

PHÁT TRIỂN VĂN HOÁ NHÀ TRƯỜNG PHỔ THÔNG

• TS. NGUYỄN TIẾN HÙNG

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Nhìn chung, có thể hiểu văn hoá nhà trường phổ thông là tập hợp các nguyên tắc, giá trị và niềm tin, nghi thức và nghi lễ, các biểu tượng và câu chuyện/giai thoại tạo nên cái “tôi” của nhà trường và định hướng cho các thành viên nhà trường cùng nhau làm việc (Stolp and Smith, 1995; và Tableman, 2004). Bài báo này trình bày và phân tích vai trò, các thành tố và quy trình phát triển văn hoá nhà trường phổ thông - một trong các nội dung quan trọng nhất khi nghiên cứu về văn hoá nhà trường phổ thông hiện nay.

1. Vai trò của văn hoá nhà trường phổ thông

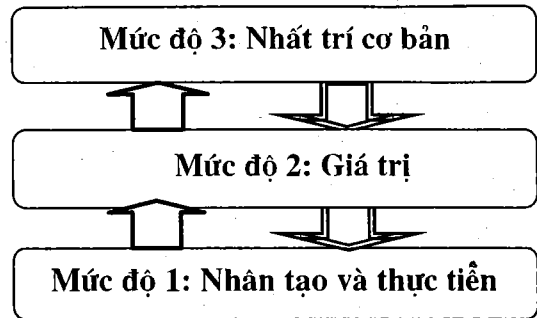
Văn hoá nhà trường phổ thông là nguồn lực quan trọng nhất để thúc đẩy và mang lại sự thay đổi, phát triển trong bất kì một tổ chức nào nói chung và trong nhà trường nói riêng (Sergiovanni, 2007). Thật vậy, văn hoá nhà trường phổ thông đóng một vai trò hết sức quan trọng trong sự phát triển và là một trong các nhân tố chính quyết định tính hiệu quả hoạt động của nhà trường phổ thông, vì chính văn hoá nhà trường tạo nên cái “tôi” để phân biệt giữa trường này với trường khác, văn hoá tạo nên sự đồng nhất và cam kết cho phát triển của nhà trường phổ thông, và văn hoá là chuẩn cho hành vi trong nhà trường.

Thực tế, văn hoá nhà trường phổ thông tích cực đem lại thái độ làm việc tích cực; còn văn hoá nhà trường phổ thông tiêu cực thường làm cho giáo viên cảm thấy không có khả năng thích nghi được. Vì vậy, có thể dẫn đến việc giáo viên bỏ nghề. Hơn nữa, sự thoải mái và tinh thần của học sinh, giáo viên và nhân viên trong các trường phổ thông có văn hoá lành mạnh sẽ cao hơn so với các trường có văn hoá chưa lành mạnh. Văn hoá nhà trường phổ thông tích cực thường đi đôi với động cơ và thành tích học tập của học sinh cao hơn và sự hợp tác của giáo viên với nhau cũng cao hơn (Stolp and Smith, 1995).

2. Các thành tố chính của văn hoá nhà trường phổ thông

Có nhiều cách phân loại khác nhau về văn hoá nhà trường, nhưng nhìn chung, văn hoá nhà trường phổ thông được chia thành 3 mức độ thể hiện khác nhau (Schein, 1985; và Stolp and

Smith, 1995): Mức độ nhân tạo và thực tiễn, mức độ về giá trị và mức độ về các nhất trí cơ bản (xem sơ đồ 1).



Sơ đồ 1. Các mức độ thể hiện của văn hoá nhà trường phổ thông

Ba mức độ trên sắp xếp từ nhìn thấy rõ và có thể sờ mó được đến không nhìn thấy được và không sờ mó được (xem bảng 1) (Redall, 2007).

Bảng 1. Các đặc trưng của 3 mức độ thể hiện của văn hoá nhà trường phổ thông

Nhân tạo và thực tiễn	Nhìn thấy rõ	Ý nghĩa mơ hồ
Các giá trị	Nhìn không rõ	
Các nhất trí cơ bản	Không nhìn thấy	Ý nghĩa rõ ràng

Dưới đây trình bày cụ thể về 3 mức độ thể hiện của văn hoá nhà trường phổ thông:

a. Mức độ nhân tạo và thực tiễn: Mức độ nhân tạo là mức độ do con người sáng tạo ra, như các biểu tượng, anh hùng và giai thoại; còn mức độ thực tiễn chính là các mẫu hành vi nhìn thấy và nghe thấy. Đây chính là bầu không khí nhà trường phổ thông mà những người lần đầu tiên đến trường thường dễ nhận ra (Maslowski, 2001).

Mức độ nhân tạo giúp “hình dung” ra các nhất trí cơ bản, các giá trị và các nguyên tắc hành vi trong nhà trường. Thật vậy, các giai thoại giúp mọi thành viên của nhà trường hình dung ra tầm quan trọng của các sự kiện trong quá khứ. Các sự kiện quan trọng này được diễn tả trong các câu chuyện và thường được nhắc đi nhắc lại.

Các giai thoại trên thường đặt trọng tâm vào các hành động hay các quyết định của các anh hùng của nhà trường. Những người này đại diện cho tính cách của một cá nhân rõ ràng và phản ánh cái mà các thành viên của nhà trường cho là giá trị. Những người anh hùng có thể là người sáng lập ra nhà trường, người hiệu trưởng cũ, một giáo viên có uy tín hoặc thậm chí là học sinh tốt nghiệp đã rời nhà trường và các hoạt động của họ minh họa cho các giá trị chính của nhà trường.

Mức độ nhân tạo thứ ba gắn liền với các biểu tượng đang tồn tại/hiện hữu trong nhà trường. Các biểu tượng này cho thấy các thành viên nhà trường cảm thấy cái gì mang ý nghĩa gắn với các chức năng, phần hoặc quá trình khác nhau của nhà trường (Deal, 1985).

Tiếp theo, liên quan tới các mặt của hành vi, mức độ thực tiễn giúp các nhất trí cơ bản, các giá trị và các nguyên tắc hành vi sẽ nổi lên (Ott, 1989). Trong từng trường phổ thông cụ thể thì các mẫu hành vi sẽ được hình thành trong quá trình phát triển của nhà trường. Các mẫu hành vi này được hình thành không phải là kết quả của bất kì sự thoả hiệp hay sắp xếp nào giữa các thành viên nhà trường, mà chúng được hình thành từ các hành vi xã hội được chấp nhận/thừa nhận/công nhận hoặc duy trì/củng cố của họ (Deal, 1985).

Mức độ thực tiễn hay hành vi bao gồm các phong tục/thói quen, các nghi thức/lễ và các thủ tục của nhà trường. Các phong tục/thói quen liên quan đến "cách mà chúng ta thực hiện công việc tại trường" và thường tạo thành nét đặc trưng/tính cách của nhóm thành viên trong nhà trường. Còn các thủ tục quy định các quan hệ công việc trong nhà trường và các thủ tục này thường được quy định bởi các cơ quan khác ngoài nhà trường, như phòng/sở hay Bộ Giáo dục. Cuối cùng, các nghi thức/ nghi lễ quy định quy trình (các bước và thứ tự thực hiện chúng) thực hiện các sự kiện trong nhà trường.

b. Mức độ về các giá trị, là các đặc điểm cơ bản về tổ chức của nhà trường. Các giá trị như sự hợp tác hay tôn trọng lẫn nhau thường thể hiện thông qua các nguyên tắc hành vi. Thông qua việc chia sẻ các giá trị và niềm tin, các thành viên của nhà trường phát triển ý thức định hướng để dẫn dắt các hành vi hàng ngày, hay nói cách khác đây là mức độ ý thức về cái phải làm.

Thực tế, các nguyên tắc hành vi thường là "các nguyên tắc bất thành văn" để các thành viên nhà trường tuân thủ theo. Các nguyên tắc này phản ánh/cho biết cái gì được làm và cái gì

không được làm trong nhà trường, cái gì là hành vi mong muốn và cái gì là hành vi không mong muốn. Ví dụ: Các nguyên tắc hành vi cho biết giáo viên nên mặc cái gì, hay hành động như thế nào để phát triển nghề nghiệp của mình (Maslowski, 2001).

c. Mức độ về các nhất trí cơ bản, là mức độ sâu sắc nhất và là bản chất nhất, nhưng cũng khó nhận thấy nhất - các biểu tượng, giá trị và niềm tin khó nhận ra nhưng lại chính là các thành tố tạo nên hành vi cho các thành viên nhà trường. Nhất trí cơ bản liên quan tới bản chất của những cái cho là đúng, là hiển nhiên và thành viên nhà trường sẽ lĩnh hội chúng để làm nền tảng cho việc thực hiện các nhiệm vụ của mình. Những nhất trí cơ bản tồn tại một cách vô thức đến tận khi thành viên, học sinh hay cha mẹ học sinh của nhà trường muốn thay đổi chúng. Thực tế, mức độ nhất trí cơ bản tiềm ẩn trong các hoạt động của nhà trường và được thừa nhận qua thời gian.

Theo Shein (1985), có 5 loại nhất trí cơ bản sau:

- * Mỗi quan hệ giữa nhà trường với môi trường của nó
- * Bản chất của sự thật và những cái cho là đúng
- * Bản chất của bản chất con người
- * Bản chất của hoạt động của con người
- * Bản chất của các quan hệ của con người

Ví dụ: Bản chất của bản chất con người cho biết con người này là "tốt" hay "xấu" và cái tốt hay xấu đó tồn tại ngay từ khi sinh ra hay có thể thay đổi trong quá trình phát triển của con người.

3. Quy trình phát triển văn hoá nhà trường phổ thông

Thực tế, có nhiều cách tiếp cận khác nhau, nhưng phát triển văn hoá nhà trường phổ thông thường bao gồm 3 bước điển hình (Peterson, 2002):

Bước 1. Xác định văn hoá nhà trường đang tồn tại

Để phát triển văn hoá nhà trường phổ thông thì bước đầu tiên là hiểu về văn hoá hiện đang tồn tại trong nhà trường ở cả 3 mức độ thể hiện trên: nhân tạo và thực tiễn, giá trị và các nhất trí cơ bản. Cụ thể:

a. Mức độ nhân tạo và thực tiễn. Để đánh giá được văn hoá nhà trường phổ thông hiện tại thì cần đặt câu hỏi: Cái gì làm cho nhà trường trở nên duy nhất khác với các trường khác? Một trong số những cái làm cho nhà trường trở nên duy nhất đó là ngôn ngữ và các biểu tượng được sử dụng trong nhà trường. Hãy liệt kê danh sách

những gì thuộc về mức độ nhân tạo có ảnh hưởng sâu sắc tới việc hình thành văn hoá nhà trường? Có thể bắt đầu với ngôn ngữ sử dụng trong văn phòng, lớp học hay hành lang. Danh sách này không cần phải đầy đủ mọi khía cạnh, nhưng ít nhất cũng nên bao gồm ngôn ngữ được sử dụng trong cuộc sống hàng ngày của nhà trường.

Tiếp theo, xem xét các biểu tượng, các công việc hàng ngày, các nghi lễ và các truyền thống làm cho nhà trường trở nên duy nhất. Chúng có thể bao gồm mùi vị của hành lang, việc sử dụng chuông thay cho trống, sân chơi trải nhựa đường, các buổi hội họp vào tối thứ sáu, hay buổi tối tham quan trường của cha mẹ học sinh, các cuộc đi chơi dã ngoại vào mùa xuân hoặc các cuộc họp nhân viên vào thứ tư. Danh sách này sẽ không bao giờ kết thúc nhưng nó bắt đầu vẽ nên bức tranh về bầu không khí của văn hoá nhà trường. Danh sách này là một công cụ hữu ích để so sánh và tìm ra những điểm giống và khác nhau với các trường khác. Trò chuyện với giáo viên, học sinh và các nhà quản lý hay thăm cơ sở vật chất của các trường khác sẽ giúp rút gọn lại danh sách làm cho văn hoá nhà trường trở thành duy nhất.

Một chiến lược khác để thu thập mức độ nhân tạo và thực tiễn là yêu cầu học sinh và nhân viên nhà trường miêu tả tóm tắt về văn hoá nhà trường. Quá trình này có thể thay bằng việc miêu tả công việc hàng ngày hoặc viết ra cảm xúc/tình cảm về nhà trường.

b. Lịch sử và thay đổi trong văn hoá nhà trường. Các danh sách về mức độ nhân tạo và thực tiễn ở trên sẽ rất hữu ích trong việc đánh giá các thay đổi lịch sử của nhà trường. Mức độ nhân tạo và thực tiễn thay đổi như thế nào theo thời gian cho biết sự biến đổi của văn hoá nhà trường phổ thông. Nó có thể là cách tốt nhất để bắt đầu hiểu xem các giá trị và niềm tin được diễn tả trong khung cảnh của nhà trường như thế nào.

Tim hiểu các mối quan hệ về lịch sử là rất quan trọng để hiểu sâu sắc các mức độ thể hiện của văn hoá nhà trường phổ thông. Nghiên cứu các tài liệu cũ, các ghi chép từ các cuộc gặp gỡ trước đây và kỉ yếu/niên giám; xem xét việc sử dụng chương trình trước đây; hoặc trò chuyện với các nhân viên đã nghỉ hưu để hiểu rõ hơn về quá khứ. Các hoạt động như vậy làm sáng tỏ không chỉ mức độ thể hiện thứ hai của văn hoá nhà trường, mà còn cho thấy các giá trị và niềm tin được diễn tả theo thời gian như thế nào.

Tuy nhiên, cũng cần nhấn mạnh rằng không phải tất cả các thành phần của văn hoá nhà

trường đều có thể nhìn thấy được, cho nên để hiểu tốt hơn về những cái không nhìn thấy cần phải xác định cái gì bị bỏ qua khi phân tích.

c. Các nhất trí cơ bản: xác định “cái gì không nói ra”. Sự khác nhau giữa mức độ thể hiện hai và ba là rất khó phân biệt. Các giá trị và niềm tin được diễn đạt trong phát biểu sứ mạng của nhà trường có thể nhận ra. Ví dụ: Nhà trường muốn thay đổi phát biểu sứ mạng để đối phó với kết quả thi thấp và một trong các cách có thể là cần dịch chuyển giá trị từ độ rộng của kiến thức sang thành công về học thuật. Vì vậy, có thể cần dịch chuyển từ số lượng thời gian sử dụng như nhau trong tất cả các môn học sang tập trung vào các kĩ năng học thuật cần thiết để thi đỗ. Cách phân tích như vậy có thể sử dụng cho mức độ thứ hai về giá trị của văn hoá nhà trường.

Tuy nhiên, mức độ thứ ba về các nhất trí cơ bản tiềm ẩn trong việc làm thế nào để phát biểu sứ mạng định hướng cho giáo dục thì thường lại không rõ ràng. Mức độ thứ ba này gợi ra câu hỏi “Cái gì đang bị bỏ lại?”. Ví dụ: Một phát biểu sứ mạng chỉ tập trung vào đạt tới kết quả học thuật có thể bỏ qua các nhu cầu xã hội, học tập hợp tác hay giáo dục tự do. Vì vậy, cần hiểu rõ các nhất trí cơ bản bị che giấu trong phát biểu sứ mạng này vì ở đây thành công về học thuật có ưu tiên cao hơn các giá trị khác. Lãnh đạo nhà trường muốn xây dựng văn hoá nhà trường cần quan tâm tới những cái không nói ra đó.

Bước 2. Đánh giá văn hoá nhà trường đang tồn tại

Đánh giá và phân tích văn hoá nhà trường đang tồn tại là nhằm xác định xem những phần nào đang ủng hộ mục đích và sứ mệnh của nhà trường và thường đặt 2 câu hỏi sau:

- Các mặt nào của văn hoá nhà trường phổ thông là tích cực và cần được củng cố, tăng cường?
- Các mặt nào của văn hoá nhà trường phổ thông tiêu cực và cần thay đổi?

Để trả lời 2 câu hỏi trên, các đánh giá văn hoá nhà trường đang tồn tại thường được thực hiện theo 3 tiêu chí/đặc trưng cơ bản của văn hoá nhà trường lành mạnh và hiệu quả, cụ thể (Centre for Improving School Culture, 2002):

* Tính hợp tác: Giáo viên và nhân viên có thường xuyên gặp nhau và cùng làm việc với nhau để giải quyết các vấn đề nghề nghiệp khó khăn đang tồn tại không? (ví dụ: các khó khăn trong giảng dạy, tổ chức lớp học hay chương trình...).

* Tính đồng nghiệp: Mọi người có vui vẻ cùng nhau làm việc, cùng hỗ trợ lẫn nhau và cảm thấy có giá trị không?

* Tính hiệu quả: Mọi người làm việc trong nhà trường là vì họ muốn thế hay không? Họ có thoả mãn về nghề nghiệp không? Họ có làm việc để nâng cao kĩ năng nghề nghiệp của mình không? Họ có cảm thấy có giá trị hay chỉ là nạn nhân của sự quan liêu?

Căn cứ vào 3 đặc trưng trên, có thể đặt thêm các câu hỏi sau:

Tính đồng nghiệp: Theo cách nào mà bạn cảm thấy hạnh phúc và có đóng góp đặc biệt cho nhà trường?

Tính hợp tác: Mọi người tiến bộ như thế nào? Mọi người học hỏi lẫn nhau tới mức độ nào? Vấn đề này xảy ra trong cộng đồng hay theo cách tự định hướng? Cái gì có ảnh hưởng hay ai là người đóng góp vào tiến bộ của bạn?

Tính hiệu quả: Suy nghĩ về vấn đề khó khăn tồn tại hiện nay mà bạn là một phần của giải pháp hay suy nghĩ về quyết định mà bạn có ảnh hưởng.

Bước 3. Phát triển văn hoá nhà trường phổ thông

Phát triển văn hoá nhà trường phổ thông về thực chất là củng cố/tăng cường các mặt tích cực và dịch chuyển các mặt tiêu cực của văn hoá nhà trường. Dưới đây là một số cách để duy trì/củng cố các mặt tích cực của văn hoá nhà trường (Reeves, 2007):

* Nuôi dưỡng bầu không khí cam kết của nhân viên và học tập của học sinh

* Xây dựng các mối quan hệ tích cực thông qua các hoạt động hợp tác

* Tạo ra và ủng hộ các cơ hội phát triển nghề nghiệp có chất lượng

* Xác định và thay thế các câu chuyện tiêu cực bằng các kết quả tích cực cụ thể.

Việc thay đổi một số mặt tiêu cực của văn hoá đó là một công việc không dễ dàng. Nó có thể được thực hiện thông qua việc trực tiếp chỉ ra các mặt tiêu cực, tìm kiếm các ví dụ thành công để khắc phục các câu chuyện thất bại và một trong các cách khắc phục là thay thế các mặt tiêu cực này bằng việc phát triển nghề nghiệp.

4. Kết luận

Phát triển và duy trì văn hoá nhà trường phổ thông lành mạnh, hiệu quả để nuôi dưỡng việc học tập của học sinh và giảng dạy của giáo viên là công việc lâu dài, đòi hỏi tất cả mọi người trong nhà trường đều phải cam kết và cùng nhau thực hiện. Các kết quả đánh giá về văn hóa nhà trường cần được công khai để tất cả các thành viên của nhà trường đều có thể thảo luận và chia sẻ ý kiến. Cần nhấn mạnh rằng việc phát triển

hay cải tiến văn hoá nhà trường phổ thông không phải chỉ đơn giản là nỗ lực từ trên xuống, vì nó đòi hỏi sự nỗ lực của tất cả các thành viên cùng cam kết thực hiện thì mới đi tới thành công.

Ngoài ra, khi phát triển văn hoá nhà trường phổ thông cần lưu ý xác định xem cái gì sẽ không nên thay đổi, tức là cần xác định các giá trị, các truyền thống và các mối quan hệ đặc thù nào sẽ cần được gìn giữ và sẽ không thay đổi. Một nhà lãnh đạo giỏi và có hiệu quả sẽ không bao giờ thay đổi tất cả mọi thứ mà cần thay đổi trong bối cảnh bền vững để giữ được lòng tin của các thành viên nhà trường và cộng đồng.

(Tổng thuật)

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Centre for Improving School Culture (2002), *The Three Major Indicators of a Healthy school's culture*, school-culture.net.
- Deal, T.E. (1995). *Symbols and symbolic activity*. In: S.B. Bacharach & B. Mundell (Eds.), *Images of Schools: Structures and Roles in Organizational Behavior* (pp. 108-136). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Maslowski, R. (2001). *School Culture and School Performance. An explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects*. Enschede: Twente University Press (dissertation).
- Ott, J.S. (1989). *The Organizational Culture Perspective*. Pacific Grove, CA: Brooks/ Cole.
- Peterson, Kent (2002), *Positive or Negative?* Journal of Staff Development.
- Reeves, Douglas (2007), *Leading to Change - How Do You Change School Culture*, Science in the Spotlight, Volume 64, Number 4, Pages 92-94, December 2006/January 2007.
- Redall, David (2007), *Creating a Social Enterprise Culture*, Duke University.
- Schein, E.H. (1985). *Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sergiovanni, Thomas J. (2007), *Transforming School Culture*.
- Stolp, Stephen (1994), *Leadership for School Culture: How Is It Best To Change a School's Culture*, ERIC Digest 91 June 1994.
- Stolp, Stephen and Smith, Stuart C. (1995), *Transforming School Culture - Symbols, Values and Leader's Role*, ClearingHouse of Educational Management, University of Oregon
- Tableman, Betty (2004), *School Climate and Learning, Best Practice Briefs*, No.31, December 2004.

SUMMARY

The article analyses the role, main components and procedures in the development of school culture – one of the important contents in study of school culture.