các văn bản pháp quy, tuân theo quy trình và thủ tục theo thông lệ. Thời điểm hiện tại, mới chỉ có duy nhất Trường Đại học Công nghệ Giáo thông Vận tải tổ chức thi tuyển chức danh hiệu trưởng, còn lại chưa có một trường đại học nào thuộc địa bàn nghiên cứu có đề xuất chính thức việc tổ chức thi tuyển vị trí hiệu trưởng đại học.

Như vậy, việc bổ nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học địa bàn nghiên cứu chủ yếu vẫn chú trọng vào thực hiện quy trình, thủ tục bổ nhiệm đã được quy định trong các văn bản pháp quy. Mặc dù đã có một trường tổ chức thi tuyển vị trí hiệu trưởng song cũng chưa tạo ra sự đổi mới căn bản, bước đột phá cho công tác này tại các trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu.

2.4.3. Đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường đại học

Nội dung này gồm hai nội dung cơ bản với tổng số 12 nội dung cụ thể:

- *Nội dung 1 gồm 04 nội dung cụ thể:* (i) Lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng; (ii) Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng; (iii) Chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình đào tạo, bồi dưỡng; (iv) Kiểm tra, đánh giá hiệu quả, chất lượng đào tạo, bồi dưỡng.

- *Nội dung 2 gồm 08 nội dung cụ thể:* (i) Bồi dưỡng về lý luận chính trị, thời sự, pháp luật; (ii) Bồi dưỡng kiến thức đổi mới giáo dục đại học; (iii) Bồi dưỡng phát triển chương trình giáo dục đại học; (iv) Bồi dưỡng các kỹ năng

Nội dung khảo sát được đánh giá thứ bậc 1 đến thứ bậc 4 theo trình tự từ nội dung (i) *Lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng*; (ii) *Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng*; (iii) *Chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình đào tạo, bồi dưỡng*; (iv) *Kiểm tra, đánh giá hiệu quả, chất lượng đào tạo, bồi dưỡng*, tương ứng với các X_{TB} lần lượt là 2.64, 2.06, 1.96 và 1.76. Như vậy, chỉ có nội dung 1 là được đánh giá tương đối cao với số lượng ý kiến là 21 (chiếm 6.34%) đánh giá chưa tốt là thấp. Điều này cho thấy, đã có sự quan tâm nhất định đến công tác lập kế hoạch, bồi dưỡng hiệu trưởng để đảm đương được trách nhiệm, thực hiện chức năng, nhiệm vụ được tốt hơn.

Đặc biệt, nội dung 3 và nội dung 4, số lượng ý kiến đánh giá ở mức độ chưa tốt là khá cao, tương ứng là 125 ý kiến (chiếm 37.76%) và 143 ý kiến (chiếm 43.20%). Điều này cho thấy, công tác chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình đào tạo, bồi dưỡng chưa được chú trọng, đến nay, chưa chính thức có một chương trình đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học. Đồng thời, công tác kiểm tra, đánh giá hiệu quả, chất lượng đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng sau đào tạo, bồi dưỡng cũng chưa được thực hiện đầy đủ, nghiêm túc.

2.4.3.2. Về chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng

Số liệu thu được ở nội dung này thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.11b. Về chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1	Nội dung 1	240	72.51	80	24.17	11	3.32	891	2.69	1
2	Nội dung 2	115	34.74	122	36.86	94	28.40	683	2.06	3
3	Nội dung 3	223	67.37	93	28.10	15	4.53	870	2.63	2
4	Nội dung 4	64	19.34	124	37.46	143	43.20	583	1.76	4
5	Nội dung 5	41	12.39	122	36.86	168	50.76	535	1.62	8
6	Nội dung 6	55	16.62	119	35.95	157	47.43	560	1.69	5
7	Nội dung 7	51	15.41	108	32.63	172	51.96	541	1.63	7
8	Nội dung 8	43	12.99	132	39.88	156	47.13	549	1.66	6
	X_{TBC}								1.97	

Kết quả thu được ở bảng trên cho thấy, nội dung *chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng* không được đánh giá cao với $X_{TBC}=1.97$, thể hiện ở tất cả các X_{TB} ở các nội dung cụ thể là thấp, dao động từ 1.63 đến 2.69, có tới 5/8 nội dung nghiên cứu có X_{TB} chỉ đạt từ 1.66 đến 1.76.

Các nội dung được đánh giá với $X_{TB} > 2.0$ là nội dung (i) Bồi dưỡng về lý luận chính trị, thời sự, pháp luật; (iii) Bồi dưỡng phát triển chương trình giáo dục đại học; (ii) Bồi dưỡng kiến thức đổi mới giáo dục đại học, tương ứng X_{TB} lần lượt là 2.69, 2.63 và 2.06. Kết quả này cho thấy, xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng chủ yếu tập trung vào lý luận chính trị, thời sự, pháp luật, vấn đề trọng tâm của nhà trường là phát triển chương trình giáo dục và các kiến thức về đổi mới giáo dục đại học. Phỏng vấn, chúng tôi được biết, những nội dung này chủ yếu là nằm trong chương trình đào tạo chính trị cao cấp dành cho đội ngũ cán bộ quản lý, đội ngũ kế cận của các trường chính trị. Khi đảm đương vị trí hiệu trưởng, đây là chương trình bồi dưỡng mang tính bắt buộc. Tuy nhiên, nội dung 2 mặc dù với X_{TB} là 2.63 là khá cao nhưng vẫn có 94 ý kiến (chiếm 28.40%) cho rằng chưa thực hiện tốt nội dung này.

Khi mà quá trình hội nhập quốc tế ngày càng được mở rộng, vai trò của trường đại học không chỉ gói gọn trong một quốc gia thì vấn đề năng lực hội nhập quốc tế cũng như khả năng sử dụng công nghệ hiện đại là một yêu cầu tất yếu. Tuy nhiên, kết quả khảo sát thu được ở nội dung (v) Bồi dưỡng phát triển năng lực hội nhập quốc tế và nội dung (vii) Bồi dưỡng ứng dụng công nghệ hiện đại trong quản lý nhà trường đại học lại được đánh giá thấp nhất với X_{TB} lần lượt là 1.62 và 1.63, với số lượng ý kiến đánh giá là chưa tốt tương ứng là 168 ý kiến (chiếm 50.76%) và 172 ý kiến (chiếm 51.96%). Rõ ràng, kết quả này cho thấy, hai nội dung này chưa được quan tâm, chú trọng để xây dựng trong chương trình bồi dưỡng.

Các nội dung khác được đánh giá thấp là nội dung (viii) Tổ chức các khóa đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý, lãnh đạo trường đại học ở nước ngoài; (vi) Bồi dưỡng nâng cao trình độ ngoại ngữ; (iv) Bồi dưỡng các kỹ năng quản lý, lãnh đạo trường đại học, tương ứng với X_{TB} lần lượt là 1.66, 1.69 và 1.76, tỷ lệ đánh giá thực hiện chưa tốt cũng khá cao, tương ứng là 47.13%, 47.43% và 43.20%. Phỏng vấn, chúng tôi được biết, những nội dung này là rất hiếm hoi và hiện không có chương trình bồi dưỡng nào dành riêng cho hiệu trưởng đại học về các nội dung này ở nước ta. Hiệu trưởng các trường đại học chủ yếu là phải tự học, tự rèn luyện các phẩm chất, kiến thức và kỹ năng lãnh đạo nhà trường thông qua thực tiễn công việc của mình.

Như vậy, nếu có thể so sánh với đào tạo, đội ngũ hiệu trưởng các trường phổ thông thì trong hơn 10 năm qua, hàng chục ngàn hiệu trưởng các trường phổ thông trong toàn quốc đã được bồi dưỡng về quản lý, lãnh đạo nhà trường, cả các khóa đào tạo trong và ngoài nước với một chương trình được xây dựng bài bản, tài liệu được biên soạn đầy đủ và một đội ngũ giảng viên được chuẩn bị rất cẩn thận để đảm đương nhiệm vụ đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng phổ

thông. Có thể nhận thấy, toàn bộ các nội dung này chưa được thực hiện ở bậc đại học dành cho hiệu trưởng trường đại học.

2.4.4. Cơ chế, chính sách, tạo động lực làm việc đối với Hiệu trưởng trường đại học

Nội dung này gồm 05 nội dung cụ thể: (i) Cơ chế tự chủ, trách nhiệm xã hội của trường đại học; (ii) Quy định về trách nhiệm của Hiệu trưởng trường đại học; (iii) Quy định về quyền hạn của hiệu trưởng trường đại học; (iv) Chính sách tôn vinh đối với những cống hiến của Hiệu trưởng trường đại học; (v) Tạo động lực và phát triển nghề nghiệp đối với Hiệu trưởng trường đại học.

Số liệu thu được ở nội dung này thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.12. Cơ chế, chính sách, tạo động lực làm việc đối với Hiệu trưởng trường đại học

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1	Nội dung 1	246	74.32	73	22.05	12	3.63	896	2.71	3
2	Nội dung 2	278	83.99	48	14.50	5	1.51	935	2.82	1
3	Nội dung 3	271	81.87	45	13.60	15	4.53	918	2.77	2
4	Nội dung 4	95	28.70	124	37.46	112	33.84	645	1.95	5
5	Nội dung 5	92	27.79	133	40.18	106	32.02	648	1.96	4
	X_{TBC}								2.44	

Cơ chế, chính sách đối với vị trí hiệu trưởng trường đại học được quy định khá cụ thể, rõ ràng trong các văn bản pháp quy của Nhà nước như Luật Giáo dục Đại học, Điều lệ trường đại học,... Vì vậy, có thể dễ dàng nhận thấy, kết quả đánh giá thu được ở bảng trên thể hiện khá rõ nét khi $X_{TBC}=2.44$, với các nội dung cụ thể X_{TB} dao động từ 1.95 đến 2.82.

Ba nội dung được đánh giá cao nhất là nội dung (ii) Quy định về trách nhiệm của Hiệu trưởng trường đại học; (iii) Quy định về quyền hạn của hiệu trưởng trường đại học; (i) Cơ chế tự chủ, trách nhiệm xã hội của trường đại học, với X_{TB} tương ứng là 2.82, 2.77 và 2.71, thứ bậc 1, 2 và 3, với một số lượng và tỷ lệ ý kiến rất thấp cho là chưa tốt, lần lượt là 1.51%, 4.53% và 3.63%, đồng thời có một số lượng và tỷ lệ đánh giá là tốt, tương ứng là 83.99%, 81.87% và 74.32%. Kết quả này cho thấy, công tác soạn thảo và ban hành các văn bản mang tính vĩ mô của lãnh đạo và cơ quan quản lý cấp trên là

khá tốt, đảm bảo tạo hành lang pháp lý cho hiệu trưởng trường đại học lãnh đạo, quản lý, điều hành hoạt động của trường mình.

Hai nội dung được đánh giá thấp, lần lượt theo thứ tự là nội dung (v) Tạo động lực và phát triển nghề nghiệp đối với Hiệu trưởng trường đại học và nội dung (iv) Chính sách tôn vinh đối với những cống hiến của Hiệu trưởng trường đại học, với X_{TB} tương ứng 1.96 và 1.95, thứ bậc 5 và thứ bậc 4, đồng thời là một số lượng và tỷ lệ đánh giá chưa thực hiện tốt khá cao, tương ứng là 33.84% và 32.02%. Kết quả này được hiểu là việc áp dụng chính sách của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên trong tạo động lực và ghi nhận những cống hiến của hiệu trưởng chưa thực sự tốt.

Qua phỏng vấn, chúng tôi được biết, việc ghi nhận này thường do chính đơn vị thực hiện hoặc đề xuất thông qua các đợt bình xét thi đua khen thưởng hàng năm, sự ghi nhận thường chỉ được thực hiện khi có các đợt tổng kết lớn của toàn ngành hoặc hiệu trưởng kết thúc một nhiệm kỳ của mình trước khi tiếp tục hoặc được điều động đảm nhiệm vị trí công việc khác. Vì vậy, để ghi nhận, tạo động lực kịp thời cho hiệu trưởng trong quá trình đảm nhiệm vai trò của mình, đồng thời, hiệu trưởng được coi là một nghề, cần sự đầu tư, khuyến khích phát triển năng lực nghề hiệu trưởng cũng là một vấn đề cần được lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên thực hiện tốt hơn nữa.

2.4.5. Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học

Nội dung này gồm 06 nội dung, cụ thể: (i) Xây dựng nội dung đánh giá cụ thể; (ii) Ban hành các quy định về đánh giá; (iii) Thực hiện quy trình đánh giá; (iv) Sử dụng kết quả đánh giá trong khen thưởng, thăng tiến đối với Hiệu trưởng trường đại học; (v) Đo lường tác động đánh giá đối với sự phát triển của nhà trường đại học; (vi) Thực hiện các điều chỉnh cần thiết sau đánh giá. Số liệu thu được ở nội dung này thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 2.13. Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học

TT	Mức độ	Tốt		Bình thường		Chưa tốt		n	X_{TB}	Thứ bậc
	Nội dung	SL	TL (%)	SL	TL (%)	SL	TL (%)			
1	Nội dung 1	97	29.31	87	26.28	147	44.41	612	1.85	4
2	Nội dung 2	141	42.60	96	29.00	94	28.40	709	2.14	1
3	Nội dung 3	95	28.70	125	37.76	111	33.53	646	1.95	3
4	Nội dung 4	86	25.98	155	46.83	90	27.19	658	1.99	2
5	Nội dung 5	45	13.60	122	36.86	164	49.55	543	1.64	6

6	Nội dung 6	54	16.31	119	35.95	158	47.73	558	1.69	5
	X_{TBC}								1.88	

Kết quả khảo sát đánh giá hiệu trưởng trường đại học ở bảng trên cho thấy, nội dung công tác này được thực hiện ở mức độ thấp với $X_{TBC}=1.88$, với các X_{TB} dao động thấp nhất từ 1.64 đến cao nhất 2.14 và một số lượng, tỷ lệ đánh giá chưa tốt khá cao (thấp nhất là 27.19% và cao nhất là 49.55%).

Duy nhất nội dung (ii) Ban hành các quy định về đánh giá có $X_{TB}>2$ là 2.14, thứ bậc 1 song cũng có tới 94 ý kiến (chiếm 28.40%) cho rằng, thực hiện chưa tốt. Nội dung (v) Đo lường tác động đánh giá đối với sự phát triển của nhà trường đại học được đánh giá thấp nhất với $X_{TB}=1.64$, thứ bậc 6, trong đó có 164 ý kiến (chiếm 49.55%) cho rằng thực hiện chưa tốt.

Trao đổi nội dung này, chúng tôi được biết, vì hiện nay chưa có chuẩn hiệu trưởng trường đại học, mà chỉ có điều khoản quy định chung về một số phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng trường đại học trong Luật Giáo dục đại học và Điều lệ trường đại học. Do đó, tất cả các nội dung về đánh giá hiệu trưởng trường đại học cần được xây dựng và ban hành với một bộ tiêu chuẩn, tiêu chí, chỉ số đánh giá cụ thể.

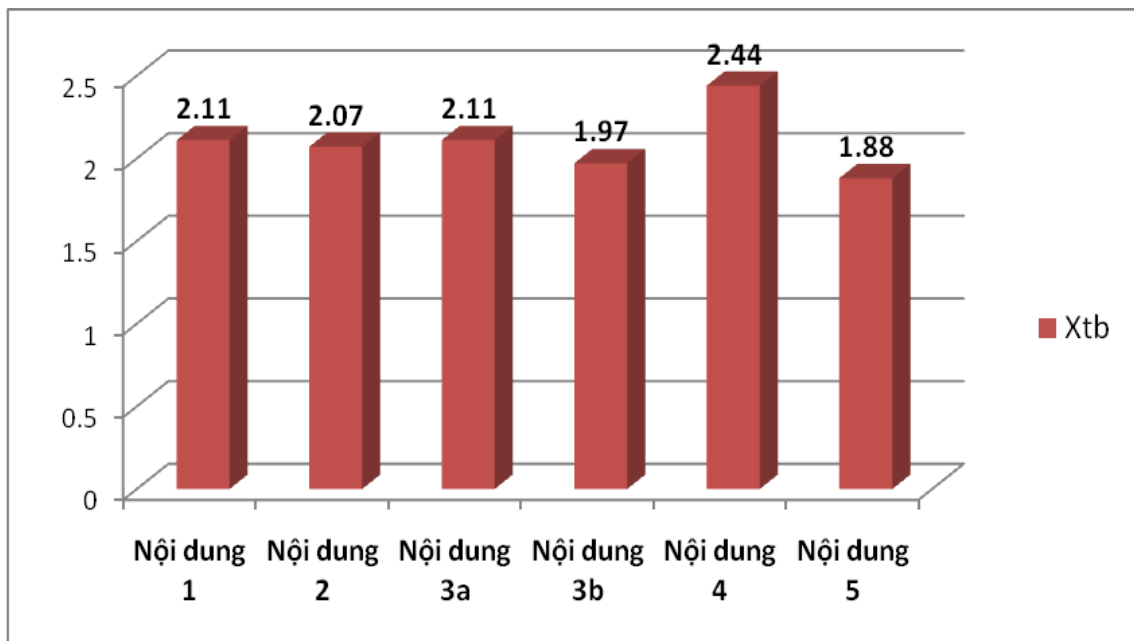
Bên cạnh đó, do các nguyên nhân trên đây, không nên coi việc đánh giá hiệu trưởng trường đại học nằm trong đánh giá chung đối với cán bộ quản lý trường đại học. Một quy trình đánh giá, thủ tục đánh giá, lực lượng tham gia đánh giá,... dành riêng cho hiệu trưởng trường đại học cần được sớm nghiên cứu và ban hành để tổ chức thực hiện trong thực tiễn của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên.

Như vậy, điều này không chỉ có ý nghĩa sử dụng kết quả đánh giá trong khen thưởng, thăng tiến đối với Hiệu trưởng trường đại học mà quan trọng hơn sẽ giúp cho việc đo lường tác động của việc đánh giá hiệu trưởng đối với sự phát triển của nhà trường đại học và thực hiện các điều chỉnh cần thiết sau đánh giá (thăng tiến, miễn nhiệm, bãi nhiệm) đối với hiệu trưởng, đảm bảo sự phát triển, sự ổn định và bền vững của trường đại học.

2.4.6. Đánh giá chung về kết quả nghiên cứu thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

2.4.6.1. Bức tranh chung về thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

Trên cơ sở nghiên cứu đánh giá 05 nội dung về phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội, chúng tôi đã tổng hợp kết quả nghiên cứu nội dung này ở biểu đồ 2.5 dưới đây.



Biểu đồ 2.5. Kết quả thực hiện các nội dung phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội

Các nội dung đánh giá được xác định ở mức trung bình với X_{TBC} dao động thấp nhất từ 1.88 đến cao nhất là 2.44. Nội dung 1: Quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng và nội dung 3a: Thực hiện khảo sát nhu cầu và tổ chức đào tạo, bồi dưỡng của Hiệu trưởng trường đại học có X_{TBC} bằng nhau là 2.11.

Mặc dù nội dung 4: Cơ chế, chính sách, tạo động lực làm việc đối với Hiệu trưởng trường đại học có X_{TBC} cao nhất là 2.44 song các nội dung cụ thể để toàn bộ nội dung này có X_{TBC} cao nhất liên quan chủ yếu đến công tác soạn thảo và ban hành các văn bản mang tính vĩ mô của lãnh đạo và cơ quan quản lý cấp trên và điều này không phản ánh tính hiệu lực, hiệu quả của các văn bản này trong thực tiễn thực hiện.

Nội dung 5: Thực hiện đánh giá Hiệu trưởng trường đại học có X_{TBC} thấp nhất là 1.88 là khá phù hợp với thực tiễn hiện nay khi chưa có văn bản pháp quy về vấn đề này. Đồng thời, nội dung 3b: Về chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng cũng có X_{TBC} thấp là 1.97 cho thấy vấn đề này cũng chưa thực sự được quan tâm thực hiện.

2.4.6.2. Kết quả đạt được, hạn chế và nguyên nhân

- Kết quả đạt được:

(i) Nội dung quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng đã tập trung vào vấn đề tạo ảnh hưởng, chỉ đạo, kiểm tra đánh giá của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên đối với công tác quy hoạch đội ngũ ở cấp trường. Công việc này đã được cơ quan quản lý cấp trên và của chính các trường đại học thực hiện.

(ii) Hiệu trưởng trường đại học đã được bổ nhiệm, miễn nhiệm đúng quy trình, thủ tục và không có hiệu trưởng nào đang trong thời gian nhiệm kỳ chính thức bị miễn nhiệm tại thời điểm của nghiên cứu này.

(iii) Công tác soạn thảo và ban hành các văn bản mang tính vĩ mô của lãnh đạo và cơ quan quản lý cấp trên là khá tốt, đảm bảo tạo hành lang pháp lý cho hiệu trưởng trường đại học lãnh đạo, quản lý, điều hành hoạt động của trường mình.

▪ Hạn chế:

(i) Quy hoạch chiến lược phát triển và ban hành văn bản hướng dẫn thực hiện quy hoạch vị trí hiệu trưởng trường đại học là hai chức năng lãnh đạo chủ yếu của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên, không phải là ở cấp trường, song chưa thực sự được chú trọng, đặc biệt là thiếu quy hoạch đội ngũ này ở tầm chiến lược (>5 năm).

(ii) Chưa quan tâm đến việc xây dựng, ban hành các tiêu chuẩn, nội dung cụ thể đối với vị trí hiệu trưởng trường đại học. Điều này dẫn đến hệ quả tất yếu là công tác đánh giá hiệu trưởng, đo lường tác động của việc đánh giá hiệu trưởng đối với sự phát triển của nhà trường đại học và thực hiện các điều chỉnh cần thiết sau đánh giá đối với hiệu trưởng, đảm bảo sự phát triển, sự ổn định và bền vững của trường đại học còn nhiều hạn chế.

(iii) Thực hiện đổi mới công tác bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học vẫn còn được thực hiện chủ yếu dựa trên các văn bản pháp quy, tuân theo quy trình và thủ tục theo thông lệ. Thời điểm hiện tại, mới chỉ có một số rất ít các trường đại học trong cả nước (một trường Đại học Công nghệ Giao thông Vận tải thuộc địa bàn nghiên cứu) đề xuất cơ chế thi tuyển, tuyển dụng hiệu trưởng trường đại học, mặc dù đây được coi là xu thế tất yếu khi hiệu trưởng trường đại học được coi là một nghề, một vị trí việc làm trong xã hội. Công tác này chưa tạo ra sự đổi mới căn bản, bước đột phá cho công tác này tại các trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu.

(iv) Chưa có chương trình đào tạo, bồi dưỡng với các nội dung cụ thể dành riêng cho hiệu trưởng đại học ở nước ta. Một số nội dung được bồi dưỡng thông qua các hình thức khác nhau thường chỉ tập trung vào các vấn đề về lý luận chính trị, thời sự, pháp luật,... chưa thực sự đặt trọng tâm vào kiến thức, kỹ năng lãnh đạo, quản lý nhà trường đại học, chức năng quản lý cấp cao của

hiệu trưởng. Con đường học tập của hiệu trưởng các trường đại học nhằm đáp ứng yêu cầu vị trí nghề nghiệp với tư cách là người đứng đầu của trường đại học chủ yếu là phải tự học, tự rèn luyện các phẩm chất, kiến thức và kỹ năng lãnh đạo nhà trường thông qua thực tiễn công việc và tiếp sau là kinh nghiệm quản lý, lãnh đạo của mình.

(v) Sự ghi nhận, tạo động lực kịp thời cho hiệu trưởng trong quá trình đảm nhiệm vai trò của mình, đồng thời, hiệu trưởng được coi là một nghề, cần sự đầu tư, khuyến khích phát triển năng lực nghề hiệu trưởng cũng là một vấn đề cần được lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên thực hiện tốt hơn nữa.

▪ Nguyên nhân của kết quả và hạn chế:

Những kết quả đạt được và hạn chế của phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội, theo chúng tôi, có những nguyên nhân cơ bản sau:

(i) Nền giáo dục Việt Nam nói chung, GDĐH nói riêng đang có những bước chuyển mình phát triển với sự tác động mạnh mẽ của sự phát triển kinh tế-xã hội đất nước, quá trình hội nhập quốc tế. Đảng, Nhà nước đầu tư trí tuệ, nguồn lực vì sự nghiệp giáo dục, nguồn nhân lực có chất lượng cho đất nước. Hiệu trưởng trường đại học có thể được coi là nguồn nhân lực đặc biệt cần được đầu tư trọng tâm, mặc dù còn có những hạn chế nhất định, song đội ngũ này đã góp phần quan trọng vào sự nghiệp đào tạo nguồn nhân lực cho các ngành kinh tế-xã hội trong suốt chặng đường phát triển của đất nước.

(ii) Sứ mạng, tầm nhìn, mô hình phát triển của từng trường đại học đã được xác định khá rõ nét, song chưa thực sự mang tính bền vững, ngay cả đối với một số trường đại học đã có bề dày truyền thống, phát triển qua nhiều giai đoạn lịch sử khác nhau của đất nước và thời đại.

(iii) Khái niệm hiệu trưởng theo yêu cầu vị trí việc làm dần được nhận thức nhưng còn chưa thực sự được coi là một nghề với những đòi hỏi về tiêu chuẩn, tiêu chí và cơ chế tuyển dụng, bổ nhiệm, sử dụng, miễn nhiệm theo cách tiếp cận nghề nghiệp. Sự thay đổi cơ chế này cần một khoảng thời gian nhất định và một sự thận trọng nhất định đối với không chỉ các lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên mà còn đối với ngay chính bản thân các trường đại học. Điều này dẫn đến công tác quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng, bổ nhiệm, sử dụng, miễn nhiệm,... đội ngũ hiệu trưởng trường đại học còn rất nhiều hạn chế

(iv) Việc ban hành các văn bản pháp quy cấp độ vĩ mô (Luật Giáo dục đại học, Điều lệ trường đại học) đã kịp thời trong thời gian vừa qua, song cần phải được tiếp tục cụ thể hơn trong thực tiễn bằng việc soạn thảo và ban hành các văn bản dưới luật, nhằm đảm bảo tính hiệu lực, hiệu quả của các văn bản

này. Tuy nhiên, hiện công tác này chưa được thực hiện một cách đầy đủ, dẫn đến cách hiểu và cách làm khác nhau giữa các trường đại học và công tác lãnh đạo, chỉ đạo của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên đối với phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

Kết luận chương 2.

Kết quả nghiên cứu về thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội đã đề cập và làm sáng tỏ các nội dung cơ bản sau:

1) Lựa chọn mẫu nghiên cứu các trường đại học với 03 nhóm cơ bản: (i) *Nhóm 1: Khoa học giáo dục và đào tạo giáo viên (5214); (ii) Nhóm 2: Nhân văn (5222) và Khoa học xã hội và hành vi (5231); (iii) Nhóm 3: Công nghệ kỹ thuật (5251)* với một số lượng đối tượng khảo sát gồm đại diện BGH, trưởng/phó các phòng ban, các khoa, giảng viên, nhân viên của các nhà trường.

2) Trên cơ sở phân tích thực trạng đội ngũ và thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội, chúng tôi đã đưa ra đánh giá chung về những kết quả đạt được, hạn chế và nguyên nhân của thực trạng ở hai nội dung nghiên cứu chính.

3) Cùng với kết quả nghiên cứu lý luận ở chương 1, kết quả nghiên cứu đánh giá thực trạng ở chương 2 là cơ sở đề xuất các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học, đáp ứng yêu cầu phát triển của GDĐH trong giai đoạn hội nhập quốc tế.

Chương 3.

GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

3.1. Định hướng đề xuất giải pháp

Hội nghị lần thứ 6 Ban chấp hành Trung ương Đảng khoá XI đã ra Nghị quyết và xác định mục tiêu đối với giáo dục trong giai đoạn sắp tới “Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế” và “Phát triển nhanh nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao, tập trung vào việc đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục quốc dân”.

Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI diễn ra vào đầu tháng 10/2013 đã thảo luận và nhất trí ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW 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.

Những định hướng phát triển của GDĐH Việt Nam đến năm 2020 [8]:

3.1.1. Hoàn thiện và tổ chức thực hiện hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật về GDĐH, trong đó đặc biệt lưu ý đến các văn bản quy định về trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục, điều lệ và quy chế hoạt động của các loại hình trường, quy chế đào tạo, quy định về kiểm định chất lượng đào tạo, về tổ chức và hoạt động của Hội đồng trường, các văn bản triển khai Nghị quyết số 35/2009/QH12 ngày 19 tháng 6 năm 2009 của Quốc hội khóa XII về chủ trương định hướng đổi mới một số cơ chế tài chính trong giáo dục và đào tạo từ năm học 2010-2011 đến năm học 2014-2015 và Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục 2005.

3.1.2. Đổi mới quản lý nhà nước về GDĐH trong cơ quan Bộ GD&ĐT theo hướng giao Vụ GDĐH là đơn vị đầu mối giúp Bộ trưởng Bộ GD&ĐT quản lý các cơ sở GDĐH trong cả nước, làm rõ trách nhiệm, cơ chế phối hợp của các đơn vị trực thuộc cơ quan Bộ. Tiếp tục thực hiện đơn giản hóa các thủ tục hành chính, triển khai các quy trình “một cửa, một dấu” trong việc xin thành lập trường đại học, cao đẳng, mở ngành và tuyển sinh. Tổ chức triển khai việc các Sở GD&ĐT, các cơ sở GDĐH tham gia đánh giá hiệu quả quản lý nhà nước của lãnh đạo Bộ GD&ĐT và hoạt động của các Vụ, Cục liên quan trong Bộ.

3.1.3. Phân công, phân cấp quản lý các trường đại học, cao đẳng theo hướng phân công rõ trách nhiệm quản lý nhà nước giữa Bộ GD&ĐT và các Bộ, ngành quản lý trường và UBND các tỉnh, thành phố. Tăng cường năng lực bộ máy giúp việc cho các Bộ, ngành để quản lý trường trực thuộc, bộ máy giúp việc cho UBND các tỉnh để thực hiện nhiệm vụ kiểm tra, giám sát các trường đại học, cao đẳng trên địa bàn.

Phát huy cao độ tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm, tự kiểm soát bên trong của các trường, trên cơ sở các quy định của nhà nước và của các trường, tăng cường công tác giám sát và kiểm tra của nhà nước, của xã hội và của bản thân các cơ sở. Thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy, biên chế đối với đơn vị sự nghiệp công lập trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo. Triển khai thực hiện Quy chế công khai đối với các cơ sở giáo dục ban hành theo Thông tư số 09/2009/TT-BGDĐT ngày 07 tháng 5 năm 2009 của Bộ GD&ĐT. Đến ngày 15 tháng 01 năm 2010, cơ sở GDĐH nào không công bố 3 nội dung cần công khai tại các nơi được quy định thì sẽ không được xem xét giao tuyển sinh năm 2010.

Kiểm tra, đôn đốc việc thực hiện các cam kết trong đề án thành lập trường về cơ sở vật chất, đội ngũ nhà giáo, chương trình, giáo trình nhằm bảo đảm và từng bước nâng cao chất lượng đào tạo; có cơ chế xử lý nghiêm khắc đối với các trường sau 3 năm thành lập không đáp ứng đủ các tiêu chí, điều kiện của một trường đại học, cao đẳng như cam kết của các nhà đầu tư.

Đẩy mạnh thanh tra, kiểm tra hoạt động liên kết đào tạo, đào tạo theo hình thức vừa làm vừa học, đào tạo từ xa, đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ.

3.1.4. Đẩy mạnh đào tạo theo nhu cầu xã hội

Sơ kết 3 năm (2008-2010) việc triển khai thực hiện đào tạo theo nhu cầu xã hội và xây dựng kế hoạch đẩy mạnh việc đào tạo theo nhu cầu xã hội cấp quốc gia, tạ mỗi địa phương và mỗi cơ sở đào tạo.

3.1.5. Quy hoạch xây dựng các trường đại học trong các tỉnh, thành phố; quy hoạch và xây dựng ký túc xá sinh viên. Triển khai thực hiện quy hoạch xây dựng hệ thống các trường đại học, cao đẳng tại vùng Thủ đô Hà Nội và các vùng Thành phố Hồ Chí Minh. Triển khai thực hiện đề án xây dựng ký túc xá sinh viên các trường đại học, cao đẳng với mục tiêu đến năm 2011 tạo thêm khoảng 200.000 chỗ ở cho sinh viên.

3.1.6. Nâng cao năng lực quản lý đội ngũ Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng bao gồm việc xây dựng tiêu chuẩn cụ thể chức danh Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, triển khai công tác quy hoạch cán bộ lãnh đạo giai đoạn 2010-

2015, tiếp tục triển khai các khóa bồi dưỡng Hiệu trưởng trường đại học, cao đẳng.

3.1.7. *Đổi mới cơ chế tài chính cho GDDH*

Kiên quyết thực hiện “3 công khai” từ năm học 2009-2010, gắn với trách nhiệm của người đứng đầu các cơ sở giáo dục và trách nhiệm xử lý của các cơ quan chức năng Bộ.

Hướng dẫn và kiểm tra các trường áp dụng mức trần học phí mới theo hướng tăng học phí phải gắn liền với các giải pháp cụ thể để nâng cao chất lượng đào tạo. Thực hiện tốt các chính sách miễn giảm học phí, chính sách tín dụng sinh viên và việc cấp bù học phí được miễn giảm cho các trường.

3.1.8. *Đẩy mạnh việc đánh giá và kiểm định chất lượng GDDH* theo hướng đẩy nhanh tiến độ tự đánh giá của các trường đại học và cao đẳng, triển khai từng bước việc kiểm định các trường đại học, cao đẳng, xây dựng tiêu chuẩn và hình thành một số cơ quan kiểm định chất lượng GDDH độc lập.

3.1.9. *Đổi mới cơ quan quản lý và triển khai nghiên cứu khoa học ở các trường đại học, cao đẳng*

Hình thành cơ chế phối hợp chặt chẽ giữa Vụ GDDH và Vụ Khoa học, Công nghệ và Môi trường để hoạt động nghiên cứu khoa học phục vụ xã hội trở thành nhiệm vụ thường xuyên của các cơ sở GDDH, kinh phí nhà nước cho nghiên cứu khoa học được sử dụng hiệu quả; các luận án tiến sĩ phải là các công trình nghiên cứu nghiêm túc, góp phần tạo ra trí thức mới và các giải pháp mới phục vụ phát triển đất nước.

Triển khai việc dạy về phương pháp nghiên cứu khoa học cho tất cả các sinh viên phù hợp với trình độ đại học và cao đẳng.

Có cơ chế khuyến khích công bố các kết quả nghiên cứu ở các tạp chí có uy tín ở nước ngoài, hình thành ở các cơ sở GDDH tổ chức chuyên trách về hướng dẫn bảo vệ và khai thác sở hữu trí tuệ của giảng viên. Phối hợp với Bộ Khoa học và Công nghệ, các Hội nghề nghiệp và các địa phương để phát triển thị trường khoa học và công nghệ. Tôn vinh và tạo điều kiện ngày càng tốt hơn để các nhà giáo ở các đại học, cao đẳng nghiên cứu đạt kết quả xuất sắc.

3.2. Nguyên tắc đề xuất giải pháp

3.2.1. *Nguyên tắc đảm bảo tính mục đích*

Tính mục đích đòi hỏi mọi hoạt động có thể diễn ra trong khoảng thời gian dài, ngắn nào đó song nhất định phải hướng tới mục đích, đạt được mục đích đã đề ra.

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học nhằm đảm bảo đội ngũ này đáp ứng yêu cầu phẩm chất, năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí của vị trí việc làm/nghề nghiệp với tư cách là hiệu trưởng trường đại học. Mục đích cuối cùng là giúp cho nhà trường ngày càng phát triển, thực hiện được sứ mệnh và tầm nhìn của mình.

Các tiêu chuẩn, tiêu chí vị trí chức danh nghề nghiệp là một đòi hỏi tất yếu của phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học. Điều này được xây dựng, ban hành và thực hiện tương tự như tiêu chuẩn, vị trí chức danh nghề nghiệp của đội ngũ hiệu trưởng trường phổ thông đã được triển khai trong thực tiễn. Tuy nhiên, các tiêu chuẩn, tiêu chí của vị trí chức danh này có tính đặc thù của bậc GDĐH.

Nguyên tắc này đòi hỏi, toàn bộ quá trình quản lý như quy hoạch, lập kế hoạch, tổ chức chỉ đạo, thực hiện và kiểm tra đánh giá của phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học phải hướng tới mục đích đạt được các tiêu chuẩn, tiêu chí chức danh nghề nghiệp hiệu trưởng trường đại học.

Thực hiện nguyên tắc này cần có sự lãnh đạo, chỉ đạo của các lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên (Bộ Giáo dục và Đào tạo, các bộ chủ quản, thành ủy) nhận thức và có chiến lược phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

3.2.2. Nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống

Cách tiếp cận hệ thống đòi hỏi xem xét đối tượng như một hệ thống toàn vẹn, phát triển động, có cấu trúc xác định và vận chuyển nhờ sự tương tác theo quy luật riêng của các thành tố cấu tạo hệ thống, đồng thời chính sự tương tác nội tại này đã sinh ra chất lượng toàn vẹn của hệ thống.

Trong tổng thể hệ thống phát triển đội ngũ hiệu trưởng, trước hết cần đặt nội dung này trong tổng thể phát triển đội ngũ CBQL trường đại học, phát triển đội ngũ giảng viên, nhân viên nói chung của trường đại học và phát triển hệ thống trường đại học trong việc thực hiện vai trò, sứ mệnh, tầm nhìn của trường đại học để đào tạo nguồn nhân lực ở các trình độ đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế-xã hội của đất nước của từng giai đoạn khác nhau.

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng nếu thiếu tính đồng bộ, thiếu gắn kết vào sự quản lý chung của các vấn đề khác của GDĐH sẽ làm giảm tính hiệu quả của công tác này cũng như chất lượng đào tạo trực tiếp của các trường đại học.

3.2.3. Nguyên tắc bảo đảm tính kế thừa và phát triển

Xã hội luôn vận động và phát triển, thế giới đang bước vào kỷ nguyên mới, kỷ nguyên của sự hội nhập và phát triển như vũ bão. Tuy nhiên, sự phát triển xã hội mang tính quy luật từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp. Kinh

nghiệm, các giải pháp có được là nhờ sự tích lũy kiến thức, kỹ năng, cơ sở vật chất, kinh nghiệm từ nhiều thế hệ, trên cơ sở phải đảm bảo tính kế thừa và phát triển.

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học của nước ta cũng phải tuân theo quy luật chung trên. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trong bối cảnh hiện nay của điều kiện kinh tế-xã hội, đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục, hội nhập quốc tế song không thể thiếu sự tổng kết, rút ra các bài học kinh nghiệm thực tiễn trên thế giới và ở trong nước để có thể đưa ra giải pháp triển khai phù hợp thực tế hiện nay nhằm tác động một cách thiết thực, phù hợp, giảm thiểu các tác động tiêu cực hoặc tính hiệu quả không cao.

Kế thừa đồng thời cần phát triển cho phù hợp với điều kiện hiện tại và tương lai sắp tới. Xã hội khó có thể đạt được các mốc phát triển nếu chỉ dựa trên kinh nghiệm. Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học cần hướng tới chuẩn bị đội ngũ này không chỉ cho hôm nay, ngắn hạn mà còn phải thể hiện tầm nhìn cho các mục tiêu dài hạn. Có như vậy, mới có thể đáp ứng nhu cầu phát triển xã hội, nhu cầu phát triển đội ngũ có tính chất hết sức quan trọng này đối với sự phát triển của hệ thống GDĐB, đào tạo nguồn nhân lực cho nền kinh tế-xã hội của quốc gia.

3.2.4. Nguyên tắc bảo đảm tính thực tiễn và khả thi

Nguyên tắc này nhằm đảm bảo cho việc đề xuất các giải pháp phải hướng tới giải quyết các vấn đề thực tiễn đặt ra, đồng thời các giải pháp phải có khả năng thực hiện được ở trong thực tiễn phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội.

Để các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học có tính thực tiễn, việc đề xuất các giải pháp phải dựa trên yêu cầu thực tiễn của trường đại học về tiêu chuẩn, tiêu chí của vị trí chức danh nghề nghiệp của người hiệu trưởng, đồng thời, phù hợp với yêu cầu thực tiễn phát triển của GDĐH, của yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục nước ta nói chung giai đoạn hiện nay.

Các giải pháp được đề xuất phải có khả năng áp dụng vào thực tiễn hoạt động để phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học một cách thuận lợi, trở thành hiện thực và có kết quả. Để bảo đảm tính khả thi, các giải pháp được đề xuất phải căn cứ vào khả năng và điều kiện cụ thể của trường để thực hiện các giải pháp một cách có hiệu quả. Vì vậy, có giải pháp được coi là giải pháp chung cho các trường đại học, song cũng có giải pháp mà mỗi trường cần tiếp tục điều chỉnh, áp dụng linh hoạt phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường mình.

Thực hiện giải pháp này, đồng thời yêu cầu hiệu trưởng trường đại học, lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên không được duy ý chí, áp đặt, xa rời thực tiễn, luôn cần coi “thực tiễn là thước đo chân lý”.

3.3. Các giải pháp đề xuất

3.3.1. Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học

a) Mục đích, ý nghĩa

Xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học nhằm đưa ra các định hướng để làm cơ sở cho việc xác định các tiêu chuẩn, tiêu chí của vị trí chức danh nghề nghiệp của hiệu trưởng trường đại học, quy hoạch, đào tạo bồi dưỡng, tuyển dụng, bổ nhiệm, đánh giá và thực hiện chính sách tôn vinh nghề nghiệp và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học đáp ứng yêu cầu phát triển GDDH trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục đất nước trong xu hướng hội nhập quốc tế.

Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học có ý nghĩa cả về lý luận và thực tiễn trong công tác phát triển đội ngũ này đáp ứng yêu cầu phát triển GDDH nước ta hiện nay:

- Định hướng khung năng lực làm cơ sở cho việc xác định các tiêu chuẩn, tiêu chí vị trí nghề nghiệp hiệu trưởng trường đại học.

- Trên cơ sở định hướng này, xây dựng khung năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí hiệu trưởng trường đại học giúp cho việc quy hoạch đúng người, đúng việc, tuân thủ đúng quy trình, thủ tục, tránh được các hiện tượng như “quy hoạch chui” hay đào tạo, bồi dưỡng, bổ nhiệm những người “không thuộc diện quy hoạch”, hoàn toàn theo ý muốn chủ quan của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên.

- Khung năng lực sẽ là cơ sở cho đánh giá hiệu trưởng trường đại học của cơ quan quản lý trực tiếp cấp trên, đội ngũ cán bộ, giảng viên nhân viên của trường đại học và của chính bản thân hiệu trưởng. Kết quả đánh giá là cơ sở quan trọng giúp hiệu trưởng trường đại học có kế hoạch hoàn thiện bản thân, nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo nhà trường, đáp ứng tốt vị trí nghề nghiệp được giao.

- Hoàn thiện xây dựng khung năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí vị trí chức danh nghề nghiệp hiệu trưởng trường đại học giúp cho không chỉ tìm được “đúng người, đúng việc, đúng phẩm chất và năng lực” cho vị trí chức danh nghề nghiệp này mà còn đưa ra định hướng phát triển cho đội ngũ CBQL cấp dưới, đội ngũ tạo nguồn và quá trình sàng lọc diễn ra một cách công bằng,

minh bạch, tạo được sự đồng thuận trong đội ngũ cán bộ, giảng viên, sinh viên, học viên và niềm tin của toàn xã hội.

- Định hướng khung năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí hiệu trưởng trường đại học làm thay đổi quan niệm hay tư duy về vị trí hiệu trưởng, đây được coi là vị trí chức danh nghề nghiệp, một công việc được đặt ra theo yêu cầu phát triển của xã hội với các tiêu chuẩn, tiêu chí cụ thể mà mỗi hiệu trưởng cần phải đáp ứng được, trên cơ sở đó hiệu trưởng được quy định bởi chức năng, nhiệm vụ và quyền hạn của mình trong quá trình thực thi công việc.

b) Nội dung

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận, đánh giá thực trạng cùng với tham chiếu các văn bản pháp quy của Việt Nam, chúng tôi đưa ra định hướng xây dựng khung năng lực của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học ở nước ta như sau:

Các tiêu chuẩn tập trung vào những lĩnh vực cốt lõi sau: i) Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống; ii) Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học; iii) Năng lực quản lý, lãnh đạo; iv) Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng; v) Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập; vi) Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân. Mỗi tiêu chuẩn này sẽ gồm các tiêu chí cụ thể, tổng hợp các tiêu chí cụ thể sẽ xác định được tiêu chuẩn và tổng hợp các tiêu chuẩn sẽ giúp cho việc xác định năng lực chung của hiệu trưởng trường đại học.

c) Cách thức thực hiện

Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng cần được tiến hành theo các bước sau đây:

- Tiến hành nghiên cứu cơ sở khoa học, hệ thống các văn bản pháp quy liên quan, văn bản pháp quy tương đồng đối với phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng. Đặc biệt, cần dựa vào điều 20 của Luật số 08/2012QH13 về Luật Giáo dục đại học quy định Tiêu chuẩn hiệu trưởng:

“a) Có phẩm chất chính trị, đạo đức tốt, có uy tín về khoa học, giáo dục, có năng lực quản lý và đã tham gia quản lý cấp khoa, phòng của cơ sở giáo dục đại học ít nhất 05 năm;

b) Có trình độ tiến sĩ đối với hiệu trưởng trường đại học, giám đốc học viện, đại học; có trình độ thạc sĩ trở lên đối với hiệu trưởng trường cao đẳng;

c) Có sức khỏe tốt. Độ tuổi khi bổ nhiệm hiệu trưởng cơ sở giáo dục đại học công lập bảo đảm để tham gia ít nhất một nhiệm kỳ hiệu trưởng”.

- Đồng thời, trên cơ sở đó, nghiên cứu đánh giá thực trạng nhận thức, ý kiến đề xuất của các bên liên quan về định hướng khung năng lực về phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng trường đại học (lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên, Bộ chủ quản, thành ủy/tỉnh ủy, CBQL, giảng viên, nhân viên, sinh viên, học viên,... của trường đại học, đại diện các tổ chức xã hội, hiệp hội, các tổ chức doanh nghiệp,...). Điều kiện cho phép, nên có các chuyến thăm học tập kinh nghiệm nước ngoài, đặc biệt là đối với các nước có nền giáo dục tương đồng và một số kinh nghiệm các nước có nền GDĐH tiên tiến.

- Xây dựng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học bao gồm các tiêu chuẩn, tiêu chí, mức độ của từng tiêu chuẩn, các tiêu chí và bản mô tả nội dung của các phẩm chất và năng lực của hiệu trưởng trường đại học. Những kiến giải cả về lý luận và về thực tiễn cho định hướng xây dựng và khung năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí được đề xuất này.

- Tổ chức các hội thảo xin ý kiến của chuyên gia, các nhà quản lý các cấp, lãnh đạo của các bộ ngành liên quan, hiệu trưởng, giảng viên, nhân viên, sinh viên, học viên trường đại học, đại diện các tổ chức xã hội, hiệp hội, các tổ chức doanh nghiệp,... Chính sửa Khung năng lực trên cơ sở ý kiến đóng góp của các thành viên qua các lần tổ chức hội thảo.

- Xin ý kiến rộng rãi của toàn xã hội thông qua đưa lên các trang mạng đối với Khung năng lực sau khi đã được chỉnh sửa qua ý kiến của các bên liên quan sau các hội thảo.

- Khung năng lực hiệu trưởng trường đại học cần được thực hiện thí điểm trong thực tiễn trước khi ban hành chính thức.

- Chỉnh sửa và trình lãnh đạo, cấp có thẩm quyền phê duyệt và ban hành.

d) Điều kiện thực hiện

- Có sự thống nhất cao về quan điểm, nhận thức về tầm quan trọng, vai trò, ý nghĩa và sự cần thiết, tất yếu của nghiên cứu xây dựng định hướng và các tiêu chuẩn, tiêu chí của Khung năng lực hiệu trưởng trường đại học đối với phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục và xu hướng hội nhập quốc tế.

- Phù hợp với định hướng phát triển chung GDĐH của các nước trong khu vực, trên thế giới và của Việt Nam, đồng thời, phù hợp với hệ thống văn bản pháp quy hiện hành của nước ta đối với phát triển sự nghiệp giáo dục và đào tạo nói chung, GDĐH nói riêng.

- Có nguồn lực đáng kể về chuyên gia trong lĩnh vực, lãnh đạo, các nhà quản lý thuộc GDDH, các nhà hoạch định chính sách, tư pháp, pháp chế của ngành giáo dục và các bộ ngành có liên quan khác. Đồng thời, có sự cam kết và trách nhiệm tham gia của tất cả các thành phần này cùng với sự đảm bảo về nguồn lực tài chính.

- Đạt được sự đồng thuận của tất cả các bên liên quan, đặc biệt là sự đồng thuận của đội ngũ CBQL, giảng viên, nhân viên, sinh viên, học viên của trường đại học đối với các tiêu chuẩn, tiêu chí của Khung năng lực hiệu trưởng trường đại học.

3.3.2. Đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng

a) Mục đích, ý nghĩa

Xây dựng và tạo nguồn đội ngũ kế cận, làm căn cứ để đào tạo, bồi dưỡng, tiến tới việc bổ nhiệm, sử dụng, quản lý đội ngũ hiệu trưởng trường đại học, một đội ngũ có đủ phẩm chất chính trị, đạo đức và năng lực chuyên môn, trí tuệ và thực tiễn, đảm đương hiệu quả yêu cầu của vị trí nghề nghiệp.

Đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng nhằm tạo sự chủ động, tầm nhìn chiến lược đối với công tác nhân sự, công tác cán bộ, phát triển đội ngũ đảm bảo sự kế thừa, phát triển và tránh được sự hẫng hụt trong thực hiện quy trình bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, tạo sự vững tin của đội ngũ cán bộ giảng viên, sinh viên, học viên của nhà trường, đồng thời, giúp cho các cá nhân thuộc diện quy hoạch có định hướng phát triển, trau dồi bản thân theo yêu cầu.

Đổi mới còn giúp cho việc tạo dựng được một đội ngũ tiềm năng và sẵn sàng nhận nhiệm vụ lãnh đạo, quản lý một trường đại học ở vị trí hiệu trưởng, luôn đảm bảo nguồn nhân lực được đào tạo, bồi dưỡng, được chuẩn bị về mọi mặt cả về chuyên môn, phẩm chất và tâm thế.

b) Nội dung

Quy hoạch đội ngũ hiệu trưởng trường đại học là một quá trình hoạch định chính sách dựa trên căn cứ khoa học, thực tiễn với các phương pháp dự báo, phân tích nhu cầu, định hướng phát triển của trường đại học và của các ngành nghề đào tạo trình độ đại học.

Quy hoạch được thực hiện đối với đội ngũ hiệu trưởng trường đại học có thể theo hướng quy hoạch đối với cá nhân (của một trường đại học cụ thể) và đối với một đội ngũ kế cận hiệu trưởng của một nhóm hay toàn bộ các trường đại học trên địa bàn.

Quy hoạch phát triển đội ngũ kế cận hiệu trưởng trường đại học cần được thực hiện hiệu quả thông qua việc tuân thủ quy trình của quá trình này.

c) Cách thức thực hiện

Đối với quy hoạch cán bộ dự nguồn, cần xác định đối tượng và lựa chọn được một danh sách cán bộ giảng viên có tiềm năng đáp ứng được các tiêu chuẩn, tiêu chí về phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng trường đại học. Đồng thời, đội ngũ này cần có đáp ứng các yêu cầu khác như về độ tuổi quy hoạch và dự kiến bổ nhiệm, tình trạng sức khỏe, sự tin cậy giới thiệu của đội ngũ cán bộ giảng viên và các tổ chức chính trị khác trong nhà trường.

Đối với quy hoạch hiệu trưởng đương nhiệm, cần tiến hành đánh giá mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn, tiêu chí hiệu trưởng trường đại học, kết quả lãnh đạo, quản lý của nhiệm kỳ đang đảm nhiệm, độ tuổi, sức khỏe, sự tin nhiệm giới thiệu của đội ngũ cán bộ giảng viên và các tổ chức chính trị khác trong nhà trường, lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên.

Việc rà soát hai đối tượng trên cần được thực hiện một cách cẩn trọng, bằng nhiều con đường thu thập thông tin khác nhau, đồng thời, kết quả quy hoạch cần được công bố công khai.

- Tiến hành quy hoạch và chỉ đạo thực hiện quy hoạch đội ngũ CBQL nói chung, hiệu trưởng trường đại học nói riêng cần được thực hiện đúng quan điểm, nguyên tắc, phương châm theo Nghị quyết Trung ương 3, khóa VIII, kết luận của Hội nghị Trung ương 6 khóa IX và Nghị quyết số 42 của Bộ Chính trị; Hướng dẫn số 47 của Ban Tổ chức Trung ương; yêu cầu phát triển kinh tế-xã hội của đất nước, định hướng phát triển hệ thống các trường đại học Việt Nam đến năm 2020 và những năm tiếp theo.

- Quy hoạch cần được gắn liền với thực hiện quy hoạch như đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ dự nguồn, tiến hành rà soát lại quy hoạch hàng năm, tiến hành đồng bộ việc quy hoạch, bồi dưỡng dự nguồn, đề bạt, bổ nhiệm, quản lý sử dụng,... Đồng thời, quy hoạch và thực hiện quy hoạch cần được tiến hành một cách khách quan, công khai, dân chủ.

- Quy hoạch cần thực hiện theo các bước: Chuẩn bị xây dựng quy hoạch; tổ chức giới thiệu nhân sự quy hoạch; tổ chức hội nghị viên chức giới thiệu quy hoạch; xác định và lựa chọn cán bộ quy hoạch; phê duyệt quy hoạch; điều chỉnh bổ sung quy hoạch.

- Thực hiện quy hoạch cần thực hiện theo các bước: Lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng cho đội ngũ dự nguồn hiệu trưởng trường đại học; xây dựng chương trình, nội dung đào tạo, bồi dưỡng; tổ chức đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ

dự nguồn; kiểm tra, đánh giá kết quả đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ dự nguồn; phân loại và sàng lọc (nếu cần thiết); bổ sung cá nhân dự nguồn (nếu cần thiết); đề bạt, bổ nhiệm, bố trí, sử dụng, quản lý cán bộ dự nguồn vào vị trí hiệu trưởng trường đại học.

d) Điều kiện thực hiện

Thực hiện đổi mới quy hoạch và thực hiện hiệu quả quy hoạch đội ngũ hiệu trưởng trường đại học, cần đảm bảo các điều kiện cơ bản sau:

- Có sự thống nhất quan điểm về quy hoạch trước hết ở lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên, giữa lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên đối với Ban giám hiệu, đảng ủy và toàn thể đội ngũ cán bộ giảng viên, nhân viên, sinh viên, học viên của toàn trường.

- Người được quy hoạch cần đáp ứng nổi trội yêu cầu phẩm chất, năng lực, song đồng thời còn cần phải đáp ứng các yêu cầu khác như có hoài bão, động cơ chính đáng (vì sự nghiệp giáo dục, vì sự phát triển của nhà trường,...), sức khỏe tốt, trong độ tuổi bổ nhiệm, đã có thời gian trải nghiệm công tác quản lý trong trường đại học (tổ trưởng bộ môn, trưởng/phó khoa, trưởng/phó phòng ban, hiệu phó),...

- Lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên (Bộ GD&ĐT, bộ chủ quản, thành ủy,...) cần chủ động chỉ đạo, phối hợp với trường đại học của cán bộ dự nguồn để xây dựng và thực hiện kế hoạch quản lý, đào tạo, bồi dưỡng, bố trí, sử dụng, tạo điều kiện cho cán bộ dự nguồn làm việc, phấn đấu, rèn luyện. Ngược lại, lãnh đạo, cơ quan quản lý của cán bộ dự nguồn cần thực hiện chỉ đạo của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên đối với công tác quy hoạch của cán bộ dự nguồn, chủ động tạo các điều kiện cần thiết để cán bộ dự nguồn bộc lộ, phấn đấu, rèn luyện theo yêu cầu quy hoạch tạo nguồn.

- Tránh hiện tượng “quy hoạch treo” đối với cán bộ thuộc diện quy hoạch mặc dù sự linh hoạt, điều chỉnh quy hoạch là cần thiết trong một thời điểm nhất định nào đó. Các cấp ủy, ban cán sự đảng, lãnh đạo các cấp, các ngành cần triển khai và thực hiện đúng nội dung các điều khoản, hướng dẫn của Bộ Chính trị, Ban Tổ chức Trung ương về công tác quy hoạch CBQL nói chung, đội ngũ hiệu trưởng trường đại học nói riêng.

3.3.3. Đổi mới tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, thực hiện thí điểm và nhân rộng hình thức thi tuyển hiệu trưởng

a) Mục đích, ý nghĩa

- Thay đổi, hình thành tư duy mới trong tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học: Theo truyền thống ở nước ta cũng như nhiều nước khác

trên thế giới, hiệu trưởng trường đại học thường được bổ nhiệm từ giảng viên giỏi, có thâm niên giảng dạy, có quá trình công hiến lâu năm và kinh qua các vị trí quản lý từ thấp đến cao (tổ trưởng bộ môn, trưởng/phó khoa hoặc trưởng/phó phòng), đồng thời yếu tố chính trị (nguồn gốc gia đình, lý lịch chính trị) đóng vai trò hết sức quan trọng. Quan niệm và cách làm này phù hợp với nhà trường đại học truyền thống khi chức năng quản lý hành chính là chủ đạo. Hiện nay, với sự phát triển mạnh mẽ của kinh tế tri thức, toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế, kinh tế thị trường, sức ép cạnh tranh,... các chức năng mới của trường đại học hình thành (thu hút nhân tài, mở rộng tự do học thuật, tự chủ và trách nhiệm xã hội, đào tạo nhân lực tri thức, nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học,...), trong đó thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các trường đại học được coi là cốt lõi của quản trị đại học hiện nay. Vì vậy, hiệu trưởng trường đại học phải thực hiện quản lý lãnh đạo trường đại học theo chức năng quản trị doanh nghiệp, đòi hỏi đòi hỏi năng lực, phẩm chất lãnh đạo quan trọng hơn nhiều là kinh nghiệm giảng dạy. Cách làm cũ trong bổ nhiệm cán bộ lãnh đạo trường đại học sẽ không còn hoàn toàn phù hợp nữa, cần phải được thay đổi để mở rộng phạm vi lựa chọn tìm kiếm nhân tài.

- Thực hiện đổi mới quản lý GDDH, chuyển từ cơ chế quản lý nhân sự theo kiểu quan liêu bao cấp sang cơ chế cạnh tranh lành mạnh theo đúng quy luật của kinh tế thị trường định hướng XHCN, tạo ra bước tác động quyết định đến phát triển nguồn nhân lực giáo dục đại học, yếu tố quyết định sự phát triển của nhà trường đại học.

- Làm cho việc tuyển chọn cán bộ quản lý, lãnh đạo trường đại học được thực hiện công khai, dân chủ, minh bạch, nhằm tuyển lựa được những ứng viên xuất sắc nhất, đáp ứng yêu cầu chuẩn hóa, xứng đáng đứng vào vị trí lãnh đạo nhà trường.

- Xóa bỏ tính đặc thù, đặc lợi và các tiêu cực (vấn đề chạy chức, chạy quyền) trong bổ nhiệm hiệu trưởng nói chung và hiệu trưởng trường đại học nói riêng vẫn còn tồn tại trong thực tế xã hội ta. Khắc phục được những mặt hạn chế của yếu tố cơ cấu, yếu tố chính trị, hoặc tuy có đủ bằng cấp, chứng chỉ nhưng thiếu năng lực quản lý, lãnh đạo. Bảo đảm sự trong sạch, minh bạch của môi trường nhà trường đại học - yếu tố tiên quyết để thực hiện sứ mệnh trường đại học một cách công bằng, chất lượng, hiệu quả.

b) Nội dung

- Cơ quan quản lý nhà nước về GDDH lập kế hoạch, hướng dẫn các trường đại học lập quy hoạch nguồn nhân lực chiến lược trường đại học.

Khung năng lực hiệu trưởng trường đại học được coi là tiêu chuẩn làm cơ sở cho việc quy hoạch, tuyển dụng và bổ nhiệm vào vị trí quản lý, lãnh đạo.

- Đổi mới phương thức tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học theo tinh thần tôn trọng tài năng, công bằng, dân chủ, trọng dụng nhân tài. Đối tượng tuyển dụng vào vị trí hiệu trưởng trường đại học nằm trong diện được quy hoạch nguồn nhân lực chiến lược và được mở rộng ra cho các đối tượng nằm ngoài diện quy hoạch (cán bộ, giảng viên đang công tác ở các cơ quan quản lý GDĐH và cơ sở GDĐH khác,...). Quy định về tiêu chuẩn cụ thể sẽ được nghiên cứu công bố rộng rãi trước khi tiến hành quy trình tuyển dụng. Theo ý kiến của một số nhà khoa học “đại học ngày nay đã trở thành toàn cầu hóa. Những trường đại học danh tiếng trên thế giới là những nơi thu hút người tài khắp năm châu, bất kể họ có quốc tịch gì và thành phần chính trị nào. Nhưng trong điều kiện và bối cảnh hiện nay, các đại học ở Việt Nam chưa có cơ chế tự chủ để tuyển dụng nhân tài như trên thế giới, và vì thế, đại học ở Việt Nam vẫn luẩn quẩn trong vòng “ao nhà” và chưa vươn ra thế giới” (Nguyễn Văn Tuấn, Phạm Thị Ly, 676). Khi Việt Nam chính thức tham gia vào các Hiệp định và Cộng đồng kinh tế Asean (Asean Economic Community - AEC), việc mở rộng tuyển dụng hiệu trưởng và một số vị trí cán bộ quản trị trường đại học người nước ngoài sẽ là một phương thức mở trong tuyển dụng cán bộ mà các cơ quan quản lý, lãnh đạo cần phải đón đầu.

- Kết hợp tính ưu việt, giá trị của cách làm truyền thống với những sáng kiến, đổi mới trong tuyển dụng, bổ nhiệm.

- Kết hợp chặt chẽ giữa quy hoạch, đào tạo bồi dưỡng với tuyển dụng, bổ nhiệm.

- Thực hiện thí điểm và mở rộng hình thức thi tuyển hiệu trưởng trường đại học. Ở những trường có đủ điều kiện thực hiện thi tuyển hiệu trưởng, ở những trường còn chưa chuẩn bị được các điều kiện căn bản (thành quả đổi mới; năng lực cán bộ; nhận thức, sự sẵn sàng, tâm thế của ứng viên, cán bộ giảng viên, sinh viên,...) thực hiện lấy tín nhiệm, xét tuyển và bổ nhiệm.

Trên cơ sở đề xuất nghiên cứu xây dựng định hướng và khung năng lực hiệu trưởng trường đại học trên đây, chúng tôi đề xuất Phiếu đánh giá ứng viên thi tuyển công chức lãnh đạo sau:

Vị trí dự tuyển: Hiệu trưởng trường đại học

Họ và tên ứng viên:.....

Thành viên hội đồng đánh giá:.....

Bảng 3.1. Phiếu đánh giá ứng viên thi tuyển công chức vị trí hiệu trưởng trường đại học

- 5: năng lực vượt trội yêu cầu của vị trí
 4: Năng lực đáp ứng tốt yêu cầu của vị trí
 3: Năng lực cơ bản đáp ứng yêu cầu của vị trí
 2: Năng lực chưa đáp ứng yêu cầu của vị trí
 1: Năng lực không phù hợp với yêu cầu của vị trí

Stt	Năng lực	Thang điểm					Điểm
		5	4	3	2	1	
1.	Chuyên ngành được đào tạo						
2.	Dạy học và giáo dục						
3.	Nghiên cứu khoa học						
4.	Tầm nhìn chiến lược, định hướng phát triển, hoạch định mục tiêu phát triển nhà trường						
5.	Lãnh đạo xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường						
6.	Lãnh đạo đổi mới đào tạo, nghiên cứu khoa học						
7.	Xây dựng các giá trị văn hóa nhà trường						
8.	Thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của nhà trường						
9.	Thực hiện vai trò, phong cách lãnh đạo của nhà quản lý cấp cao						
10.	Sử dụng, trọng dụng người tài, đức						
11.	Lãnh đạo, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra, giám sát hỗ trợ các hoạt động của nhà trường						
12.	Thiết lập và quan hệ xã hội, công chúng						
13.	Phát triển hợp tác quốc tế						
14.	Tự phát triển năng lực quản lý, lãnh đạo nhà trường						
15.	Tự trau dồi, hoàn thiện nhân cách hiệu trưởng trường đại học						
Tổng điểm							
Điểm bình quân (tổng điểm/15)							

....., ngày.....tháng.....năm.....

Người đánh giá
 (ghi rõ họ tên)

- Sử dụng, tôn trọng kết quả đánh giá, bỏ phiếu tín nhiệm của cán bộ, giảng viên, sinh viên làm căn cứ quan trọng để xét tuyển hiệu trưởng trường đại học.

c) Cách thức thực hiện

- Xây dựng và thống nhất khung năng lực hiệu trưởng trường đại học. Lấy khung năng lực làm tiêu chí để tuyển chọn cán bộ. Việc xây dựng khung năng lực này thuộc thẩm quyền của các cơ quan quản lý GDDH cấp trên cùng phối hợp xây dựng và ban hành (Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ chủ quản, Đảng ủy khối các trường đại học trực thuộc thành ủy), đồng thời có tham khảo ý kiến rộng rãi của các chuyên gia, các nhà khoa học, nhà quản lý giáo dục, giảng viên, sinh viên để xây dựng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học.

- Đổi mới các thủ tục hành chính về tuyển dụng, bổ nhiệm theo hướng dân chủ, công khai, minh bạch, đơn giản hóa thủ tục.

- Đối với vấn đề thi tuyển hiệu trưởng trường đại học: Xây dựng hệ thống thông tin minh bạch, rõ ràng, với phương thức truyền thông hiệu quả đảm bảo cho : 1) Các ứng viên dự tuyển được cung cấp các thông tin đầy đủ và kịp thời về chức vụ được tuyển dụng, các yêu cầu cần đáp ứng, các thủ tục cần thực hiện, các điều kiện và tiến trình thời gian chuẩn bị cho dự tuyển (Đối với những trường đại học lớn mang tính quốc gia cần có sự công bố định kỳ trong một thông báo quốc gia chính thức thể hiện rõ quan điểm chuẩn bị cho nhiệm kỳ mới của hiệu trưởng trường đại học); 2) Cán bộ công nhân viên, giảng viên, sinh viên nhà trường nắm bắt kịp thời, đầy đủ các thông tin để chuẩn bị tâm thế (cho cuộc đối thoại với ứng viên dự tuyển nếu có tổ chức), chuẩn bị các dữ liệu để thực hiện quyền lựa chọn tốt nhất (nếu có lấy phiếu tín nhiệm của quần chúng hoặc cán bộ cốt cán), bỏ phiếu tín nhiệm cho vị trí hiệu trưởng cần tuyển dụng; 3) Cán bộ giảng viên, sinh viên và các bên liên quan có thể thực hiện quyền dân chủ trong giám sát, kiểm tra đảm bảo rằng quá trình và kết quả tuyển dụng được thực hiện công bằng, minh bạch, hiệu quả.

- Thành lập Hội đồng tuyển dụng: Thành viên của Hội đồng tuyển dụng bao gồm đại diện cho cơ quan quản lý nhà nước cấp trên trực tiếp về GDDH (Bộ GD&ĐT; Bộ chủ quản), các bên liên quan (Đảng ủy Khối các trường đại học, cao đẳng trực thuộc thành ủy, tỉnh ủy,...).

- Hình thành các nguyên tắc, quy trình, nội dung, phương pháp làm việc, thẩm quyền của Hội đồng tuyển dụng và mỗi thành viên của Hội đồng tuyển dụng: 1) *Về nguyên tắc*: Đảm bảo nguyên tắc tập trung dân chủ trong công tác cán bộ, đảm bảo tính khách quan, minh bạch, dân chủ, công bằng của quá trình tuyển dụng, để đảm bảo lựa chọn được những người xứng đáng nhất bổ nhiệm

vào vị trí quản lý lãnh đạo trường đại học, đặc biệt là vị trí hiệu trưởng; 2) *Về quy trình*: Thực hiện một quy trình chặt chẽ, khoa học, hiệu quả và đơn giản từ khâu thông báo tuyển dụng, tiếp nhận và xử lý hồ sơ, lập kế hoạch thời gian cụ thể cho các công việc, phỏng vấn người dự tuyển, tổ chức trình bày đề án, đối thoại và trả lời các vấn đề trước giảng viên, sinh viên, đánh giá tổng hợp, bỏ phiếu thông qua, ra quyết định bổ nhiệm,...); 3) *Về phương pháp*: Hội đồng tuyển dụng cần làm việc theo nhóm, công khai minh bạch tiêu chuẩn, tiêu chí và thông tin đầy đủ của các ứng viên, xét tuyển dựa trên kết quả công việc cụ thể và sản phẩm đạt được (kết quả và sản phẩm thực, minh chứng), kết hợp với đánh giá kết quả trình bày đề án phát triển nhà trường của ứng viên.

d) Điều kiện thực hiện

- Nhà nước, các cơ quan quản lý GDĐH cấp trên (Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Chủ quản, Thành ủy) thống nhất nhận thức, tạo hành lang pháp lý cho thực hiện đổi mới tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học. Chuyển mô hình quản lý tập trung vào quản lý vĩ mô, chuyển vai trò kiểm soát giáo dục sang vai trò giám sát giáo dục, thực hiện vai trò thiết lập tiêu chuẩn, chế định quy chế, hướng dẫn, hỗ trợ, tạo điều kiện thuận lợi cho công tác tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học.

- Đảm bảo khuôn khổ pháp lý về tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng, đảm bảo những nguyên tắc chung về tuyển dụng cán bộ dân sự, đảm bảo tôn trọng những đặc trưng riêng về tự chủ và trách nhiệm xã hội của trường đại học (so với trường phổ thông) trong tuyển dụng và bổ nhiệm hiệu trưởng.

- Phát huy cao độ tinh thần dân chủ, ý thức trách nhiệm, quyền tự chủ, trách nhiệm xã hội của cán bộ giảng viên, nhân viên, sinh viên nhà trường trong việc giới thiệu, đánh giá, đối thoại, bỏ phiếu tín nhiệm hiệu trưởng trường đại học.

- Đảm bảo các điều kiện cung cấp, phản hồi, tiếp nhận, xử lý thông tin kịp thời, minh bạch, thuận lợi cho các khâu trong quy trình tuyển dụng, bổ nhiệm cán bộ cho tất cả các đối tượng, các bên liên quan.

- Các cấp có thẩm quyền bổ nhiệm tôn trọng sự thật khách quan, tôn trọng ý kiến đánh giá, bỏ phiếu tín nhiệm của cán bộ, giảng viên, sinh viên đối với các ứng viên dự tuyển dụng vào các vị trí hiệu trưởng trường đại học.

3.3.4. Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức và năng lực quản lý, lãnh đạo cho hiệu trưởng trường đại học

a) Mục tiêu, ý nghĩa

Trên thực tế, việc tổ chức đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học tuy đã được triển khai ít nhiều song chưa thực sự được chú trọng, chưa có kế hoạch cụ thể, chưa có chương trình đào tạo, bồi dưỡng dài hạn, ngắn hạn bài bản, cụ thể so với các bậc học mầm non, tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông trong hệ thống giáo dục quốc dân. Vì vậy, tổ chức tốt công tác đào tạo, bồi dưỡng nhằm phát huy tối ưu tiềm năng, khắc phục thực trạng yếu kém của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học làm việc theo kinh nghiệm chủ nghĩa, thay đổi quan niệm và nhận thức, xác định phương thức đào tạo, bồi dưỡng mới nhằm xây dựng được một đội ngũ hiệu trưởng trường đại học có phẩm chất đạo đức tốt, ý thức chính trị vững vàng, có tầm nhìn chiến lược và tư duy chiến lược, với trình độ và năng lực quản lý lãnh đạo ngày càng được nâng cao, hình thành năng lực tự học, học tập suốt đời,... đủ sức đảm nhiệm trọng trách quản lý và lãnh đạo để thực hiện sứ mệnh của nhà trường đại học đối với hệ thống giáo dục đào tạo, với cộng đồng và xã hội trong bối cảnh đổi mới cơ bản và toàn diện nền GDĐH hiện nay. Việc tổ chức tốt hoạt động đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực, trình độ hiệu trưởng trường đại học còn nhằm quán triệt và hiện thực hóa yêu cầu đã được Luật Giáo dục quy định: “Hiệu trưởng các trường thuộc hệ thống giáo dục quốc dân phải được đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ quản lý trường học” (Điều 52, Luật Giáo dục).

b) Nội dung

- Thống nhất nhận thức về sự cần thiết và yêu cầu nâng cao trình độ, năng lực của người hiệu trưởng trường đại học trong bối cảnh một xã hội đang thay đổi thông qua việc tổ chức đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ. Họ phải thực sự trở thành người điều hành một tổ chức lớn, một hệ thống lớn và phức tạp, đồng thời thực thi các chính sách đa dạng và mềm dẻo, để giải quyết một cách chủ động và sáng tạo các vấn đề mới nảy sinh trong GDĐH như tự chủ và trách nhiệm xã hội, huy động nguồn lực, dân chủ hóa nhà trường, lãnh đạo dạy học, quản lý đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, lãnh đạo sự thay đổi, hội nhập khu vực và quốc tế,...

- Lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng (kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng theo mục tiêu, theo nhóm đối tượng, theo độ dài thời gian, theo chuyên đề,...). Việc lập kế hoạch phải bắt đầu từ việc khảo sát, đánh giá nhu cầu, phân tích bối cảnh, nhận diện điểm mạnh, điểm yếu, xác định mục đích, mục tiêu cụ thể, xây dựng lộ trình, các phương pháp hành động, hoạt động, dự kiến thời gian, nguồn lực,... cho hoạt động đào tạo, bồi dưỡng.

- Chỉ đạo xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng, lấy khung năng lực hiệu trưởng trường đại học làm cơ sở xây dựng nội dung chương trình bồi dưỡng.

- Hiệu trưởng trường đại học cần được bồi dưỡng hệ thống kiến thức và kỹ năng (phù hợp với hệ thống phẩm chất, năng lực khung năng lực) sau đây:

+ Kiến thức về phẩm chất đạo đức, chính trị, pháp luật,...

+ Hiểu biết về những yêu cầu về năng lực, phẩm chất, giá trị đạo đức cơ bản của người sinh viên nhà trường đào tạo ra; Hiểu biết về các lĩnh vực chính yếu của chương trình đào tạo của trường đại học (các môn học cơ bản, các kỹ năng học tập và tư duy, hiểu biết và khả năng sử dụng ICT, kỹ năng mềm của sinh viên trong cuộc sống của xã hội hiện đại); Hiểu biết về đặc điểm của trường đại học (tự chủ và trách nhiệm xã hội, phát triển học thuật, gắn kết đào tạo với nghiên cứu khoa học, nhà trường là một tổ chức học tập, là một cộng đồng tự quản, Nhà trường phục vụ cộng đồng,...).

+ Hiểu biết kiến thức về quy luật kinh tế thị trường để vận dụng những mặt mạnh, tích cực, hạn chế những mặt tiêu cực, mặt trái của quy luật kinh tế thị trường trong GDDH.

+ Hiểu biết về các chức năng của trường đại học trong nền kinh tế tri thức, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế (đào tạo/ giảng dạy, nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ phục vụ cộng đồng, chức năng văn hóa,...).

+ Hiểu biết về cơ chế thực hiện và phát huy quyền tự do học thuật trong nhà trường đại học.

+ Kiến thức và kỹ năng quản lý cơ chế tài chính mới.

+ Kiến thức và năng lực hội nhập quốc tế.

+ Thái độ đúng về sự minh bạch và giải trình.

+ Khả năng phát hiện, nuôi dưỡng và trọng dụng nhân tài.

+ Hình thành và phát triển các kỹ năng: Lãnh đạo và quản lý sự thay đổi; xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường; xác định tầm nhìn, sứ mạng, các giá trị cốt lõi của nhà trường đại học; xây dựng viễn cảnh; xây dựng các chính sách nội bộ của nhà trường; quản lý một tổ chức lớn; lập kế hoạch và quản lý phát triển chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội; quản lý hoạt động dạy học theo học chế tín chỉ và các hoạt động giáo dục toàn diện khác trong nhà trường; quản lý nghiên cứu khoa học và chuyển giao khoa học- công nghệ phục vụ cộng đồng, doanh nghiệp; quản lý nhân sự và quản lý phát triển

đội ngũ; đánh giá tạo động lực thúc đẩy đội ngũ phát triển; giao tiếp và quan hệ cộng đồng; xây dựng và phát triển hợp tác quốc tế;...

- Chỉ đạo thực hiện đa dạng hóa các hình thức tổ chức bồi dưỡng theo hướng linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với thực tiễn, điều kiện công tác của hiệu trưởng trường đại học đương nhiệm.

- Huy động các nguồn lực cho tổ chức hoạt động đào tạo, bồi dưỡng như: các nguồn lực tài chính, cơ sở vật chất, thông tin,... Đây được coi là nguồn lực quan trọng.

- Thực hiện quy trình đào tạo, bồi dưỡng mang tính mở, liên thông giữa các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng.

- Ứng dụng các phương tiện truyền thông hiện đại, ICT trong đào tạo, bồi dưỡng, biến quá trình đào tạo, bồi dưỡng thành quá trình tự đào tạo, tự bồi dưỡng của mỗi hiệu trưởng trường đại học, phát huy tối ưu hiệu quả và chất lượng đào tạo, bồi dưỡng.

c) Cách thức thực hiện

- Cơ quan quản lý nhà nước về GDĐH (Bộ GD&ĐT) cần có một bộ phận gồm các chuyên gia tham mưu chiến lược cho Bộ trưởng về công tác đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng GDĐH, phối hợp chặt chẽ với các Bộ, Ngành liên quan (các Bộ chủ quản, thành ủy) và các trường đại học để chỉ đạo, tổ chức các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng.

- Phân chia hai loại đối tượng để xây dựng, lựa chọn nội dung chương trình, phương thức đào tạo bồi dưỡng phù hợp: 1) Loại trong diện quy hoạch nguồn nhân lực chiến lược trường đại học; 2) Loại hiệu trưởng đương nhiệm.

- Tổ chức các lớp đào tạo, bồi dưỡng tạo nguồn hiệu trưởng trường đại học (tương tự như các lớp đào tạo, bồi dưỡng cán bộ lãnh đạo cấp chiến lược do Ban tổ chức Trung ương Đảng thực hiện tại Học viện Chính trị Quốc Gia Hồ Chí Minh).

- Tổ chức các lớp bồi dưỡng ngắn hạn, thực hiện bồi dưỡng thông qua các chuyên đề dưới các dạng thức huấn luyện tại chỗ, các kỳ nghỉ hè, các khóa tập huấn, các khóa học trực tuyến trong nước,...

- Thực hiện bồi dưỡng thông qua các chương trình đào tạo, tập huấn ngắn hạn ở nước ngoài, kết hợp các hình thức tham quan nghiên cứu, tham quan thực tế quản lý, lãnh đạo ở các trường đại học nước ngoài, nhất là các nước có nền GDĐH phát triển, tiên tiến và các nước có đặc điểm, điều kiện phát triển GDĐH tương đồng như Việt Nam và có những thành tựu phát triển nhà trường đại học cần học tập kinh nghiệm.

- Thực hiện bồi dưỡng thông qua tổ chức hội thảo trao đổi kinh nghiệm giữa các trường đại học trong nước và quốc tế.

- Tổ chức thực tập cho nhóm các hiệu trưởng theo các đặc thù riêng của từng trường hoặc nhóm trường đại học có cùng chức năng, nhóm/khối ngành đào tạo, theo ekip lãnh đạo.

- Thành lập mô hình Câu lạc bộ hiệu trưởng trường đại học, thông qua các hoạt động sinh hoạt thường kỳ của câu lạc bộ để bồi dưỡng, trao đổi, học tập kinh nghiệm lẫn nhau giữa các nhà quản lý lãnh đạo đồng cấp.

- Phát huy và mở rộng hoạt động của Hiệp hội các trường đại học, xây dựng và phát triển Hiệp hội thành một tổ chức học tập (Tổ chức biết học hỏi), đóng góp tích cực và hiệu quả vào công tác bồi dưỡng đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

- Mời chuyên gia, tư vấn (trong nước, ngoài nước) bồi dưỡng một số nội dung mới, thiết thực trong công tác quản lý, lãnh đạo trường đại học.

- Tạo cơ chế cho sự gắn kết chặt chẽ giữa các trường đại học trong mạng lưới, trong Hiệp hội các trường đại học, thực hiện bồi dưỡng, trao đổi kinh nghiệm qua liên kết mạng lưới các trường đại học, hoặc cụm trường/nhóm trường đại học có cùng chức năng, nhóm/khối ngành đào tạo.

- Tổ chức bồi dưỡng thông qua trao đổi kinh nghiệm đồng cấp giữa các cán bộ quản lý, lãnh đạo các trường, học tập các điển hình tiên tiến.

- Hình thành một bộ phận hoặc cá nhân chuyên trách trong cơ quan quản lý GDĐH (của Bộ GD&ĐT, ngành Trung ương, Bộ chủ quản,...) có chức năng tham mưu, tư vấn, tổ chức triển khai, giám sát, kiểm tra, đánh giá hoạt động đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý, lãnh đạo trường đại học, làm cho hoạt động này trở thành một nội dung mang tính chuyên nghiệp trong công tác quản lý nhà nước về GDĐH.

- Khuyến khích, tạo điều kiện thuận lợi để hiệu trưởng trường đại học tham gia các hình thức đào tạo bồi dưỡng, nhất là tự bồi dưỡng để cập nhật tri thức, kỹ năng, trình độ ngoại ngữ, ứng dụng công nghệ hiện đại trong quản lý trường đại học.

- Tổ chức các khóa đào tạo hiệu trưởng trường đại học dài hạn.

d) Điều kiện thực hiện

- Chỉ đạo xây dựng chương trình đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học không theo ý chí chủ quan mà phải dựa vào nhu cầu thực tế của người

học, dựa vào khung chuẩn năng lực cán bộ, dựa vào sự phát triển của khoa học quản lý, lãnh đạo, yêu cầu thực tiễn phát triển và đổi mới GDĐH.

- Các cấp quản lý GDĐH ý thức và coi trọng công tác đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học.

- Có sự phối hợp thống nhất giữa các cơ quan quản lý GDĐH (Bộ GD&ĐT, Thành ủy, các Bộ chủ quản) với các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng trong tổ chức đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng trường đại học.

- Các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng hiệu trưởng được chuẩn bị tốt về nội dung, chương trình, lực lượng bồi dưỡng, cơ sở vật chất phục vụ bồi dưỡng,... không ngừng nâng cao năng lực đào tạo, bồi dưỡng phù hợp với yêu cầu đổi mới GDĐH và xu thế phát triển GDĐH trên thế giới (Học viện Quản lý giáo dục quốc gia, khoa Quản lý giáo dục của các đại học quốc gia, trường ĐHSP trọng điểm, đại học vùng,...).

- Sự tự thân vận động, ý thức và nhu cầu được bồi dưỡng của hiệu trưởng trường đại học để nâng cao trình độ quản lý, lãnh đạo của bản thân.

3.3.5. Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn

a) Mục đích, ý nghĩa

Đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn nhằm giúp cho lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên xác định được mức độ đáp ứng vị trí nghề nghiệp của hiệu trưởng, từ đó có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng, luân chuyển, bổ nhiệm, miễn nhiệm tiếp theo. Đồng thời, đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên, sinh viên, học viên của nhà trường có được thông tin khách quan, minh bạch về người đứng đầu của trường mình. Hiệu trưởng có được sự tự nhìn nhận lại bản thân thông qua thông tin, kết quả đánh giá của chính bản thân mình cũng như của tập thể, cá nhân đánh giá về mình để từ đó có định hướng hoàn thiện tiếp theo của bản thân.

Đánh giá hiệu trưởng trường đại học không chỉ mang ý nghĩa tích cực của việc giúp cho bản thân hiệu trưởng ngày càng được hoàn thiện hơn, đáp ứng ngày càng có chất lượng, hiệu quả công việc của vị trí hơn, mà còn là yếu tố quan trọng thúc đẩy sự phát triển của cả một trường đại học. Đánh giá hiệu trưởng đương nhiệm còn giúp cho xây dựng quy hoạch giai đoạn tiếp theo của trường đại học, lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên.

b) Nội dung

Đánh giá xếp loại hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn, tức là cần phải dựa vào chuẩn (bao gồm tiêu chuẩn và tiêu chí) được xây dựng dựa trên khung năng lực của yêu cầu vị trí nghề nghiệp chức danh hiệu trưởng trường đại học.

Đánh giá cần thực hiện được các yêu cầu đảm bảo khách quan, toàn diện, khoa học, công bằng và dân chủ; phản ánh đúng phẩm chất, năng lực, hiệu quả công tác, đặt trong phạm vi công tác và điều kiện cụ thể của mỗi trường đại học, tại địa phương. Đồng thời, đánh giá hiệu trưởng trường đại học phải căn cứ vào kết quả được minh chứng phù hợp với tiêu chuẩn, tiêu chí của chuẩn.

c) Cách thức thực hiện

Đánh giá hiệu trưởng trường đại học thực hiện theo các cách thức sau:

(i) Đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên:

Sử dụng phiếu đánh giá của thủ trưởng cơ quan quản lý trực tiếp đánh giá hiệu trưởng, bao gồm các nội dung chính sau:

Họ và tên hiệu trưởng: Trường:.....

Bảng 3.2. Phiếu đánh giá của thủ trưởng cơ quan quản lý trực tiếp đánh giá hiệu trưởng

Tiêu chuẩn	Hiệu trưởng tự đánh giá, xếp loại (số điểm/ tổng số điểm tối đa của tiêu chuẩn)	CBQL, giảng viên, nhân viên đánh giá, xếp loại hiệu trưởng (số điểm/ tổng số điểm tối đa của tiêu chuẩn; % mỗi loại)
Tiêu chuẩn 1	N1 tiêu chí...../N1x10	N1 tiêu chí...../N1x10
Tiêu chuẩn 2	N2 tiêu chí...../N2x10	N2 tiêu chí...../N2x10
Tiêu chuẩn 3	N3 tiêu chí...../N3x10	N3 tiêu chí...../N3x10
Tiêu chuẩn 4	N4 tiêu chí/N4x10	N4 tiêu chí/N4x10
Tiêu chuẩn 5	N5 tiêu chí/N5x10	N5 tiêu chí/N5x10
Tiêu chuẩn 6	N6 tiêu chí/N6x10	N6 tiêu chí/N6x10
Tổng điểm	$\frac{(N1+N2+N3+N4+N5+...)}{(N1+N2+N3+N4+N5+...)x10}$	$\frac{(N1+N2+N3+N4+N5+...)}{(N1+N2+N3+N4+N5+...)x10}$
Xếp loại		Xuất sắc: %; Khá: %; TB:%; Kém:%

Nhận xét, đánh giá

a. Những điểm mạnh:

b. Những điểm yếu:

c. Chiều hướng phát triển:

Xếp loại:

(ii) Đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo phương thức tự đánh giá:

Sử dụng phiếu tự đánh giá của hiệu trưởng trường đại học, bao gồm các nội dung chính sau:

Họ và tên hiệu trưởng:

Năm học:.....

Hướng dẫn cho điểm:

1. Điểm cho tiêu chí theo thang điểm 10, là số nguyên.
2. Điểm cho tiêu chuẩn là tổng điểm của các tiêu chí trong tiêu chuẩn đó.

Bảng 3.3. Phiếu tự đánh giá của hiệu trưởng trường đại học

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Điểm tiêu chí	Điểm tiêu chuẩn
Tiêu chuẩn 1: Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống	<i>Tiêu chí 1:</i>		
	<i>Tiêu chí 2:</i>		
		
Tiêu chuẩn 2: Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và NCKH	<i>Tiêu chí 1:</i>		
	<i>Tiêu chí 2:</i>		
		
Tiêu chuẩn 3: Năng lực quản lý, lãnh đạo	<i>Tiêu chí 1:</i>		
	<i>Tiêu chí 2:</i>		
		
Tiêu chuẩn 4: Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng	<i>Tiêu chí 1:</i>		
	<i>Tiêu chí 2:</i>		
		
Tiêu chuẩn 5: Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập	<i>Tiêu chí 1:</i>		
	<i>Tiêu chí 2:</i>		
		
Tiêu chuẩn 6: Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân	<i>Tiêu chí 1:</i>		
	<i>Tiêu chí 2:</i>		
		
Tổng điểm			
Xếp loại			

Chú ý:

- Ghi rõ số điểm từng tiêu chí, tiêu chuẩn, tổng điểm. Trường hợp không ghi đủ các số liệu phiếu sẽ bị loại.

- Xếp 1 trong 4 loại: xuất sắc; khá; trung bình; kém.

Các minh chứng:

1. Các minh chứng cho tự đánh giá về Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống:

2. Các minh chứng cho tự đánh giá về Năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và nghiên cứu khoa học:

3. Các minh chứng cho tự đánh giá về Năng lực quản lý, lãnh đạo:

4. Các minh chứng cho tự đánh giá về Năng lực quan hệ xã hội, quan hệ công chúng:

5. Các minh chứng cho tự đánh giá về Năng lực phát triển hợp tác quốc tế và hội nhập:

6. Các minh chứng cho tự đánh giá về Năng lực phát triển nghề nghiệp, phát triển bản thân:

Đánh giá chung:

1. Những điểm mạnh:

2. Những điểm yếu:

3. Hướng phát huy điểm mạnh, khắc phục điểm yếu:

(iii) Đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ CBQL cấp dưới, giảng viên, nhân viên của trường đại học nơi hiệu trưởng công tác:

Sử dụng phiếu đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên nhà trường nơi hiệu trưởng công tác (như bảng 3.4 trên).

Họ và tên hiệu trưởng:

Năm học:

Hướng dẫn cho điểm

1. Điểm cho tiêu chí theo thang điểm 10, là số nguyên.

2. Điểm cho tiêu chuẩn là tổng điểm của các tiêu chí trong tiêu chuẩn đó.

Chú ý:

- Ghi rõ số điểm từng tiêu chí, tiêu chuẩn, tổng điểm.
- Trường hợp không ghi đủ các số liệu phiếu sẽ bị loại.

Nhận xét chung

1. Những điểm mạnh:.....

.....

2. Những điểm yếu:.....

.....

3. Đánh giá chung (đánh dấu vào ô thích hợp):

- Hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ (đạt chuẩn, xuất sắc):
- Hoàn thành tốt nhiệm vụ (đạt chuẩn, khá):
- Hoàn thành nhiệm vụ (đạt chuẩn, trung bình):
- Chưa hoàn thành nhiệm vụ (chưa đạt chuẩn, kém):

....., ngàytháng.....năm.....

Người đánh giá

(có thể không ghi)

Tổng hợp kết quả đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ CBQL cấp dưới, giảng viên, nhân viên của trường đại học nơi hiệu trưởng công tác sử dụng Bảng tổng hợp sau đây:

Họ và tên hiệu trưởng:

Năm học:.....

Tổng số phiếu đánh giá (hợp lệ)/tổng số CB, GV, NV (cơ hữu):/.....

Hướng dẫn cho điểm

1. Điểm cho tiêu chí là trung bình cộng điểm của tiêu chí đó cho tất cả các phiếu đánh giá.

2. Điểm cho tiêu chuẩn là tổng điểm của các tiêu chí trong tiêu chuẩn đó.

Bảng 3.4. Tổng hợp kết quả đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ trường đại học nơi hiệu trưởng công tác

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Điểm tiêu chí	Điểm tiêu chuẩn
Tiêu chuẩn 1:	N1 tiêu chí		
Tiêu chuẩn 2:	N2 tiêu chí		
Tiêu chuẩn 3:	N3 tiêu chí		
Tiêu chuẩn 4:	N4 tiêu chí		
Tiêu chuẩn 5:	N5 tiêu chí		
Tiêu chuẩn 6:	N6 tiêu chí		
Tổng điểm			
Xếp loại		Xuất sắc: ...%; Khá: ...%; TB: ...%; Kém: ...%	

Tổng hợp ý kiến nhận xét của cán bộ, giáo viên, nhân viên:

1. Những điểm mạnh (ý kiến của đa số, ý kiến khác):.....

.....

2. Những điểm yếu (ý kiến của đa số, ý kiến khác):.....

.....

- Ý kiến của các phó hiệu trưởng:

- Ý kiến của cấp ủy Đảng:

- Ý kiến của BCH Công đoàn:

- Ý kiến của BCH Đoàn TNCS HCM:

..... ngày tháng..... năm.....

Người tổng hợp

(Đại diện cấp ủy Đảng hoặc Công đoàn)

(kí và ghi rõ họ, tên)

▪ *Phương pháp đánh giá, xếp loại hiệu trưởng trường đại học*

1. Đánh giá hiệu trưởng được thực hiện thông qua việc đánh giá và cho điểm từng tiêu chí trong mỗi tiêu chuẩn. Việc cho điểm tiêu chí được thực hiện trên cơ sở xem xét các minh chứng liên quan.

Điểm tiêu chí tính theo thang điểm 10, là số nguyên. Tổng điểm tối đa của tổng N tiêu chí là Nx10 điểm.

2. Căn cứ vào điểm của từng tiêu chí và tổng số điểm, việc đánh giá xếp loại hiệu trưởng được thực hiện như sau:

a) Đạt chuẩn:

- Loại xuất sắc: Điểm trung bình chung từ 8.5 điểm trở lên và tất cả tiêu chí phải từ 8 điểm trở lên.

- Loại khá: Điểm trung bình chung từ 6.5 đến 8.4 điểm và tất cả tiêu chí phải từ 6 điểm trở lên.

- Loại trung bình: Điểm trung bình chung từ 5.0 đến 6.4 điểm, tất cả tiêu chí của tiêu chuẩn 2 và 3 phải từ 5 điểm trở lên, không có tiêu chí 0 điểm.

b) Chưa đạt chuẩn - loại kém:

Điểm trung bình chung dưới 5.0 điểm hoặc thuộc một trong hai trường hợp sau:

- Có tiêu chí 0 điểm.

- Có tiêu chí trong các tiêu chuẩn 2 và 3 dưới 5 điểm.

▪ *Lực lượng và quy trình đánh giá, xếp loại hiệu trưởng*

1. Lực lượng đánh giá, xếp loại hiệu trưởng gồm: hiệu trưởng, các phó hiệu trưởng, cấp ủy Đảng, Ban Chấp hành Công đoàn và Ban Chấp hành Đoàn TNCS HCM trường; cán bộ, giảng viên, giáo viên, nhân viên cơ hữu của nhà trường; thủ trưởng cơ quan quản lý trực tiếp hiệu trưởng.

2. Quy trình đánh giá, xếp loại hiệu trưởng:

a) Đại diện của cấp ủy Đảng hoặc Ban Chấp hành Công đoàn nhà trường chủ trì thực hiện các bước sau:

- Hiệu trưởng tự đánh giá, xếp loại theo mẫu phiếu tại bảng 3.4 và báo cáo kết quả trước tập thể cán bộ, giáo viên, nhân viên nhà trường.

- Cán bộ, giáo viên, nhân viên cơ hữu của nhà trường đóng góp ý kiến và tham gia đánh giá hiệu trưởng theo mẫu phiếu tại bảng 3.5.

- Các phó hiệu trưởng, cấp ủy Đảng, Ban Chấp hành Công đoàn và Ban Chấp hành Đoàn TNCS HCM trường, với sự chứng kiến của hiệu trưởng, tổng hợp các ý kiến đóng góp và kết quả tham gia đánh giá hiệu trưởng của cán bộ, giáo viên, nhân viên cơ hữu của nhà trường; phân tích các ý kiến đánh giá đó và có nhận xét, góp ý cho hiệu trưởng theo mẫu phiếu tại bảng 3.5.

b) Thủ trưởng cơ quan quản lý trực tiếp hiệu trưởng chủ trì thực hiện các bước sau đây:

- Tham khảo kết quả tự đánh giá, xếp loại của hiệu trưởng, kết quả đánh giá của tập thể cán bộ, giáo viên, nhân viên nhà trường (được thể hiện trong các mẫu phiếu tại các bảng 3.4 và 3.5 trên) và các nguồn thông tin xác thực khác, chính thức đánh giá, xếp loại hiệu trưởng theo mẫu phiếu tại bảng 3.3.

- Thông báo kết quả đánh giá, xếp loại tới hiệu trưởng, tập thể cán bộ, giảng viên, giáo viên, nhân viên nhà trường và lưu kết quả trong hồ sơ cán bộ.

d) Điều kiện thực hiện

Đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo khung năng lực như trên cần phải được tiến hành một cách khoa học, đúng quy trình, đảm bảo tính trung thực, khách quan của tất cả đối tượng đánh giá.

Các thông tin, minh chứng cần được thu thập và cung cấp đầy đủ, cụ thể cho các đối tượng tham gia đánh giá tại thời điểm đánh giá, tránh đánh giá các minh chứng được gọi là "tương lai" như "sắp có" hay "minh chứng thay thế".

3.3.6. Có chính sách tôn vinh nghề nghiệp và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

a) Mục tiêu, ý nghĩa

Chính sách tôn vinh hiệu trưởng với tư cách là một nghề đòi hỏi những yêu cầu cao về phẩm chất, năng lực và nhiều lĩnh vực kiến thức, kỹ năng khác trong quản lý, lãnh đạo trường đại học. Hiệu trưởng không đơn thuần là một vị trí công tác cần được tôn trọng mà còn cần được tôn vinh trong toàn bộ quá trình phát triển của trường đại học trước xã hội, cộng đồng các trường đại học, cộng đồng đội ngũ cán bộ, giảng viên, giáo viên, nhân viên, sinh viên, học viên của trường đại học nơi hiệu trưởng công tác.

Sự tôn vinh nghề nghiệp là một nhân tố quan trọng để duy trì và phát triển các giá trị văn hóa, giá trị nhân văn của dân tộc qua các thế hệ, đặc biệt, nghề hiệu trưởng đối với lãnh đạo trường đại học để đào tạo, cung cấp nguồn nhân lực phục vụ cho phát triển các mục tiêu kinh tế-xã hội của đất nước.

Tôn vinh gắn liền với tạo động lực, là thành tố quan trọng tạo nên động lực làm việc, động lực cống hiến của người hiệu trưởng trong sự nghiệp nghề nghiệp của mình, góp phần quan trọng vào sự phát triển của trường đại học và của các thế hệ hiện tại và tương lai của đất nước.

Chính sách tôn vinh và tạo động lực phù hợp không chỉ từ phía lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên mà còn từ chính đội ngũ nhà trường, từ cộng đồng xã hội sẽ tạo nên tính tích cực, sáng tạo, nhiệt thành, trách nhiệm của hiệu trưởng đối với thực hiện chức năng, nhiệm vụ mà nhà trường, xã hội giao.

b) Nội dung

Nội dung giải pháp tập trung hoàn thiện cơ chế chính sách tôn vinh và tạo động lực cho đội ngũ hiệu trưởng để họ tự phát triển bản thân, đáp ứng phù hợp và hiệu quả hơn yêu cầu quản lý lãnh đạo trường đại học và đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục, GDDH giai đoạn hiện nay.

c) Cách thức thực hiện

Tăng cường công tác thi đua khen thưởng theo hướng kết hợp hài hòa giữa yếu tố vật chất và tinh thần, biểu dương hiệu trưởng xuất sắc thông qua hội nghị hiệu trưởng, hội nghị lãnh đạo ngành, liên ngành.

Cần tiến hành nghiên cứu để đưa ra các minh chứng cho việc tạo động lực làm việc của hiệu trưởng, làm cơ sở cho việc xây dựng, cải tiến, điều chỉnh và hoàn thiện chính sách đãi ngộ đối với hiệu trưởng trường đại học.

Áp dụng đánh giá hiệu trưởng dựa trên khung năng lực, đưa ra các giải pháp kịp thời trong công tác cán bộ như bổ nhiệm, miễn nhiệm, đào tạo, bồi dưỡng, quản lý hiệu trưởng của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên. Đồng thời, áp dụng các biện pháp xử lý kỷ luật đối với hiệu trưởng trường đại học không hoàn thành nhiệm vụ, vi phạm khuyết điểm, sai lầm, mất lòng tin của đội ngũ, lãnh đạo, cơ quan quản lý trực tiếp hiệu trưởng.

d) Điều kiện thực hiện

Có sự đồng thuận của bộ máy quản lý nhà nước trong việc xây dựng, ban hành và thực hiện chính sách tôn vinh, tạo động lực làm việc đối với đội ngũ hiệu trưởng trường đại học và sự đồng thuận của đội ngũ cán bộ, giảng viên, giáo viên, nhân viên, sinh viên, học viên của trường đại học.

Một chính sách gắn liền với cơ chế thực hiện chính sách, giám sát thực thi và hiệu quả của chính sách tôn vinh, tạo động lực tự phát triển của hiệu trưởng đại học cần được xác định một cách rõ ràng trên cơ sở sự đồng thuận của các bên liên quan.

Bản thân hiệu trưởng trường đại học cần nhận thức rõ các giá trị được tôn vinh, hướng phấn đấu tới những giá trị được tôn vinh này. Tự bản thân hiệu trưởng xác định rõ ràng, trong sáng động cơ làm việc với tư cách một nghề, mang lại lợi ích không chỉ cho bản thân mà còn khẳng định giá trị đối với toàn xã hội, cộng đồng,...

3.3.7. Môi quan hệ giữa các giải pháp

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học là một yêu cầu tất yếu ở mọi giai đoạn phát triển GDDH ở bất kỳ quốc gia nào. Kết quả đạt được của

công tác này là kết quả của việc sử dụng đồng bộ, toàn diện các giải pháp trên đây. Mục đích, nội dung, cách thức tiến hành và điều kiện thực hiện của mỗi biện pháp chỉ mang ý nghĩa tương đối vì chúng có mối quan hệ chặt chẽ, hữu cơ, tương tác, bổ sung, hoàn thiện lẫn nhau trong toàn bộ quá trình phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực.

Giải pháp 1 được coi là cơ sở, tiền đề để thực hiện các giải pháp 2, 3, 4 và 5, giải pháp 6 mang ý nghĩa thúc đẩy cho cả các chủ thể quản lý hiệu trưởng trường đại học và chính bản thân hiệu trưởng trường đại học. Các giải pháp 2, 3 và 4 được coi là giải pháp cốt lõi để thực hiện phát triển hiệu trưởng trường đại học. Giải pháp 5 giúp cho việc điều chỉnh, bổ sung và đưa ra các quyết định cần thiết đối với công tác phát triển đội ngũ hiệu trưởng nói chung và với từng cá nhân hiệu trưởng nói riêng đối với lãnh đạo, cơ quan quản lý trực tiếp hiệu trưởng trường đại học nói riêng.

Các giải pháp đề xuất có tính khách quan và có ý nghĩa quan trọng, vừa đáp ứng được yêu cầu phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học giai đoạn đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục nước ta hiện nay song đồng thời giúp cho hiệu trưởng thực hiện được sứ mạng, tầm nhìn, xây dựng và phát huy được các giá trị văn hóa của một trường đại học, không chỉ cho hiện tại mà cho cả tương lai của một đời người, tương lai của các thế hệ.

3.4. Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các giải pháp đã đề xuất

3.4.1. Những vấn đề chung về khảo nghiệm

a) Mục đích khảo nghiệm

Nhằm lấy ý kiến đánh giá của lãnh đạo, cơ quan quản lý cấp trên, đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên của các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội về mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học đã được đề xuất.

b) Đối tượng khảo nghiệm

Trung cầu ý kiến bằng phiếu hỏi với 3 nhóm đối tượng với số lượng sau:

- Lãnh đạo của cơ quan quản lý trực tiếp cấp trên (Bộ GD&ĐT, Bộ chủ quản, Đảng ủy Khối các trường ĐH, CĐ trên địa bàn Tp Hà Nội): 15 người.
- Hiệu trưởng, CBQL, giảng viên, nhân viên: 331 người.

Tổng số đối tượng khảo nghiệm: 346 người.

c) Nội dung khảo nghiệm:

Các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội đã đề xuất, bao gồm:

- 1) Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học.
- 2) Đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng.
- 3) Đổi mới tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, thực hiện thí điểm và nhân rộng hình thức thi tuyển hiệu trưởng.
- 4) Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức và năng lực quản lý, lãnh đạo cho hiệu trưởng trường đại học.
- 5) Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn.
- 6) Có chính sách tôn vinh nghề nghiệp và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

Nội dung khảo nghiệm được thiết kế thành Mẫu phiếu khảo nghiệm (xem Phụ lục 5).

d) Phương pháp khảo nghiệm

Xin ý kiến các đối tượng bằng cách điền thông tin vào phiếu khảo nghiệm, đồng thời kết hợp với trao đổi, phỏng vấn trực tiếp các khách thể khảo nghiệm khi cần thiết.

e) Đánh giá kết quả khảo nghiệm

Các ý kiến đánh giá bằng cách cho điểm theo thang điểm.

- Tính cần thiết được tính theo thang điểm theo các mức độ từ 1 đến 3:

- + Rất cần thiết: 3 điểm.
- + Cần thiết: 2 điểm.
- + Không cần thiết: 1 điểm.

- Tính khả thi được tính theo thang điểm theo các mức độ từ 1 đến 3:

- + Rất khả thi: 3 điểm
- + Khả thi: 2 điểm.
- + Không khả thi: 1 điểm.

Áp dụng công thức tính hệ số tương quan thứ bậc Spearman:

$$r = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

- Với r là hệ số tương quan.
- D là hệ số thứ bậc giữa hai đại lượng so sánh.
- N là số các giải pháp quản lý đề xuất.

Quy ước:

- Nếu $r > 0$ là tương quan thuận
- Nếu $r < 0$ là tương quan nghịch.
- Nếu r càng gần 1 thì tương quan càng chặt chẽ.
- Nếu r càng xa 1 thì tương quan càng lỏng.

3.4.2. Kết quả khảo nghiệm

3.4.2.1. Kết quả khảo nghiệm về mức độ cần thiết của các giải pháp

Bảng 3.5. Kết quả khảo nghiệm về mức độ cần thiết của các giải pháp

TT	Giải pháp	Rất cần thiết		Bình thường		Không cần thiết		n	X _{tb}	Thứ bậc
		SL	TL%	SL	TL%	SL	TL%			
1	Giải pháp 1	325	93.93	21	6.07	0	0.00	1017	2.94	1
2	Giải pháp 2	235	67.92	82	23.70	29	8.38	898	2.60	3
3	Giải pháp 3	214	61.85	105	30.35	27	7.80	879	2.54	4
4	Giải pháp 4	185	53.47	126	36.42	35	10.12	842	2.43	5
5	Giải pháp 5	282	81.50	64	18.50	0	0.00	974	2.82	2
6	Giải pháp 6	178	51.45	132	38.15	36	10.40	834	2.41	6

Kết quả khảo nghiệm về mức độ cần thiết của các giải pháp đề xuất cho thấy, tất cả 05 giải pháp đều có mức độ cần thiết cao với X_{TB} từ 2.41 đến 2.94, trong đó, hai giải pháp được đánh giá ở mức độ cần thiết cao nhất là giải pháp 1: “*Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học*” và giải pháp 5: “*Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn*”, tương ứng với X_{TB} lần lượt là 2.94 (thứ bậc 1) và 2.82 (thứ bậc 2). Cả hai giải pháp 1 và giải pháp 5 đều không có ý kiến nào (chiếm 0.00%) đánh giá là không cần thiết.

Ba giải pháp là giải pháp 2: “*Đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng*” và giải pháp 3: “*Đổi mới tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, thực hiện thí điểm và nhân*

rộng hình thức thi tuyển hiệu trưởng” và giải pháp 4: “*Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức và năng lực quản lý, lãnh đạo cho hiệu trưởng trường đại học*” được đánh giá ở mức độ trung bình, với X_{TB} lần lượt 2.60 (thứ bậc 3), 2.54 (thứ bậc 4) và 2.43 (thứ bậc 5). Ba giải pháp này đều có số lượng và tỷ lệ cao các ý kiến cho rằng ở mức độ bình thường, lần lượt là 82 ý kiến (chiếm 23.70%), 105 ý kiến (chiếm 30.35%) và 126 ý kiến (chiếm 36.42%), đồng thời, cũng có một số lượng và tỷ lệ nhất định ý kiến cho rằng là không cần thiết ở các nội dung này.

Giải pháp 6: “*Có chính sách tôn vinh nghề nghiệp và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học*” được đánh giá là mức độ cần thiết là thấp nhất, với $X_{TB}=2.41$ (thứ bậc 6), số lượng ý kiến cho rằng không cần thiết tới 36 ý kiến (chiếm 10.40%) và cho rằng ở mức độ bình thường với 132 ý kiến chiếm 38.15%.

Mặc dù có sự đánh giá ở các mức độ cần thiết khác nhau về các giải pháp của các ý kiến, song kết quả khảo nghiệm trên đã khẳng định mức độ cần thiết của các giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội.

3.4.2.2. Kết quả khảo nghiệm về mức độ khả thi của các giải pháp

Bảng 3.6. Kết quả khảo nghiệm về mức độ khả thi của các giải pháp

TT	Giải pháp	Rất khả thi		Bình thường		Không khả thi		n	Xtb	Thứ bậc
		SL	TL%	SL	TL%	SL	TL%			
1	Giải pháp 1	295	85.26	51	14.74	0	0.00	987	2.85	1
2	Giải pháp 2	195	56.36	103	29.77	48	13.87	839	2.42	3
3	Giải pháp 3	183	52.89	105	30.35	58	16.76	817	2.36	5
4	Giải pháp 4	164	47.40	133	38.44	49	14.16	807	2.33	6
5	Giải pháp 5	197	56.94	83	23.99	66	19.08	823	2.38	4
6	Giải pháp 6	192	61.94	93	30.00	25	8.06	787	2.54	2

Kết quả bảng trên cho thấy, mức độ khả thi của hầu hết các giải pháp (trừ giải pháp 1) được các ý kiến đánh giá ở mức độ “trung bình khá”, với X_{TB} hầu hết từ 2.33 đến 2.54.

Giải pháp 1: “*Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học*” và giải pháp 6: “*Có chính sách tôn vinh nghề nghiệp*”

và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học” được đánh giá là mức độ khả thi cao nhất, tương ứng với X_{TB} lần lượt là 2.85 và 2.54. Trong khi giải pháp 1 không có ý kiến nào (chiếm 0.00%) thì giải pháp 6 đã có tới 25 ý kiến (chiếm 8.06%) đánh giá là không khả thi, đồng thời có tới 93 ý kiến (chiếm 30.0%) đánh giá ở mức độ bình thường.

Không có sự khác biệt lớn giữa các giải pháp còn lại (giải pháp 2, 3, 4 và 5) các ý kiến đánh giá mức độ khả thi của các giải pháp với một số lượng và tỷ lệ khá lớn ý kiến đánh giá ở mức độ bình thường và không khả thi, đặc biệt giải pháp 5 có 66 ý kiến (chiếm tỷ lệ 19.08%) và giải pháp 3 có 58 ý kiến (chiếm tỷ lệ 16.76%) đánh giá ở mức độ không khả thi.

Như vậy, mặc dù các ý kiến đánh giá các giải pháp đề ra đều ở mức độ khả thi nhưng ở mức độ không thực sự cao. Kết quả này cho thấy, các giải pháp đề xuất mới chỉ ở mức độ nhận thức ban đầu, cần được thử nghiệm, thí điểm trong thực tiễn để khẳng định sự cần thiết của các giải pháp này.

3.4.2.3. So sánh kết quả khảo nghiệm về mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp

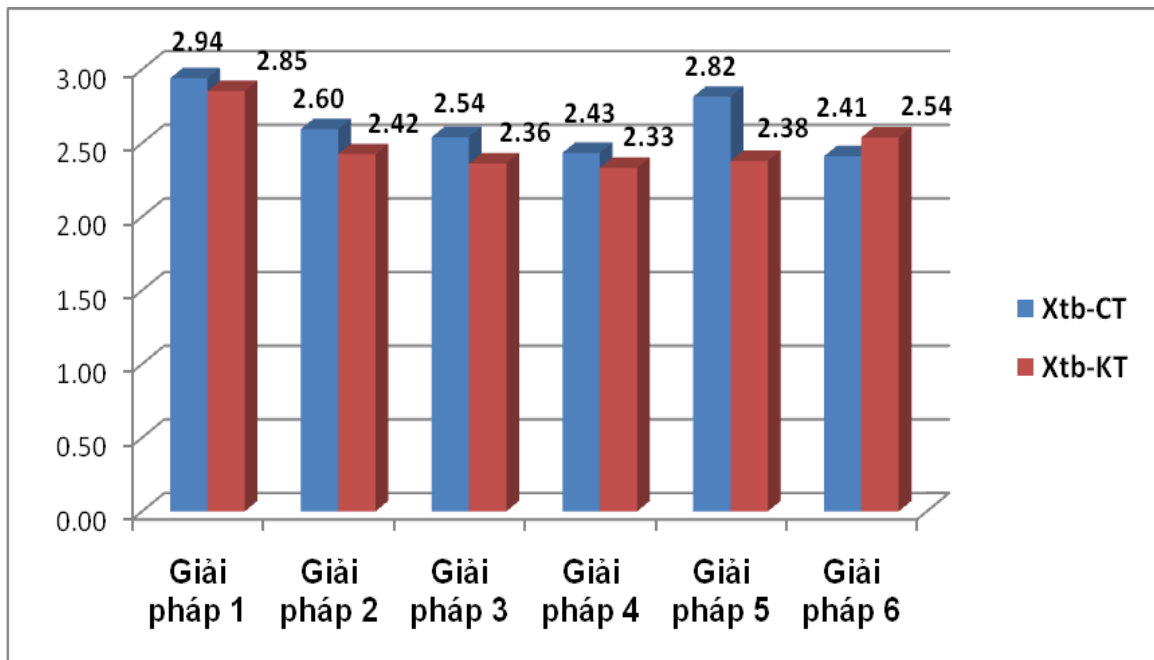
Bảng 3.7. Hệ số thứ bậc giữa tính cần thiết và tính khả thi

TT	Các giải pháp	Mức độ cần thiết		Mức độ khả thi	
		X_{tb}	Thứ bậc x	Y_{tb}	Thứ bậc y
1	Giải pháp 1	2.94	1	2.85	1
2	Giải pháp 2	2.60	3	2.42	3
3	Giải pháp 3	2.54	4	2.36	5
4	Giải pháp 4	2.43	5	2.33	6
5	Giải pháp 5	2.82	2	2.38	4
6	Giải pháp 6	2.41	6	2.54	2

Áp dụng công thức Spearman, tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đã đề xuất, ta có: $r = 0.866$.

Hệ số này cho thấy, tương quan này là tương quan chặt chẽ. Các giải pháp nếu được áp dụng trong thực tiễn phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học sẽ có tính khả thi cao.

Tương quan giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp đã đề xuất được thể hiện ở sơ đồ dưới đây:



Sơ đồ 3.1. So sánh mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp

Như vậy, trong 6 giải pháp đã đề xuất, giải pháp 1 và giải pháp 5 là có tính cần thiết và tính khả thi cao nhất, tương ứng với X_{TB} của giải pháp 1 là 2.94 và 2.85, giải pháp 5 là 2.82 và 2.38. Bên cạnh đó, sự tương quan giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi của giải pháp 2 cũng khá chặt chẽ với X_{TB} tương ứng là 2.60 và 2.42.

Tuy nhiên, mối tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của giải pháp 5 không được thực sự chặt chẽ, tương ứng với X_{TB} là 2.82 và 2.38. Hai giải pháp 3 mối tương quan cả tính cần thiết và tính khả thi không được đánh giá cao khi X_{TB} là 2.54 và 2.36.

Giải pháp 6, mối tương quan giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi thể hiện tương quan ngược. Mức độ cần thiết được đánh giá thấp với X_{TB} là 2.41 nhưng mức độ khả thi lại được đánh giá cao hơn với X_{TB} là 2.54. Điều này cho thấy, sự tôn vinh và tạo động lực được nhiều ý kiến đánh giá là bình thường song thực tiễn thì thực hiện giải pháp này lại mang tính khả thi cao.

Tóm lại, kết quả khảo nghiệm cho thấy, phần lớn số người được trưng cầu ý kiến đã tán thành với những giải pháp được nêu ra trong đề tài luận án này. Tất cả ý kiến đánh giá đều cho rằng là rất cần thiết và rất khả thi, mặc dù ở số lượng, tỷ lệ và ở các mức độ khác nhau. Điều này chứng tỏ các giải pháp chúng tôi đề xuất là phù hợp, đáp ứng yêu cầu trong công tác phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu.

Tuy nhiên, quá trình nghiên cứu, chúng tôi cũng nhận thấy rằng, để các giải pháp đó thực sự là những định hướng cách làm có hiệu quả thì cần phải tiếp tục nghiên cứu, cụ thể hóa, tìm kiếm sự đồng thuận, cơ chế phối hợp giữa các bên liên quan, nguồn lực tài chính, kỹ thuật để tổ chức thực hiện. Đồng thời, cần thực hiện một cách đồng bộ, linh hoạt, điều chỉnh kịp thời phù hợp với yêu cầu phát triển đội ngũ này trong những thời điểm nhất định, định hướng phát triển của từng trường đại học, nhóm phân loại các trường đại học và cả hệ thống GDĐH.

3.5. Thử nghiệm giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học đã đề xuất

3.5.1. Mục đích thử nghiệm

Kiểm chứng tính khả thi và tính hiệu quả của việc triển khai áp dụng giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học nhằm minh chứng cho giả thuyết khoa học đã đề ra.

3.5.2. Giới hạn thử nghiệm

a) Giới hạn về nội dung thử nghiệm

Lựa chọn giải pháp 5: “*Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn*” để thử nghiệm.

Lý do chúng tôi lựa chọn giải pháp 5 để thử nghiệm:

(i) Trên cơ sở đặc thù của chuyên ngành nghiên cứu, phạm vi nghiên cứu của đề tài luận án, điều kiện thực tế, chúng tôi không thể tổ chức thử nghiệm cho tất cả 06 giải pháp đã đề xuất.

(ii) Trong 06 giải pháp đề xuất, giải pháp 5 được xác định là một trong các giải pháp cốt lõi nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả công việc của hiệu trưởng, đồng thời nâng cao năng lực quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng trường đại học.

(iii) Mục đích và ý nghĩa của giải pháp: Như đã đề cập theo mục 3.2.5 của nội dung Luận án.

(iv) Đánh giá và tự đánh giá được coi là cách thức hữu hiệu dẫn đến sự thay đổi chất lượng, hiệu quả và năng lực quản lý, lãnh đạo của hiệu trưởng.

b) Giới hạn về thời gian thử nghiệm

Xuất phát từ thực tế hoạt động đào tạo của nhà trường, để bảo đảm thời gian nghiên cứu, giải pháp thử nghiệm được triển khai trong vòng 6 tháng, từ 1/2015 đến 6/2015.

c) Giới hạn về địa bàn thử nghiệm

Do điều kiện về thời gian và thời điểm thực hiện các giải pháp đã đề xuất, chúng tôi chỉ tiến hành thử nghiệm tại 03 trường, mỗi trường đại diện cho 03 nhóm: (i) **Nhóm 1: Khoa học giáo dục và đào tạo giáo viên (5214)**; (ii) **Nhóm 2: Nhân văn (5222) và Khoa học xã hội và hành vi (5231)**; (iii) **Nhóm 3: Công nghệ kỹ thuật (5251)**.

c) Giới hạn về khách thể thử nghiệm

Thử nghiệm được tiến hành với tổng số 108 khách thể, bao gồm:

- Hiệu trưởng trường đại học: 03 người.
- CBQL (hiệu phó, trưởng/phó các phòng ban, trưởng phó khoa, trưởng/phó bộ môn, chuyên viên các phòng/ban: 45 người (15 người/trường).
- Giảng viên: 90 người (30 người/trường).

3.5.3. Công cụ, phương pháp và tiến trình thử nghiệm

a) Công cụ thử nghiệm

Thứ nhất, khung năng lực đã sử dụng cho nghiên cứu đánh giá thực trạng hiệu trưởng trường đại học với 6 tiêu chuẩn, 41 tiêu chí. Mặc dù bộ chuẩn này chưa chính thức được kiểm định song qua sử dụng nghiên cứu khảo sát, bước đầu đã cho thấy tính hiệu quả của bộ công cụ này trong xác định thực trạng năng lực đội ngũ hiệu trưởng trường đại học tại địa bàn nghiên cứu.

Thứ hai, sử dụng các loại mẫu phiếu đánh giá đã xây dựng, áp dụng cho 6 tiêu chuẩn với 41 tiêu chí của khung năng lực đánh giá thực trạng để tiến hành thử nghiệm cho nội dung giải pháp 5, bao gồm:

- (i) Phiếu tự đánh giá của hiệu trưởng trường đại học.
- (ii) Phiếu đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ trường đại học nơi hiệu trưởng công tác.
- (iii) Tổng hợp kết quả đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ trường đại học nơi hiệu trưởng công tác.

b) Phương pháp và tiến trình thử nghiệm

Phương pháp thử nghiệm được tuân theo toàn bộ nội dung đã được trình bày tại mục **3.3.5. Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn**, c) *Cách thức thực hiện*, gồm: *Phương pháp đánh giá, xếp loại hiệu trưởng trường đại học và lực lượng và quy trình đánh giá, xếp loại hiệu trưởng*.

Tiến trình thử nghiệm theo các bước sau:

(i) Thống nhất quan điểm với Hiệu trưởng, CBQL, giảng viên, nhân viên về mục đích của thử nghiệm giải pháp.

(ii) Hướng dẫn sử dụng các mẫu phiếu để đánh giá bằng cách cho điểm số đối với các tiêu chí và tiêu chuẩn theo phần **Hướng dẫn cho điểm** ở phần đầu mỗi phiếu.

(iii) Hướng dẫn viết đánh giá chung/nhận xét chung của người đánh giá sau khi đánh giá cho điểm theo nội dung từng phần ở cuối mỗi phiếu.

(iv) Thu thập phiếu đánh giá, tổng hợp số liệu và ý kiến đánh giá/nhận xét của các đối tượng tham gia đánh giá.

(v) Đánh giá xếp loại và đánh giá chung với tư cách của người nghiên cứu là thủ trưởng cơ quan quản lý trực tiếp cấp trên.

3.5.4. Đánh giá kết quả thử nghiệm

Với khung năng lực gồm 06 tiêu chuẩn, 41 tiêu chí để thử nghiệm trên, tổng điểm tối đa của 06 tiêu chuẩn với 41 tiêu chí là 410 điểm, điểm tiêu chí tính theo thang điểm 10.

Quy ước việc đánh giá xếp loại hiệu trưởng được thực hiện như sau:

a) Đạt chuẩn:

- Loại xuất sắc: Điểm trung bình đạt từ 8.5 điểm trở lên, tương đương với tổng số điểm từ 350 điểm trở lên và tất cả tiêu chí phải từ 8 điểm trở lên.

- Loại khá: Điểm trung bình đạt từ 6.5 đến 8.4, tương đương với tổng số điểm từ 260 đến 349 điểm và tất cả tiêu chí phải từ 6 điểm trở lên.

- Loại trung bình: Điểm trung bình đạt từ 5.0 đến 6.4, tương đương tổng số điểm từ 205 đến 259 điểm, tất cả tiêu chí của tiêu chuẩn 2 và 3 phải từ 5 điểm trở lên, không có tiêu chí 0 điểm.

b) Chưa đạt chuẩn - loại kém:

Điểm trung bình đạt dưới 5.0, tương đương tổng điểm dưới 205 điểm hoặc thuộc một trong hai trường hợp sau:

- Có tiêu chí 0 điểm.

- Có tiêu chí trong các tiêu chuẩn 2 và 3 dưới 5 điểm.

3.5.5. Kết quả thử nghiệm

3.5.5.1. Kết quả tự đánh giá của hiệu trưởng trường đại học

Kết quả thử nghiệm này được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 3.8. Hiệu trưởng tự đánh giá – Trước và sau thử nghiệm

TT	Tiêu chuẩn	Hiệu trưởng 1		Hiệu trưởng 2		Hiệu trưởng 3	
		TTN	STN	TTN	STN	TTN	STN
1.	Tiêu chuẩn 1	53.5	54.0	53.5	54.0	53.0	53.5
2.	Tiêu chuẩn 2	49.0	50.0	50.0	51.0	49.5	50.5
3.	Tiêu chuẩn 3	117.5	121.5	113.5	118.5	116.5	121.0
4.	Tiêu chuẩn 4	38.0	39.0	38.0	39.5	38.5	40.0
5.	Tiêu chuẩn 5	38.5	39.0	36.5	38.0	37.5	39.0
6.	Tiêu chuẩn 6	31.5	33.0	30.0	32.5	32.0	33.5
	Tổng điểm	328.0	336.5	321.5	333.5	327.0	337.5
	Xếp loại	Khá	Khá	Khá	Khá	Khá	Khá

Kết quả số liệu thu được ở bảng trên được tổng hợp từ phụ lục 6a và phụ lục 6b, cho thấy, căn cứ vào quy chuẩn đánh giá, cả ba hiệu trưởng đều tự đánh giá đạt mức độ khá ở cả thời điểm trước và sau thử nghiệm, đồng thời, mức độ đạt chuẩn của cả ba hiệu trưởng đều tăng lên sau thử nghiệm. Trước thử nghiệm, hiệu trưởng 1 tự đánh giá có số điểm tiêu chuẩn cao nhất với 328 điểm, sau đó đến hiệu trưởng 3 với 327 điểm và hiệu trưởng 2 với 321.5 điểm. Tuy nhiên, sau thử nghiệm thì hiệu trưởng 3 lại đạt số điểm cao nhất là 337.5, hiệu trưởng 1 là 336.5 điểm và hiệu trưởng 2 là 333.5 điểm.

Trong mỗi tiêu chuẩn, có sự tự đánh giá khá tương đồng và không có sự khác biệt lớn về điểm số ở cả TTN và STN. Số lượng tiêu chí của tiêu chuẩn càng nhiều thì mức độ tăng điểm số càng lớn, chẳng hạn như ở tiêu chuẩn 3 có 15 tiêu chí thì điểm đánh giá của hiệu trưởng 1 và hiệu trưởng 2 sau thử nghiệm đã tăng 5 điểm, tương ứng hiệu trưởng 3 tăng 4.5 điểm, tiêu chuẩn 6 chỉ có 4 tiêu chí thì điểm đánh giá sau thử nghiệm của ba hiệu trưởng tăng ở mức từ 1.5 hiệu trưởng 1 và hiệu trưởng 3 đến 2.5 điểm hiệu trưởng 2.

Kết quả điểm số tăng STN thể hiện ở các tiêu chuẩn cụ thể như sau:

- Tiêu chuẩn 1: Các tiêu chí như có sự tôn trọng hơn, quan tâm, đối xử công bằng với đội ngũ hơn, đồng thời quan tâm, chú ý toàn diện, tận tâm với công việc hơn của hiệu trưởng.

- Tiêu chuẩn 2: Tập trung sự thay đổi tích cực vào các tiêu chí như chuyển giao công nghệ, ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động chuyên môn, nghiên cứu khoa học, đào tạo,...

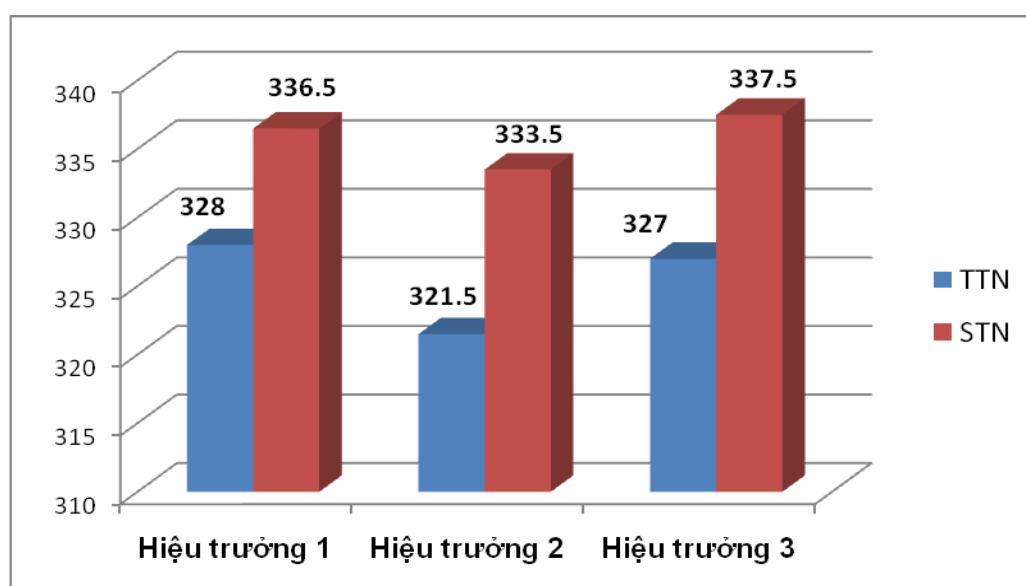
- Tiêu chuẩn 3: Tập trung sự thay đổi tích cực vào các tiêu chí như chú ý hơn việc truyền đạt tầm nhìn đến đội ngũ, đến người học, tăng cường lãnh đạo trong xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường, xây dựng bộ máy quản lý nhà trường vững mạnh, sát sao hơn trong công tác kiểm tra, đánh giá, đồng thời phong cách lãnh đạo mang tính dân chủ,... được hiệu trưởng chú ý. Tuy nhiên, các tiêu chí như tầm nhìn chiến lược, thực hiện vai trò lãnh đạo cấp cao, sử dụng người tài đức không có biến chuyển rõ rệt. Điều này có thể trong một thời gian ngắn của thử nghiệm, chưa thể đánh giá hết được những công việc mang tính chiến lược, lâu dài của hiệu trưởng.

- Tiêu chuẩn 4: Tập trung sự thay đổi tích cực vào các tiêu chí như phát triển mối quan hệ với các cấp quản lý, lãnh đạo cấp trên, mối quan hệ trong cộng đồng đại học, với các nhà tài trợ, giới truyền thông,...

- Tiêu chuẩn 5: Tập trung sự thay đổi tích cực vào phát triển hợp tác đào tạo, nghiên cứu khoa học, đồng thời, chủ động nắm bắt, thích ứng sự thay đổi của nhà trường đáp ứng sự thay đổi của môi trường trong nước và quốc tế.

- Tiêu chuẩn 6: Tập trung sự thay đổi vào việc định hướng cho mục tiêu phát triển bản thân về năng lực quản lý, lãnh đạo, trình độ chuyên môn và sự tự trau dồi bản thân vì sự nghiệp chung của trường đại học.

Chúng tôi nhận thấy, trong tất cả tiêu chí của 06 tiêu chuẩn, không có tiêu chí nào được đánh giá là thấp hơn sau thử nghiệm, đồng thời, cũng có rất nhiều các tiêu chí khác vẫn giữ nguyên về điểm số, tức là chưa có sự thay đổi tích cực. Tuy nhiên, những tiêu chí có sự thay đổi chính là những tiêu chí rất cần thiết đối với một hiệu trưởng trường đại học hiện nay.



Biểu đồ 3.2. Tổng hợp mức độ đáp ứng tiêu chuẩn, tiêu chí của 03 hiệu trưởng TTN và STN

Tổng hợp mức độ đáp ứng tiêu chuẩn, tiêu chí của ba hiệu trưởng trường đại học ở sơ đồ 3.2 trên cho thấy, sau tự đánh giá, các hiệu trưởng đã chú ý hơn vào việc tự phát triển, trau dồi phẩm chất và năng lực bản thân để đáp ứng ngày càng có chất lượng và hiệu quả công việc. Thay đổi tích cực, nhiều nhất đó là hiệu trưởng 2 với điểm số tự đánh giá trước và sau thử nghiệm tương ứng là 321.5 điểm và 333.5 điểm (tăng 12 điểm), hiệu trưởng 3 với điểm số là 327 điểm và 337.5 điểm (tăng 10.5 điểm) và hiệu trưởng 1 với điểm số từ 328 điểm lên 336.5 điểm (tăng 8.5 điểm).

Như vậy, có thể thấy, nhờ tự đánh giá mà hiệu trưởng trường đại học đã nhận thức rõ hơn, tập trung vào nâng cao năng lực bản thân để đáp ứng công việc có chất lượng và hiệu quả.

3.5.5.2. Kết quả đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ trường đại học nơi hiệu trưởng công tác

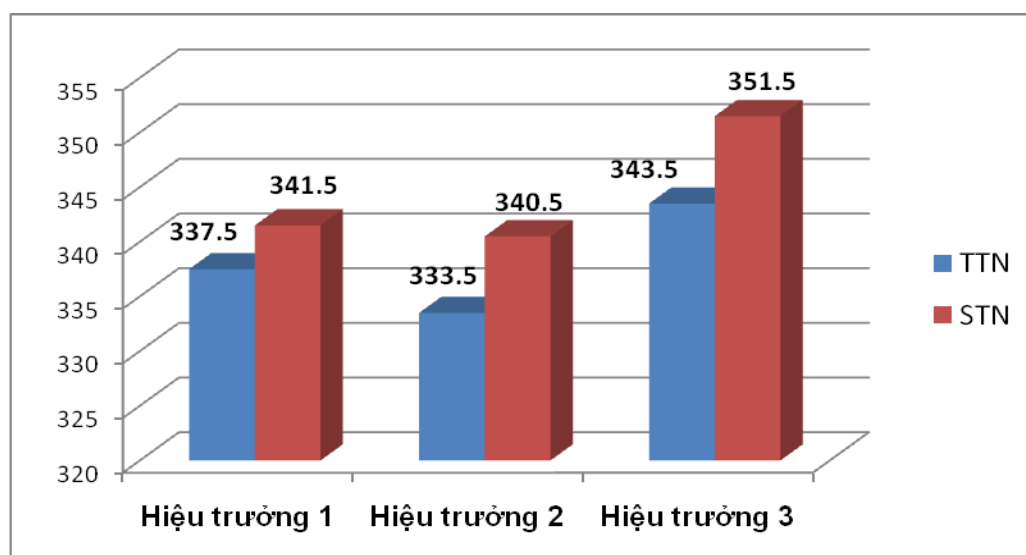
Bảng 3.9. Tổng hợp kết quả đánh giá hiệu trưởng trường đại học của đội ngũ trường đại học nơi hiệu trưởng công tác – Trước và sau thử nghiệm

TT	Tiêu chuẩn	Hiệu trưởng 1		Hiệu trưởng 2		Hiệu trưởng 3	
		TTN	STN	TTN	STN	TTN	STN
1.	Tiêu chuẩn 1	53.0	53.0	54.0	54.0	54.5	55.5
2.	Tiêu chuẩn 2	51.5	52.5	50.0	51.0	51.5	52.0
3.	Tiêu chuẩn 3	121.0	123.0	118.5	122.0	121.5	127
4.	Tiêu chuẩn 4	40.0	41.0	40.0	41.5	40.5	41.5
5.	Tiêu chuẩn 5	39.5	39.5	38.0	39.0	41.5	41.5
6.	Tiêu chuẩn 6	32.5	32.5	33.0	33.0	34.0	34.0
	Tổng điểm	337.5	341.5	333.5	340.5	343.5	351.5
	Xếp loại	Khá	Khá	Khá	Khá	Khá	Xuất sắc

Kết quả số liệu thu được ở bảng trên được tổng hợp từ phụ lục 6c và phụ lục 6d, cho thấy, căn cứ vào quy chuẩn đánh giá, cả ba hiệu trưởng đều được đội ngũ hiệu phó, CBQL các phòng, các khoa, giảng viên và nhân viên đánh giá ở mức đạt chuẩn với cả ba hiệu trưởng trước thử nghiệm và 02 hiệu trưởng đạt mức độ khá và 01 hiệu trưởng đạt mức độ xuất sắc sau thử nghiệm. Điểm số đánh giá của đội ngũ đối với ba hiệu trưởng đều tăng sau thử nghiệm: Hiệu trưởng 3 từ 343.5 điểm lên 351.5 điểm (số điểm vừa cho đạt loại xuất sắc), hiệu trưởng 2 từ 337.5 điểm lên 341.5 điểm, hiệu trưởng 1 từ 333.5 điểm lên

340.5 điểm (giữ nguyên đánh giá xếp loại Khá). Kết quả này cho thấy, cơ bản hiệu trưởng ở địa bàn thử nghiệm đã đáp ứng được mong đợi của toàn thể đội ngũ nhà trường.

Chúng tôi cũng nhận thấy, tương tự như nội dung hiệu trưởng tự đánh giá, điểm số tăng của đội ngũ đánh giá hiệu trưởng tập trung vào các tiêu chí cơ bản, mang tính thúc đẩy cao, buộc người hiệu trưởng phải thay đổi càng sớm càng tốt, không có tiêu chí nào được đánh giá là thấp hơn sau thử nghiệm, đồng thời, cũng có rất nhiều các tiêu chí khác vẫn giữ nguyên về điểm số, tức là chưa có sự thay đổi tích cực. Tuy nhiên, những tiêu chí có sự thay đổi chính là những tiêu chí rất cần thiết đối với một hiệu trưởng trường đại học hiện nay.



Biểu đồ 3.3. Tổng hợp mức độ đáp ứng tiêu chuẩn, tiêu chí của 03 hiệu trưởng TTN và STN

Tổng hợp mức độ đáp ứng tiêu chuẩn, tiêu chí của ba hiệu trưởng trường đại học ở sơ đồ 3.3 trên cho thấy, sau khi nhận được kết quả đánh giá của đội ngũ, các hiệu trưởng đã chú ý hơn vào việc tự phát triển, trau dồi phẩm chất và năng lực bản thân để đáp ứng ngày càng có chất lượng và hiệu quả công việc. Thay đổi tích cực, nhiều nhất và từ mức khá đã đạt lên mức xuất sắc là hiệu trưởng 3 với điểm số tự đánh giá trước và sau thử nghiệm tương ứng là 343.5 điểm và 351.5 điểm (tăng 8.0 điểm), hiệu trưởng 2 với điểm số là 333.5 điểm và 340.5 điểm (tăng 7.0 điểm) và hiệu trưởng 1 với điểm số từ 337.5 điểm lên 341.5 điểm (tăng 4.0 điểm).

Như vậy, có thể thấy, nhờ có được các thông tin của đội ngũ đánh giá hiệu trưởng mà hiệu trưởng trường đại học đã có sự thay đổi tích cực về phẩm chất, năng lực để quản lý, lãnh đạo trường đại học của mình ngày càng phát triển.

Kết luận chương 3.

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu lý luận, thực tiễn, định hướng phát triển GDDH Việt Nam đến năm 2020 và các nguyên tắc đề xuất giải pháp cụ thể, đề tài luận án đã xây dựng 06 giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực, bao gồm:

(i) Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học.

(ii) Đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng.

(iii) Đổi mới tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, thực hiện thí điểm và nhân rộng hình thức thi tuyển hiệu trưởng.

(iv) Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức và năng lực quản lý, lãnh đạo cho hiệu trưởng trường đại học.

(v) Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn.

(vi) Có chính sách tôn vinh nghề nghiệp và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

Kết quả khảo nghiệm đã khẳng định mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp đã đề xuất.

Do điều kiện hạn chế trong nghiên cứu, chúng tôi chỉ tiến hành thử nghiệm giải pháp 5 trong số 06 giải pháp đề xuất: “(v) *Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn*”. Kết quả thử nghiệm giải pháp này bước đầu đã khẳng định tính khả thi và hiệu quả của biện pháp này trong phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học là một lĩnh vực nghiên cứu phát triển nguồn nhân lực, có thể gọi “hiệu trưởng là nhân lực đặc biệt” góp phần quan trọng vào sự phát triển của các trường đại học trong thực hiện sứ mệnh đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước ở các giai đoạn khác nhau.

Trên cơ sở tổng quan về tính cấp thiết của vấn đề nghiên cứu, đề tài luận án đã làm sáng tỏ các vấn đề về lý luận như xây dựng một hệ thống các khái niệm công cụ, đặc biệt là các khái niệm nguồn nhân lực, phát triển nhân lực, phát triển nguồn nhân lực, đồng thời, nhấn mạnh hiệu trưởng trường đại học cần phải đảm bảo khả năng giải quyết các vấn đề thực tiễn quản lý lãnh đạo trường đại học một cách sáng tạo, đạt hiệu quả tốt nhất. Cách tiếp cận phát triển nguồn nhân lực theo tiếp cận năng lực đã được lựa chọn để nghiên cứu các nội dung của đề tài luận án. Các kết quả nghiên cứu không đưa ra một cách tổng quát và đầy đủ, cụ thể về phẩm chất và năng lực của hiệu trưởng trường đại học nhưng một khung năng lực chung cũng đã được một số công trình nghiên cứu đề cập đến.

Nghiên cứu đánh giá thực trạng đội ngũ theo khung năng lực và thực trạng phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội, đề tài luận án đã đưa ra đánh giá chung về những kết quả đạt được, hạn chế và nguyên nhân của thực trạng ở hai nội dung nghiên cứu chính.

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực trạng, đề tài luận án đã đề xuất 06 giải pháp phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội, bao gồm:

- (i) Nghiên cứu xây dựng định hướng khung năng lực hiệu trưởng trường đại học.
- (ii) Đổi mới quy hoạch và chỉ đạo thực hiện hiệu quả quy hoạch phát triển đội ngũ hiệu trưởng.
- (iii) Đổi mới tuyển dụng, bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học, thực hiện thí điểm và nhân rộng hình thức thi tuyển hiệu trưởng.
- (iv) Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức và năng lực quản lý, lãnh đạo cho hiệu trưởng trường đại học.
- (v) Thực hiện đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn.

(vi) Có chính sách tôn vinh nghề nghiệp và tạo động lực cho sự tự phát triển của đội ngũ hiệu trưởng trường đại học.

Kết quả khảo nghiệm đã khẳng định mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các giải pháp đã đề xuất. Kết quả thử nghiệm giải pháp 5 bước đầu đã khẳng định tính khả thi và hiệu quả của biện pháp này trong công tác phát triển đội ngũ hiệu trưởng các trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội.

2. Khuyến nghị

2.1. Đối với đội ngũ hiệu trưởng trường đại học

Đội ngũ hiệu trưởng trường đại học cần chủ động tổ chức đánh giá và tự đánh giá dựa trên khung năng lực chung và điều chỉnh nếu cần thiết, để từ đó xác định được điểm mạnh, điểm yếu của bản thân, lập kế hoạch phát triển bản thân đáp ứng ngày càng hiệu quả hơn yêu cầu phát triển nhà trường mình quản lý cũng như yêu cầu vị trí nghề nghiệp hiệu trưởng.

Chú ý đến công tác quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ kế cận hiệu trưởng, đồng thời, chú trọng sử dụng người có tài, đức, phát huy khả năng của cá nhân, của đội ngũ, huy động nguồn lực cho sự phát triển của trường đại học.

Hiệu trưởng có vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao vị thế trường đại học trong mối quan hệ với cộng đồng đại học ở trong nước, khu vực và quốc tế, phát triển các mối quan hệ công chúng khác giúp nhà trường phát triển hội nhập trong xu thế phát triển GDDH. Vì vậy, hiệu trưởng trường đại học cần chú ý phát triển năng lực hợp tác quốc tế, quan hệ xã hội, công chúng.

Trường đại học không chỉ đào tạo nguồn nhân lực cho đất nước mà còn hình thành các phẩm chất, năng lực cho một cá nhân trong suốt cả một đời người. Việc xây dựng và phát triển tầm nhìn, các giá trị văn hóa cốt lõi của trường đại học, năng lực của nhà quản lý cấp cao cũng là năng lực thực sự cần có của một hiệu trưởng trường đại học.

2.2. Đối với đội ngũ CBQL cấp dưới hiệu trưởng, giảng viên, nhân viên các trường đại học thuộc địa bàn nghiên cứu

Thể hiện và bày tỏ quan điểm, mong muốn của mình về những năng lực với các tiêu chuẩn, tiêu chí cụ thể để hiệu trưởng nhà trường có định hướng phát triển theo những tiêu chuẩn, tiêu chí này.

Thực hiện nghiêm túc, khách quan quan điểm, ý kiến của bản thân khi đánh giá phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng hiện tại, tránh đánh giá mang tính chủ quan, định kiến, thiếu tinh thần xây dựng, đặc biệt là đối với các nội dung đưa ra nhận xét không tính điểm trong phiếu đánh giá.

Đánh giá hiệu trưởng cần được coi là trách nhiệm của mỗi thành viên nhà trường, đánh giá không chỉ mang ý nghĩa giúp hiệu trưởng ngày càng đáp ứng tốt hơn yêu cầu của công việc mà còn vì sự phát triển chung của trường đại học, trong đó có mỗi bản thân của người CBQL, giảng viên, nhân viên đang làm việc trong môi trường đó.

2.3. Đối với cơ quan quản lý lãnh đạo trực tiếp cấp trên

Tiếp tục nghiên cứu, đồng thời khẩn trương ban hành văn bản pháp quy về chuẩn hiệu trưởng đại học, mô tả vị trí việc làm hiệu trưởng, văn bản hướng dẫn tổ chức đánh giá hiệu trưởng theo chuẩn.

Thực hiện tốt công tác quy hoạch, rà soát bổ sung và điều chỉnh quy hoạch kịp thời, đảm bảo có sự chuẩn bị đầy đủ của sự phát triển đội ngũ hiệu trưởng trong hệ thống các trường đại học, tránh sự khuyết thiếu nhân sự cho vị trí này ở các trường đại học (dù chỉ là tạm thời).

Quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng, bổ nhiệm, miễn nhiệm, quản lý, sử dụng đội ngũ này cần xuất phát từ chính yêu cầu thực tiễn của các trường đại học, tôn trọng quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các trường đại học, của đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên, người học của trường đại học.

Có cơ chế phối hợp chặt chẽ hơn nữa trong vấn đề cán bộ giữa các cơ quan quản lý (Bộ GD&ĐT, bộ chủ quản trường đại học, thành ủy/Đảng ủy khối các trường đại học, cao đẳng) và giữa các cơ quan quản lý với tổ chức khác (Công đoàn, Đoàn Thanh niên,...).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

A- Tài liệu bằng tiếng Việt

1. Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Phạm Đỗ Nhật Tiến, Nguyễn Quang Kính (2007), *Cẩm nang nâng cao năng lực quản lý nhà trường (dành cho hiệu trưởng và cán bộ quản lý nhà trường)*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
2. Đặng Quốc Bảo, Phạm Minh Giản (2013), *Năng lực quản lý/lãnh đạo của hiệu trưởng trong bối cảnh đổi mới giáo dục*, Kỷ yếu Hội thảo KH&CN bàn về Giải pháp đột phá đổi mới quản lý giáo dục trong bối cảnh hiện nay, Học viện Quản lý Giáo dục, Bộ GD&ĐT, Hà Nội.
3. Bikas C.Sanyal, Micheala Martin, Susan D'Antoni (1999), *Quản lý trường đại học trong giáo dục đại học*, Tài liệu dịch ĐHQG, Hà Nội
4. Nguyễn Văn Bình (1999), *Khoa học tổ chức và quản lý – Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Thống kê, Hà Nội.
5. Bộ GD&ĐT (2010), *Quyết định số 58/QĐ-BGDĐT ngày 22/9/2010 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành Điều lệ trường đại học*, Hà Nội.
6. Bộ GD&ĐT (2011), *Kỷ yếu Hội thảo quốc gia về Khoa học Giáo dục Việt Nam*, Hà Nội.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Quy hoạch tổng thể cho hệ thống giáo dục đại học Việt Nam*, Dự án Giáo dục đại học 2 do Trường Đại học Southern Cross, Australia làm đơn vị tư vấn, Hà Nội.
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Đổi mới hệ thống quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
9. Ngô Bảo Châu, Pierre Darriulat, Cao Huy Thuần, Hoàng Tuy,... (2010), *Kinh nghiệm thế giới và Việt Nam*, Kỷ yếu Đại học Humboldt 200 năm (1810-2010), NXB Tri thức.
10. Brent Davies và Linda Ellison (2005), *Lãnh đạo nhà trường thế kỷ 21*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
11. Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2005), *Lý luận đại cương về quản lý*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
12. Đỗ Minh Cương, Nguyễn Thị Doan (2001), *Phát triển nguồn nhân lực giáo dục đại học Việt Nam*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

13. Nguyễn Thị Doan - Đỗ Minh Cương - Phương Kỳ Sơn (1996), *Các học thuyết quản lý*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
14. Trần Thị Dung chủ biên (1999), *Quản lý chất lượng đồng bộ*, NXB Giáo dục, Hà Nội
15. Vũ Cao Đàm (2002): *Phương pháp luận NCKH*, Nxb Khoa học kỹ thuật, Hà Nội.
16. Đảng Cộng sản Việt Nam (2006), *Nghị quyết Hội nghị lần thứ VIII Ban chấp hành Trung ương khóa XI về đổi mới cơ bản và toàn diện GDDH Việt Nam giai đoạn 2006-2020*.
17. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam ngày 04 tháng 11 năm 2013 về Đổi mới căn bản và 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*.
18. Nguyễn Minh Đạo (1997), *Cơ sở của khoa học quản lý*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội
19. Điều luật trường Đại học Colorado, Hoa Kỳ, 2007.
20. Điều luật trường Đại học Cornell, Hoa Kỳ, 2008.
21. Trần Khánh Đức (2010), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
22. Trần Khánh Đức (2004), *Quản lý và kiểm định chất lượng đào tạo nhân lực theo ISO và TQM*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
23. Nguyễn Minh Đường, Phan Văn Kha (2006), *Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
24. Phạm Minh Hạc (Chủ biên) (1996), *Vấn đề con người trong sự nghiệp CNH, HĐH*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
25. Phạm Minh Hạc (2000), *Giáo dục Việt Nam trước ngưỡng cửa thế kỷ XXI*, Nxb Thế giới, Hà Nội.
26. Phạm Minh Hạc (2001), *Về phát triển con người thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
27. Phạm Ngọc Hải (2014), *Phát triển đội ngũ cán bộ quản lý trường THPT các tỉnh Đông Nam Bộ trong bối cảnh đổi mới giáo dục*, Luận án Tiến sĩ Quản lý giáo dục, Hà Nội.

28. Nguyễn Xuân Hải (2009), *Quản lý giáo dục hòa nhập*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
29. Harold Koontz, Cyril Odonnel, Heinz Eeihrich (1999), *Những vấn đề cốt yếu của quản lý*, NXB Khoa học và Kỹ thuật, Hà Nội.
30. Bùi Minh Hiền (chủ biên) (2006), *Quản lý giáo dục*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
31. Bùi Minh Hiền (chủ biên), Vũ Ngọc Hải, Đặng Quốc Bảo (2009), *Quản lý giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
32. Bùi Minh Hiền – Nguyễn Xuân Hải (1/2010), Chân dung người Hiệu trưởng trong lãnh đạo và quản lý nhà trường phổ thông hiện nay ở nước ta, *Tạp chí Quản lý giáo dục – Học viện Quản lý giáo dục – Bộ GD&ĐT*, số 8.
33. Bùi Minh Hiền – Nguyễn Vũ Bích Hiền (3/2010), Tiếp cận hiện đại về chương trình đào tạo cán bộ quản lý nhà trường, *Tạp chí Quản lý Giáo dục – Học viện Quản lý Giáo dục – Bộ Giáo dục và Đào tạo*.
34. Bùi Minh Hiền – Nguyễn Vũ Bích Hiền (đồng chủ biên) (2015), *Quản lí và Lãnh đạo nhà trường*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
35. Trần Thị Thu Hiền (2015), *Quản lý hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên ở các trường đại học*, Luận án tiến sĩ Quản lý giáo dục, Hà Nội.
36. Howard Gardner (1995), *Cơ cấu trí khôn, Lý thuyết về nhiều dạng trí khôn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
37. Nguyễn Tiến Hùng (2014), *Quản lý giáo dục phổ thông trong bối cảnh phân cấp quản lý giáo dục*, NXB ĐHQG, Hà Nội.
38. Đặng Thị Thanh Huyền (2011), *Một số vấn đề về yêu cầu phát triển năng lực lãnh đạo và quản lý trong bối cảnh hội nhập quốc tế và đổi mới chương trình bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục và đào tạo*, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia về Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
39. Vương Thanh Hương (2011), *Thông tin giáo dục – Những vấn đề lý luận và thực tiễn*, Kỷ yếu hội thảo quốc gia về Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hải Phòng, Bộ GD&ĐT.
40. Phan Văn Kha - Nguyễn Lộc đồng chủ biên (2011), *Khoa học giáo dục Việt Nam từ đổi mới đến nay*, NXB ĐHQG, Hà Nội.
41. Phan Văn Kha (2007), *Quản lý nhà nước về giáo dục* (Giáo trình), NXB ĐHQG, Hà Nội.
42. Trần Kiểm (2008), *Những vấn đề cơ bản của Khoa học Quản lý giáo dục*, NXB ĐHSP, Hà Nội.

43. Mai Hữu Khuê (1982), *Những vấn đề cơ bản của khoa học quản lý*, NXB Lao động, Hà Nội.
44. John C. Maxwell (2008), *Phát triển kỹ năng lãnh đạo*, NXB Lao động - Xã hội, Hà Nội.
45. Đặng Bá Lãm, Phạm Thành Nghị (1999), *Chính sách và kế hoạch trong quản lý giáo dục*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
46. Đặng Bá Lãm (2003), *Giáo dục Việt Nam những thập niên đầu thế kỷ XXI - Chiến lược phát triển*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
47. Đặng Bá Lãm (2014), *Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục*, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
48. Đặng Bá Lãm (2013), *Phát triển năng lực quản lý giáo dục*, Kỷ yếu Hội thảo KH&CN bàn về Giải pháp đột phá đổi mới quản lý giáo dục trong bối cảnh hiện nay, Học viện Quản lý Giáo dục, Bộ GD&ĐT, Hà Nội.
49. Nguyễn Văn Lê (2012), *Tăng cường năng lực nguồn nhân lực can thiệp sớm giáo dục trẻ khuyết tật ở Việt Nam*, Báo cáo tổng quan Nhiệm vụ hợp tác quốc tế về KHCN theo Nghị định thư cấp Nhà nước.
50. Nguyễn Lộc (2010), *Lý luận quản lý*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
51. Nguyễn Lộc (chủ biên), *Cơ sở lý luận quản lý trong tổ chức giáo dục*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
52. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2011), *Phát triển đội ngũ giáo viên thế kỷ XXI*, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia về Khoa học Giáo dục Việt Nam, Bộ GD&ĐT, Hải Phòng.
53. Kiều Nam (1983), *Tổ chức bộ máy lãnh đạo và quản lý*, NXB Sự thật, Hà Nội.
54. Phạm Thành Nghị, Vũ Hoàng Ngân (chủ biên) (2004), *Quản lý nguồn nhân lực ở Việt Nam - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
55. Nhà xuất bản Lao động (2008), *Kỹ năng hỗ trợ đổi mới quản lý dành cho hiệu trưởng và cán bộ quản lý giáo dục*, Hà Nội.
56. Phan Văn Nhân (2011), *Giáo dục nghề nghiệp – Tiếp cận đào tạo theo năng lực*, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia về Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hải Phòng.

57. Pam Robbins và Harvey B. Alvy, (2004), *Cẩm nang dành cho hiệu trưởng, chiến lược và lời khuyên thực tế giúp công việc hiệu quả hơn*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
58. Phillip Yeo (2000), *Tương lai mới – Nền kinh tế mới – Người quản lý mới*, Singapore (Khai thác và biên dịch của Vũ Văn Tảo).
59. Thanh Phương (2008), *Quản trị đại học*, NXB Lao động, Hà Nội.
60. Lê Quân (2014), *Nghiên cứu nhu cầu và đề xuất giải pháp phát triển nhân lực lãnh đạo, quản lý khu vực hành chính công vùng Tây Bắc giai đoạn từ nay đến năm 2020 và tầm nhìn đến năm 2030*, Đề tài KH&CN cấp Nhà nước, Mã số: KH-CN-TB.05X/13-18.
61. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2012), *Luật số 08/2012/QH13 - Luật Giáo dục đại học*, Hà Nội.
62. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2009), *Luật Giáo dục 2005 sửa đổi 2009*, Hà Nội.
63. Subir Chowdhury (2000), *Quản lý trong thế kỷ 21*, Người dịch: TS Lê Minh Hồng, NXB Giao thông Vận tải, Hà Nội.
64. Phạm Đức Thành (1995), *Giáo trình quản trị nhân lực*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
65. Phạm Đỗ Nhật Tiến (2009), *Chuẩn nghề nghiệp nhà giáo và Chuẩn hiệu trưởng – Kinh nghiệm thế giới và thực tế ở Việt Nam*, *Tạp chí Quản lý giáo dục*, số 1.
66. Đỗ Hoàng Toàn (1998), *Lý thuyết quản lý*, Ủy ban quốc gia dân số, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân, Hà Nội.
67. Tổng cục Tiêu chuẩn Đo lường chất lượng (2004), *Hệ thống quản lý chất lượng - cơ sở và từ vựng*, TCVN ISO 9001:2000, Hà Nội.
68. Nguyễn Phú Trọng, Trần Xuân Sầm (2001), *Luận cứ cho việc nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ trong thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
69. Trần Văn Tùng (2013), *Quản lý đào tạo các trường đại học trong Việt Nam theo tiếp cận quản lý theo kết quả (RBM)*, Luận án Tiến sĩ Quản lý giáo dục, Hà Nội.
70. Phan Thị Hồng Vinh (2005), *Quản lý hoạt động giáo dục và dạy học vĩ mô II*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
71. Nguyễn Quang Uẩn (2001), *Tâm lý học đại cương*, NXB ĐHQG, Hà Nội.

72. UNESCO (10/1998), *Tuyên ngôn của Hội nghị thế giới về giáo dục đại học thế kỷ 21 - Tầm nhìn và Hành động*, Paris.
73. Nguyễn Như Ý, Nguyễn Văn Khang (1996), *Từ điển tiếng Việt thông dụng*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

B- Tài liệu bằng tiếng Anh

74. Alberd Education (2002), *School Councils Handbook: Meaningful Involment for the School Community*, Revised, Edmonton, Alberta Education. Revised November 4th, 2002 from http://www.learning.gov.ab.ca-parents-school_cou_handbook.pdf.
75. Avon MaitLand (2004), *School Councils Handbook*, Otario, Canada.
76. Everard K.B, Geoffrey Morris và Ian Wilson (2009), *Effective School Management Fourth Edition*, Paul Chapman Publishing A SAGE Publishing Company.
77. Gene Bottoms, Kathy O'Neill, Betty Fry, David Hill (2003), *Good Principals are the Key to Successful School Six Strategies to Prepare More Good Principals*, Publishing Organization of Southern Regional Education Board, USA.
78. Carr, Ivan Alfred (2005), *From Policy to Praxxis: A Study of the Implementation of Representative Councils of Learners in Western Cape, from 1997 to 2003*, The Faculty of Education University of Western Cape.
79. Fred C. Lunenburg, Allan C. Orstein (2001), *Education Administration Concepts and Practices*, Wadworth – Thomson Learning, Third Edition.
80. Massachustees Department of Education (2005), *School Councils: Questions and Answers on School Councils*, Canada.
81. Minzberg, H. (1973), *The Nature of Managerial Work*, New York: Haper and Row.
82. Peter Mathews et al (2007), *School Leadership Development Strategies: Building Leadership Capacity in Victoria, Australia, A Case Study Report for the OECD Activity Improving School Leadership*, OECD, Australia.
83. Richard Noonan (1998), *Managing TVET to Meet Labor Market Demand*, Stockholm.
84. Yin Cheong cheng (1996), *School Effectiveness and School-Based Management: A Mechanism for Development*, The Falmer Press, London, Washington, D.C.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ CỦA TÁC GIẢ

1. Vũ Tuấn Dũng (8/2014), Tổng quan nghiên cứu phát triển đội ngũ cán bộ quản lý các trường đại học, *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, số 59, trang 3-8.
2. Vũ Tuấn Dũng (3/2015), Định hướng xây dựng khung phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học theo tiếp cận năng lực, *Tạp chí Quản lý Giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo*, số 70, trang 17-20.
3. Vũ Tuấn Dũng (8/2015), Đánh giá hiệu trưởng trường đại học theo chuẩn, *Tạp chí Quản lý Giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo*, số 75, trang 13-15.
4. Bùi Minh Hiền, Vũ Tuấn Dũng (11/2015), Các thành tố trong khung năng lực hiệu trưởng trường đại học, *Tạp chí Quản lý Giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo*, số 78, trang 8-10, 59.