

Bài báo nghiên cứu

TỔNG QUAN VỀ VĂN HÓA TRƯỜNG HỌC VÀ VẤN ĐỀ ĐẶT RA CHO QUẢN LÝ VĂN HÓA TRƯỜNG HỌC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Nguyễn Sỹ Thu*, Nguyễn Thị Tú

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

*Tác giả liên hệ: Nguyễn Sỹ Thu – Email: nsthu58@gmail.com

Ngày nhận bài: 18-3-2024; ngày nhận bài sửa: 20-5-2024; ngày duyệt đăng: 22-5-2024

TÓM TẮT

Bài viết đề cập văn hóa trường học (VHTH), đây là vấn đề của giáo dục đương đại và được các nhà quản lý giáo dục quan tâm. Ở Việt Nam, VHTH có ý nghĩa quan trọng trong việc góp phần thúc đẩy đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (GD&ĐT). Có thể nhận thấy các nghiên cứu về VHTH ở Việt Nam tiếp cận VHTH như một cấu trúc văn hóa - xã hội mà chưa được định rõ về bản chất và đặc điểm của nó. Mục đích của bài viết nhằm thông qua mô tả quá trình và lịch sử nghiên cứu VHTH để thấy được sự chuyển biến nhận thức trong nghiên cứu VHTH, từ đó có thể định hình phương pháp nghiên cứu VHTH theo quan điểm hiện đại. Phương pháp khảo cứu tư liệu phân tích - tổng hợp được sử dụng để xác định tính quá trình, mục tiêu, đối tượng và nội dung nghiên cứu về VHTH và những vấn đề đặt ra đối với quản lý VHTH. Kết quả nghiên cứu cũng xác lập những yếu tố quan trọng cho nghiên cứu VHTH trong bối cảnh đổi mới GD&ĐT ở Việt Nam hiện nay.

Từ khóa: môi trường văn hóa; văn hóa tổ chức; môi trường học đường; quản lý văn hóa trường học; văn hóa trường học

1. Mở đầu

Giáo dục và những giá trị mà nó mang lại cho con người thực chất là một biểu hiện của văn hóa, là nơi văn hóa được hình thành, bảo tồn và phát triển. Tuy vậy, vấn đề này chỉ được nhận biết từ góc nhìn hệ thống khoảng nửa sau của thế kỉ XX. Trên phạm vi quốc tế, khái niệm về VHTH đã được tiếp cận từ nhiều góc độ và được hình thành trong vài thập kỉ gần đây. Ở Việt Nam, VHTH là một vấn đề được xã hội quan tâm. Đáp ứng với yêu cầu của việc thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện trong GD&ĐT, ngày 21 tháng 11 năm 2021, Ủy ban Văn hóa, Giáo dục của Quốc hội phối hợp với Bộ GD&ĐT, Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch đã tổ chức Hội thảo Giáo dục Việt Nam 2021 với chủ đề “VHTH trong bối cảnh đổi mới GD&ĐT” (Ministry of Education and Training, 2021). Ngoài các vấn đề chung về VHTH, Hội thảo cũng tập trung vào ba chủ đề chính: VHTH từ các mối quan hệ nội bộ của trường học, VHTH từ các mối quan hệ bên ngoài của trường học, VHTH trong bối cảnh

Cite this article as: Nguyen Sy Thu, & Nguyen Thi Tu (2024). An overview of school culture and issues for school culture management in Vietnam today. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 21(5), 871-884.

chuyển đổi số và hội nhập. Theo đó, VHTH có phạm vi nghiên cứu rộng lớn ở nhiều cấp độ khác nhau. Tầm quan trọng của VHTH đã được công nhận rộng rãi và quan tâm bởi vì nó không chỉ thúc đẩy một môi trường học lành mạnh và dễ tiếp thu mà còn là một mục tiêu phát triển trong giáo dục, đặc biệt là trong bối cảnh hiện nay, đồng thời cũng là một tiêu chí đo lường năng lực của lãnh đạo trường học. Hiểu và định hình VHTH là một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của các nhà lãnh đạo giáo dục ở mọi cấp độ. Tuy vậy, ở Việt Nam, vấn đề VHTH hiện nay vẫn chưa được định rõ, cả về đối tượng và phương pháp tiếp cận phù hợp. Các nghiên cứu về VHTH thường bắt đầu từ văn hóa tổ chức; và vì trường học được coi là một tổ chức, nên VHTH cũng được xem là một biểu hiện của văn hóa tổ chức. Cách tiếp cận này xem xét VHTH như một cấu trúc văn hóa - xã hội mà chưa được định rõ về bản chất và đặc điểm của nó. Đối mặt với các thách thức lí luận và thực tiễn của VHTH, bài viết cung cấp một cái nhìn tổng quan về vấn đề VHTH nhằm góp phần định hình về nghiên cứu VHTH trong điều kiện và bối cảnh ở Việt Nam hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Nghiên cứu văn hóa trường học thế kỉ XX

Vấn đề VHTH đã được các nhà nghiên cứu trên thế giới quan tâm từ lâu nên VHTH có lịch sử về quá trình tiếp cận. VHTH là kết quả của sự mở rộng trong sự kết hợp giữa lí thuyết văn hóa và lí thuyết tổ chức. Một trong những người đầu tiên chỉ ra tầm quan trọng của văn hóa đối với phân tích tổ chức và sự giao thoa giữa lí thuyết văn hóa và lí thuyết tổ chức là Smircich (1983) đề cập trong bài viết *Khái niệm về văn hóa và phân tích tổ chức*. Lúc đầu, văn hóa tổ chức được dùng để chỉ các doanh nghiệp, nhưng dần dần mở rộng sang nhiều đơn vị, tổ chức khác nhau như trường học, các tổ chức phi lợi nhuận. Kể từ đó, thuật ngữ “văn hóa tổ chức” lan rộng và được công bố trên một số báo và tạp chí. Thuật ngữ này đã được các nhà quản lí GD sử dụng nhiều bởi nó được xem như là phong cách quản lí mới. Theo *Từ điển tiếng Anh American Heritage* (Mifflin, 2000), phong cách quản lí mới là sự đảo ngược văn hóa doanh nghiệp truyền thống, trong đó hầu như mọi thứ công ti làm đều được đo lường dưới một hình thức nào đó và được lưu trữ ở đâu đó. Thuật ngữ “Văn hóa doanh nghiệp” đang nhanh chóng mất đi vòng tròn học thuật mà nó từng có trong giới quản lí Hoa Kỳ (Farish, 1982) để nhường chỗ cho “văn hóa tổ chức”.

Trong những năm 80 và 90 của thế kỉ XX, “môi trường tổ chức” và “văn hóa tổ chức” là những thuật ngữ được sử dụng trong tài liệu quản lí giáo dục để mô tả nhận thức của các thành viên về môi trường làm việc ở trường với tư cách là một tổ chức. Do đó, môi trường và văn hóa tổ chức đã được điều tra liên quan đến hiệu quả của trường học. Khó khăn với thuật ngữ “môi trường tổ chức” là mặc dù đã có nhiều thập kỉ nghiên cứu thực nghiệm đáng kể, nhưng ý nghĩa của thuật ngữ này vẫn khó nắm bắt và mơ hồ (Anderson, 1982). Hơn nữa, khái niệm này đã được hiện thực hóa: Dữ liệu về nhận thức của các cá nhân được thu thập phổ biến nhất thông qua điều tra xã hội học bao gồm các mục được khái niệm hóa để đại diện cho “môi trường văn hóa”. Những mục này được diễn đạt theo cách hiểu tổng quát,

thay vì cụ thể, để giúp các học giả giải mã các mô hình trong và ngoài các trường học (Maxwell & Thomas, 1991). Tuy nhiên, sự khái quát hóa này đã khiến nhiều nhà nghiên cứu tìm kiếm một thuật ngữ thay thế. Trong nhiệm vụ này, các học giả đã đi đến kết luận rằng khái niệm “văn hóa tổ chức” thể hiện nhận thức của người trả lời sâu sắc hơn nhận thức về “môi trường tổ chức”. Câu hỏi “tại sao” của bất kỳ tổ chức nào đều gắn liền với văn hóa chứ không phải môi trường học đường. Senek (2009) tuyên bố rằng biết lí do “tại sao” là cách duy nhất để thành công trong việc hoàn thành sứ mệnh của mình cả trong ngắn hạn và quan trọng hơn là về lâu dài. Nguyên tắc này cũng có thể áp dụng cho cả cuộc sống cá nhân và nghề nghiệp của một người. Văn hóa của bất kỳ tổ chức nào sẽ quyết định cách thức hoàn thành sứ mệnh của tổ chức đó.

Nghiên cứu VHTH vào những thập niên cuối của thế kỉ XX thường nghiêng về văn hóa tổ chức nhà trường và những tác động của nó đối với các yếu tố chất lượng nhà trường. Một số nhà nghiên cứu xem xét tác động của VHTH đến hiệu quả học tập của trường trung học (được đo bằng thành tích học tập) đã lưu ý rằng VHTH dường như có tác động lớn nhất trong việc giải thích mức độ thành tích học tập của học sinh (HS) (Gaziel, 1997). Trong *Hội thảo thường niên của giáo dục Hoa Kỳ*, Fyans & Mehr (1990) có bài *Văn hóa học đường, sắc tộc và động lực của HS* đã nghiên cứu về những tác động của VHTH lên thành tích học tập của HS châu Á và châu Phi. Cũng tiếp cận VHTH ở góc độ này, Meijnen (1986) có bài *Cơ hội giáo dục không bình đẳng và trường học* hiệu quả đã phân tích những tác động của VHTH đối với những HS có hoàn cảnh khó khăn. Nhìn chung, các nhà nghiên cứu này, mặc dù có những tiếp cận khác nhau, bất kể nghiên cứu được tiến hành ở quốc gia nào nhưng về cơ bản đã đạt được những kết quả giống nhau, đó là VHTH đã có những tác động nhất định đến HS, cả về thành tích học tập và ứng xử của HS với nhau trong trường học. Khi phân tích các yếu tố của một *Trường trung học tốt*, Lightfoot (1983) cho rằng, một trường trung học tốt tạo ra nhiều chuẩn mực khác nhau, trong đó nổi bật là chuẩn mực của tinh thần đồng đội. Theo tác giả, môi trường văn hóa tích cực của nhà trường thúc đẩy các thành viên làm việc theo nhóm là một yếu tố quan trọng trong việc giải thích sự thành công lớn hơn ở trường. Khi có kì vọng chia sẻ hầu hết công việc và khi có sự tương tác trong đó giáo viên (GV) thảo luận, lập kế hoạch, thiết kế, tiến hành, phân tích, đánh giá và thử nghiệm công việc giảng dạy thì thành tích của HS sẽ cao hơn.

Trước nhiều vấn đề đặt ra đối với nghiên cứu văn hóa tổ chức nhà trường, các nhà nghiên cứu ở thế kỉ XX có các cách tiếp cận sau đây. Tiếp cận văn hóa tổ chức nhà trường theo hướng đáp ứng nhu cầu của khách hàng, trong bài *Đặc điểm gắn liền với trường trung học công lập hiệu quả*, Hamish (1987) cho rằng khi VHTH được xây dựng thì cha mẹ HS có thể tham gia vào việc ra quyết định của trường, lúc đó, nhu cầu và mong đợi của HS được xem xét và nhất là tạo ra được một kênh giao tiếp cởi mở giữa nhà trường và khách hàng. Tiếp cận VHTH với việc nâng cao chất lượng GV, trong sách *Nơi được gọi là trường học*, Goodlad (1984) cho rằng trường học vốn đã là nơi văn hóa, những con người hoạt động văn

hóa để tạo ra văn hóa. Vì thế, trường học là nơi để năng lực GV được phát triển và cũng là nơi để đánh giá năng lực. Heck (1992) còn xem trường học là *Môi trường tổ chức và năng suất*. Muốn vậy, trong trường học, hiệu trưởng “dành thời gian cho tổ chức của mình, lôi kéo nhân viên tham gia vào việc hoạch định chính sách của trường và khuyến khích môi trường học tập trong trường của họ” (Heck, 1992, p.56). Tiếp cận VHTH theo góc nhìn hệ sinh thái, Trickett và Todd (1972) muốn nói đến trường học là một môi trường văn hóa mà mỗi thành viên của nhà trường và HS là những tiểu văn hóa, nó phụ thuộc lẫn nhau. Vì vậy, để thúc đẩy chất lượng GD thì phải tác động vào toàn bộ hệ sinh thái (hệ thống) để các tiểu văn hóa vận hành trong sự phụ thuộc lẫn nhau, trong đó vận hành phụ thuộc vào bối cảnh.

Có thể thấy rằng các nghiên cứu về VHTH ở Việt Nam trong thế kỉ XX không đề cập cách tiếp cận cấu trúc - chức năng, sinh thái học hay xã hội học như ở các nghiên cứu quốc tế. Các tác giả tập trung xem xét VHTT ở khía cạnh phát huy các giá trị truyền thống như tinh thần hiếu học, tôn sư trọng đạo, GD hướng đến những thay đổi tích cực trong xã hội, nhấn mạnh tinh thần đoàn kết và GD lòng yêu nước cho HS. Các quan điểm về GD và VHNT được đúc kết từ những giá trị từ những nhà văn hóa GD tiêu biểu của Việt Nam khi mà triết lí, quan điểm của họ về GD góp phần hình thành nên nhiều giá trị văn hóa truyền thống trong nhà trường Việt Nam. Chủ trương, đường lối về GD lòng yêu nước, tinh thần đoàn kết, ý chí tự cường dân tộc cũng là một trong những nội dung quan trọng để hình thành triết lí GD và hệ giá trị trong nhà trường (Communist Party of Vietnam, 1995, 1998). Các giá trị văn hóa truyền thống (Phan & Vu, 1994; Tran, 1987) mà nhà trường phải có chức năng hun đúc, nuôi dưỡng, GD để các giá trị ấy trở thành nền tảng, động lực cho VHTH, trong đó, giá trị yêu nước, sự tận tụy, lao động cần cù, vì nghĩa lớn được xác định là trọng tâm. Ở thế kỉ XX, VHTH được xác định bởi những giá trị chung, khẩu hiệu nổi tiếng và phổ biến, phản ánh chuẩn mực của nhà trường tại thời điểm đó. Điều này đã tạo nên một hình ảnh tích cực về nhà trường trong xã hội (Dao & Duong, 2018).

Nhìn chung, những nghiên cứu về VHTH thế kỉ XX tập trung vào khía cạnh “văn hóa tổ chức” trong sự hướng đến mục tiêu chất lượng GD. Điều này chưa phản ánh đầy đủ các yếu tố cấu thành cấu trúc VHTH. Khi có sự tác động khách quan hay chủ quan nào đó vào cấu trúc của VHTH chẳng hạn như thay đổi chương trình GD thì khó có thể nhận ra tương quan giữa VHTH với sự thay đổi đó. Một số người cho rằng VHTH được ví như văn hóa doanh nghiệp ở cả tầm quan trọng của nó đối với hiệu quả của một tổ chức và tác động đáng kể mà văn hóa tiêu cực gây ra đối với năng suất (Deal & Kennedy, 1983; Johnson et al., 1996). Tuy vậy, những nghiên cứu này là tiền đề cho những nghiên cứu sâu rộng hơn đối với VHTH trong thế kỉ XXI.

2.2. Nghiên cứu văn hóa trường học thế kỉ XXI

Nghiên cứu VHTH thế kỉ XXI, đã có một số người không đồng tình với quan điểm và cách tiếp cận của các nhà nghiên cứu thế kỉ XX. Clack (2019) đã phê phán quan điểm tiếp cận VHTH từ văn hóa tổ chức (VHTC) khi cho rằng VHTC không được chú tâm nhiều trong

các tổ chức hài lòng với tình trạng hiện tại. Điều này khá điển hình ở các trường học. Tác giả nhận định các trường học có xu hướng giống như nhà máy truyền thống và không nhận thức được tầm quan trọng của sự cải tiến đối với sự phát triển của cơ sở của mình. Còn Davis (2018) cho rằng vấn đề thiếu nhận thức về VHTC của các thành viên tổ chức ấy luôn diễn ra cho đến khi nó bị đe dọa. Các nghiên cứu trong *VHTH được tôn vinh: cách xác định, đánh giá và biến đổi nó* nhấn mạnh đến vấn đề nhận thức VHTH có thể được tạo ra bằng cách sử dụng các công cụ đánh giá như khảo sát VHTH thu thập bởi lãnh đạo nhà trường (Grunert & Whitaker, 2015). VHTC được cải thiện khi chủ đề được nhân viên đánh giá và thảo luận thường xuyên (Davis, 2018). Cuối cùng, các trường học phải có chủ ý phát triển, thảo luận và đánh giá văn hóa của mình (Clark, 2019).

Văn hóa tổ chức khi được ứng dụng vào nghiên cứu trường học như một tổ chức đã hình thành một lĩnh vực nghiên cứu là “môi trường học đường”. Nghiên cứu về môi trường học đường đã được phát huy mạnh mẽ vào thập niên cuối của thế kỉ XX. Tuy vậy, trong vài thập kỉ gần đây, sự quan tâm đến công trình này đã không ngừng tăng lên. Những nghiên cứu về “môi trường học đường” có những công trình tiêu biểu: *Môi trường học đường: nghiên cứu, chính sách, thực hành và đào tạo GV* của Cohen và cộng sự (2009); *Đánh giá môi trường trường học: xem xét và đánh giá các biện pháp* được công bố trong báo cáo của HS của Ramelow, Currie và Felder-Puig (2015). Những nghiên cứu này đã tiếp cận VHTH từ góc độ môi trường học đường. Ngoài những sắc thái khác nhau mà thuật ngữ “môi trường học đường” được hình thành, các tác giả đã đi đến thống nhất vừa phải về định nghĩa môi trường học đường là “chất lượng và đặc điểm của đời sống học đường” (Cohen et al., 2009, p.182). Môi trường học đường dựa trên mô hình trải nghiệm của mọi người trong cuộc sống học đường và phản ánh các chuẩn mực, mục tiêu, giá trị, mối quan hệ giữa các cá nhân, thực tiễn dạy và học cũng như cơ cấu tổ chức. Những nghiên cứu về VHTH trong thế kỉ XXI là dựa vào những lí thuyết văn hóa được hình thành trong những thập niên cuối của thế kỉ XX. Brady (2008) đã xây dựng *Mô hình văn hóa tổ chức trường trung học* mà theo tác giả, mô hình do tác giả đề xuất chịu ảnh hưởng ít nhiều bởi những yếu tố sau: (a) Công trình của Schein (1997) về văn hóa tổ chức; (b) Tổ chức trường trung học của Lee, Bryk và Smith (1990) và những ảnh hưởng của nó đối với GV và SV; cũng như (c) Mô hình kinh nghiệm về tổ chức các trường trung học của Lee, Bryk và Smith (1993). Theo tác giả, mô hình này tìm cách xác định các thành phần cấu thành của văn hóa trường trung học, xem xét các chức năng tương ứng của chúng và phác họa các cấu trúc hình thành các thông số về hành vi tổ chức. Nghiên cứu VHTH tập trung nhiều hơn ở phía hiệu quả của nó thay vì tập trung vào văn hóa tổ chức. Vì thế, VHTH được tiếp cận một cách dân chủ hơn. Trong bài viết *Văn hóa học đường thay đổi hiệu quả hơn nếu do HS lãnh đạo*, Harper (2019) tuyên bố rằng HS là đối tượng bị ảnh hưởng đặc biệt nhiều nhất bởi VHTH và theo một cách nào đó, là người chịu trách nhiệm cao nhất trong việc thực hiện nó ở cấp dưới, việc lãnh đạo nhà trường cùng lên tiếng trong nỗ lực tạo ra một môi trường học tập là điều hợp lí, tức là VHTH tích cực

hơn. VHTH tích cực là nơi những nỗ lực được chuyển thành những trải nghiệm tích cực cho cả nhân viên và HS. Raudys (2018) đã đề xuất các biện pháp xây dựng VHTH trong bài *Mười một cách thiết thực để xây dựng văn hóa học đường tích cực*, cơ bản bao gồm tạo sự tham gia của GV, HS, cha mẹ học sinh, xây dựng nghi lễ và giữ gìn truyền thống, duy trì môi trường vật chất, và thực hiện tốt công tác giám sát, điều chỉnh khi cần thiết. Khi trường học có một nền văn hóa tích cực, GV sẽ hào hứng làm việc vì họ nhìn thấy bức tranh toàn cảnh hơn và HS có đủ năng lực về mặt chức năng, tinh thần và cảm xúc để học hỏi (Raudys, 2018). Có nhiều cách tiếp cận đối tượng nghiên cứu VHTH, đặc biệt là cách tiếp cận ngược chiều để nghiên cứu VHTH độc hại. Trong bài *Văn hóa học đường độc hại: 5 lời khuyên để đạt được sự rõ ràng và tạo ra tác động*, Foster (2018) với quan điểm văn hóa học đường không lành mạnh có thể làm suy giảm sự tiến bộ và làm mất đi động lực học tập của học sinh, giáo viên, nhân viên và cả đội ngũ lãnh đạo.

Ở Việt Nam, trong những năm gần đây, VHTH đã trở thành nhận thức không chỉ đối với lĩnh vực GD mà toàn xã hội (Nguyen, 2012). Nghị quyết Đại hội toàn quốc lần thứ XIII đã xác định “lấy giá trị văn hóa, con người Việt Nam làm nền tảng, sức mạnh nội sinh quan trọng bảo đảm cho sự phát triển bền vững” (Communist Party of Vietnam, 2021, p.47). VHTH chính là nền tảng để rèn luyện, hoàn thiện những phẩm chất con người Việt Nam cho thế hệ trẻ nên phát triển VHTH là một trong các nhiệm vụ thực hiện mục tiêu chính trị của Đảng. VHTH được xem là môi trường GD có ý nghĩa quan trọng trong việc GD HS và SV (Pham, 2002; Pham, 2006). Trong thời gian gần đây, VHTH trở thành đối tượng nghiên cứu chuyên sâu với nhiều cách tiếp cận khác nhau. Tiếp cận dựa trên lí thuyết giá trị đặt trong bối cảnh đổi mới GD&ĐT có các nghiên cứu như: *Đi tìm các giá trị văn hóa học đường của Việt Nam hiện nay* (Truong, 2021); *Chuẩn mực giá trị – nền tảng văn hóa học đường trong bối cảnh đổi mới GD&ĐT* (Vu & Tran, 2021); *Giáo dục giá trị – yếu tố thúc đẩy sự phát triển văn hóa học đường trong bối cảnh đổi mới GD&ĐT ở Việt Nam* của Nguyen (2021). Vấn đề GD giá trị cũng được nghiên cứu ở phương diện quản lí nhà trường (Nguyen, 2021). Với mối quan hệ bên trong nhà trường, VHTH thể hiện trên nhiều phương diện khác nhau. Thực chất của mối quan hệ bên trong nhà trường là quan hệ giữa HS với HS, quan hệ giữa GV với HS, quan hệ giữa nhà trường (các tổ chức đoàn thể bên trong nhà trường) và HS, quan hệ giữa phụ huynh với HS, nhà trường trong mối quan hệ với tri thức (Tran & Ho, 2021). Trong các mối quan hệ này, mỗi cá nhân phải có sự ứng xử chuẩn mực văn hóa (Dinh, 2021). Vấn đề VHTH từ các mối quan hệ bên ngoài nhà trường cũng được nhiều người nghiên cứu. Tập trung nhiều nhất là những nghiên cứu về sự tác động, ảnh hưởng của gia đình đến văn hóa học đường (Bui, et al., 2021; Nguyen, 2021). Bên cạnh đó, những yếu tố bên ngoài nhà trường như ứng xử nơi công cộng của HS, sinh viên (Nguyen, 2021), giao tiếp ứng xử của HS bên ngoài trường học (Ha, et al., 2021), không gian VHTH của sinh viên với doanh nghiệp (Nguyen & Tran, 2021).

Nhìn chung, nghiên cứu VHTH nước ngoài ở thế kỉ XXI tiếp cận trên nhiều phương

diện khác nhau, nhưng có một điểm chung là các nghiên cứu đều hướng đến mục tiêu là xác định hiệu quả của VHTH đối với chất lượng GD và coi đó là các biện pháp phát triển nhà trường trên phương diện văn hóa, coi văn hóa như một mục tiêu của quá trình phát triển giáo dục. Theo đó, tiếp cận VHTH dưới góc độ văn hóa con người là một cách tiếp cận hiện đại, khi đó VHTH hướng đến mục tiêu vì con người và để phát triển con người. Những nghiên cứu về VHTH ở Việt Nam diễn ra khá mạnh mẽ so với thế kỉ XX. Nghiên cứu VHTH được tiếp cận trên diện rộng, bao gồm nhiều yếu tố khác nhau. Những thông tin, kinh nghiệm về xây dựng VHTH trên thế giới được nhiều người vận dụng vào thực tiễn ở Việt Nam.

2.3. Một số vấn đề đặt ra đối với công tác quản lí VHTH

Hallinger và Heck (1998) đề xuất và ủng hộ ý tưởng rằng văn hóa của một trường học phần lớn được quyết định bởi văn hóa do hiệu trưởng hoặc lãnh đạo học thuật của trường tạo ra. Trong bài viết *Người lãnh đạo là người chấp nhận rủi ro*, Kaufmann (2007) cho rằng để trở thành một nhà lãnh đạo trường học xuất sắc, người lãnh đạo phải trải qua nhiều thử thách, đồng thời chấp nhận rủi ro và phát triển kĩ năng quan trọng để làm nên sự thay đổi dựa trên khả năng tương tác và tác động của họ đến toàn bộ cộng đồng giáo dục. Trong bài viết *Cân nhắc các mô hình lãnh đạo để xây dựng văn hóa nhà trường*, Brown (2007) cho rằng một phần quan trọng của lãnh đạo nhà trường là trao sự can đảm cho HS và nhân viên, cho phép họ chấp nhận rủi ro, thất bại và sau đó giúp họ phát triển thông qua những trải nghiệm đó. Brown (2007) cũng tin rằng các nhà lãnh đạo có thể điều chỉnh tốt nhất các hoạt động của họ theo sự hiểu biết về VHTH, trong đó người lãnh đạo làm mẫu các giá trị mong muốn trong cộng đồng trường học trong khi phục vụ những người tạo nên cộng đồng và trang bị cho các bên liên quan để áp dụng và thực hiện sứ mệnh của nhà trường. Điều này cũng đồng quan điểm với Liderlik (2019), khi ông cho rằng: một nhà lãnh đạo trường học không dùng cảm giác giúp đỡ người khác sẽ thấy tổ chức của mình trì trệ và tràn ngập khái niệm về “sự im lặng của tổ chức”. Theo Liderlik (2019), sự im lặng của tổ chức sẽ cản trở sự phát triển và ngăn cản việc thúc đẩy các ý tưởng, phương pháp và triết lí mới. Trường học là tổ chức của thói quen và sự thay đổi có thể khó khăn đối với người quản lí, GV, HS và cha mẹ học sinh. Tác động của “sự im lặng của tổ chức” đối với văn hóa là rất đáng kể. Vì vậy, xây dựng VHTH nhằm phá vỡ sự im lặng này và đây cũng là chức năng lãnh đạo của hiệu trưởng. Theo Brady (2008), những nghiên cứu về VHTH trước đây (thế kỉ XX) thường tập trung vào công tác quản lí, tức là hướng đến văn hóa tổ chức nhà trường với quan niệm:

Những người quản lí trường học đóng một vai trò quan trọng trong việc tạo ra và duy trì nhiều hoạt động của đời sống văn hóa ở trường học, những chức năng và đặc điểm tổ chức đó phục vụ cho việc tạo nên thói quen cho cuộc sống của trường. Một trong những hiện tượng như vậy là việc điều chỉnh hành vi của HS thông qua việc phát triển và thực hiện nhiều quy tắc và quy định khác nhau thông qua việc áp đặt các quy tắc ứng xử của HS. (Brady, 2008, p.12)

Như vậy, VHTH tạo ra những quy tắc quan hệ và ứng xử trong trường học. Trong bài viết *Định hướng HS về nội quy trường học*, Macdonell và Martin (1986) đã nhận xét,

Quy tắc như một phương tiện hợp pháp hóa thẩm quyền pháp lí hợp lí, là cốt lõi của hiện tượng

quan liêu trong xã hội đương đại... một hệ thống các quy tắc bao gồm các quyền và nghĩa vụ của các thành viên thường được coi là một đặc điểm quan trọng của tổ chức nhà trường. (Macdonell & Martin, 1986, p.51).

Khi đề xuất một mô hình văn hóa trường trung học, Brady (2008) đã nhấn mạnh đến vai trò của người quản lí:

Vai trò của người quản lí trường học trong việc tạo dựng và duy trì văn hóa thể chế trường trung học rất phức tạp và nhiều mặt. Việc gây ảnh hưởng hoặc kiểm soát trực tiếp đối với các tạo tác, các giá trị được tán thành và các giá định cơ bản về văn hóa của trường, hành động hoặc không hành động của các nhà quản lí trường học có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả của tổ chức như sự tham gia của HS và hiệu suất của GV. (Brady, 2008, p.19)

Lee, Bryk và Smith (1993) chia vai trò của người quản lí trường học thành hai thành phần đặc biệt, người quản lí và người hòa giải. Việc xem xét sâu hơn về những vấn đề này sẽ giúp làm sáng tỏ hơn về vai trò của chúng đối với các cá nhân trong việc tạo ra và duy trì VHTH. Các nhà nghiên cứu nói trên đã mô tả chức năng quản lí dưới góc độ điều phối các hoạt động, phân bổ nguồn lực, thiết lập và thực thi các quy tắc và thủ tục cũng như giám sát và đánh giá chương trình. Ví dụ, việc thực thi quy định được định nghĩa là “các chiến lược quản lí nhằm giảm tình trạng gián đoạn trong trường học và tăng cường sự an toàn cho HS” (Lee et al., 1993, p.205). Xây dựng VHTH là đảm bảo cho mọi người được tôn trọng và bình đẳng, tạo điều kiện để mọi người cùng tham gia quản lí nhà trường. Viết trong sách *Lãnh đạo tập thể*, Eckert (2018) đề xuất rằng lãnh đạo là công việc thực sự diễn ra chứ không phải các cá nhân, tính cách và vai trò thúc đẩy sứ mệnh của tổ chức. Với sự phức tạp ngày càng tăng của các trường học, việc phát triển khả năng lãnh đạo tập thể là rất quan trọng để đảm bảo rằng sứ mệnh của trường đạt được vì có nhiều việc phải hoàn thành hơn khả năng của một người (Eckert, 2018). Nghiên cứu của Eckert đã thúc đẩy ý tưởng coi lãnh đạo trường học như một huấn luyện viên có sức lôi cuốn và mô tả công việc của lãnh đạo trường học trong sự so sánh với vị trí và công việc của một kiến trúc sư nhà trường. Weiner (2017) coi việc đề xuất ý tưởng hơn là một kiến trúc sư tập trung vào việc tạo ra kế hoạch và các điều kiện thích hợp để xây dựng một thứ gì đó và có lẽ đó là mô tả chính xác hơn về một người lãnh đạo trường học. Trong nghiên cứu học thuật *Lãnh đạo nhà trường định hình VHTH như thế nào: một nghiên cứu điển hình định tính*, Jennifer L. Schreiber (2019) đã tiếp cận từ lí thuyết lãnh đạo của Kouzes và Posner (2012) để đề xuất các biện pháp thực hành quản lí VHTH. Lí thuyết xác định năm cách mà các nhà lãnh đạo có thể “huy động những người khác muốn tạo ra những điều phi thường trong tổ chức... [để] biến những cơ hội đầy thử thách thành những thành công đáng chú ý” (Schreiber, 2019, p.2). Năm phương pháp thực hành này bao gồm “Làm mẫu theo cách”, “Truyền cảm hứng cho tầm nhìn chung”, “Thách thức quá trình”, “Cho phép người khác hành động” và “Khuyến khích trái tim” (Kouze & Posner, 2012, p.29). Năm nguyên tắc này còn được chia thành 10 “cam kết về khả năng lãnh đạo mẫu mực” bắt đầu xác định cách một nhà lãnh đạo có thể thực hiện năm nguyên tắc này (Kouze & Posner, 2012, p.29). Các thực tiễn và cam kết được Kouzes và Posner xác định,

mặc dù nhằm vào văn hóa tổ chức nói chung, vẫn liên quan đến từng khía cạnh của VHTH và đặc điểm của VHTH tích cực.

Những nghiên cứu này đã chứng minh mối tương quan chặt chẽ giữa phong cách lãnh đạo và sự chú trọng của hiệu trưởng trong việc xác định văn hóa hợp tác giữa các GV. Phải chăng mô hình lãnh đạo tốt nhất có thể được áp dụng trong trường học sẽ định hình lại hoàn toàn tư duy của chúng ta và tạo ra một hình thức lãnh đạo chung? Eckert (2018) cho rằng phương trình lãnh đạo sau đây có thể thay đổi mạnh mẽ VHTH của chúng ta: CBQL + GV + lãnh đạo HS = lãnh đạo tập thể nhà trường. Nghiên cứu của Melinda J. Mallinger (2018) về *VHTH tích cực: Tạo điều kiện thay đổi để trau dồi học tập và thay đổi nhận thức* là một trong những công trình nghiên cứu về VHTH tích cực. Tác giả đã đặt ra vấn đề cần nhắc khi tạo điều kiện cho những thay đổi trong VHTH, quan trọng là hiểu sự khác biệt và sắc thái giữa văn hóa và môi trường học đường, và vai trò của quan điểm trong văn hóa học đường. Nghiên cứu *Tạo dựng văn hóa tích cực ở trường trung học phổ thông đô thị mới* của Virginia Rhodes và cộng sự (2011) nhấn mạnh đến việc xây dựng văn hóa tích cực và vai trò của nhà quản lý đối với xây dựng văn hóa nhà trường. Đó là nhà quản lý phải biết tạo dựng môi tin cậy, theo tác giả: “Sự tin cậy trong quan hệ được tổ chức xung quanh mối quan hệ giữa GV với HS, GV với các GV khác và giữa GV với cha mẹ học sinh và với hiệu trưởng trường của họ”. (Rhodes et al., 2011, p.83). Từ góc độ quản lý, nhà quản lý phải là những nhà hoạch định về VHTH, bởi vì: “Các nhà hoạch định trường học cũng nhận ra rằng VHTH tích cực phụ thuộc vào sự lãnh đạo mạnh mẽ của hiệu trưởng và GV”. (Rhodes et al., 2011, p.84)

Nhìn chung, những nghiên cứu về quản lý VHTH tập trung vào hai vấn đề chính: VHTH như là mục tiêu của sự thay đổi và phong cách lãnh đạo của nhà quản lý ảnh hưởng đến VHTH. Hai vấn đề này tồn tại song song và chi phối lẫn nhau. Vấn đề đặt ra đối với nhà quản lý không chỉ ở sự nhận thức về vai trò, tầm quan trọng của VHTH đến các tất cả mọi người trong trường học và hiệu quả hoạt động của họ mà là sự lựa chọn phương pháp tiếp cận VHTH phù hợp để quản lý nhà trường hiệu quả.

Những khảo cứu chung trên đây cho thấy VHTH là một đối tượng của khoa học quản lý giáo dục, mà ở đó, sự kết hợp giữa “văn hóa tổ chức” với “môi trường văn hóa học đường” có thể đưa ra một định hướng nhận thức về VHTH. Vì thế, VHTH không chỉ là sự phản ánh cấu trúc thành phần tạo nên môi trường văn hóa mà còn tạo ra cơ chế tác động vào các yếu tố khác nhau của quá trình quản lý trường học.

3. Kết luận

Các nghiên cứu về VHTH từ các phương pháp tiếp cận trong thế kỉ XX và XXI đã hình thành một cách tiếp cận hiện đại để xác định quá trình, mục tiêu, đối tượng và nội dung chính của nghiên cứu về VHTH, cũng như những vấn đề mà quản lý VHTH đối diện tại Việt Nam trong bối cảnh hiện nay. Trong quá trình phát triển và hội nhập, VHTH không chỉ là một yếu tố quan trọng để đảm bảo chất lượng GD mà còn là mục tiêu cốt lõi của sự phát triển GD nói chung và sự phát triển của nhà trường nói riêng.

Từ những vấn đề tổng quan đã nêu, vấn đề được đặt ra trong nghiên cứu VHTH từ góc độ văn hóa con người tập trung vào ba điểm trọng yếu. Thứ nhất, tôn trọng mọi người là mục tiêu cốt lõi của việc phát triển con người theo chuẩn mực của VHTH. Thứ hai, khuyến khích tất cả mọi người tham gia tích cực và hành động, nhằm mục tiêu nâng cao giá trị của con người. Thứ ba, khuyến khích mọi người coi sự sáng tạo là một nhu cầu thiết yếu, nhằm mục tiêu tạo ra sự khác biệt trong VHTH. Bằng cách đáp ứng những yêu cầu này, VHTH hướng đến mục tiêu vì con người và để phát triển con người, từ đó chắc chắn sẽ đóng vai trò quan trọng trong sự nghiệp phát triển GD&ĐT.

❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of educational research*, 52, 368-420. <http://doi.org.10.3102/003465430520033>
- Brady, P. (2008). Working towards a Model of Secondary School Culture. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 73, 1-26. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjeap/issue/view/2904>
- Brown, G. (2007). Weighing Leadership Models. In J. Drexler. *Schools as Communities* (pp.85-105). Colorado Springs: Purposeful Design.
- Bui, T. H., Dao, T. V. P., Nguyen, & Nuyen, T. N. H. (2021). Phát huy vai trò giáo dục gia đình trong giáo dục văn hóa học đường [Empowering families to play a greater role in cultural education within the educational framework]. *Proceedings of the School Culture Conferences in the Context of Education and Training Innovation*. National Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Clark, Jared T. (2019). The Impact of School Culture upon an Educational Institution. *Master of Education Applied Research Projects*, (9). https://digitalcommons.cedarville.edu/education_research_projects/9
- Cohen, J., E., McCabe, M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111, 180-213. <http://doi.org.10.1177/016146810911100108>
- Communist Party of Vietnam. (1995). *Nghi quyết 09 của Bộ Chính trị khóa VII ngày 18/02/1995 về một số định hướng lớn trong công tác tư tưởng hiện nay [Resolution 09 of the 7th Central Committee of the Communist Party of Vietnam, dated February 18, 1995, on some major orientations in the current ideological work]*. National Political Publishing House.
- Communist Party of Vietnam. (1998). *Văn kiện Hội nghị lần thứ 5 Ban Chấp hành Trung ương khóa VIII [The documents of the Fifth Plenum of the Eighth Central Committee]*. National Political Publishing House.

- Communist Party of Vietnam. (2021). *Van kien Dai hoi Dang toan quoc lan thu XIII [The documents of the 13th National Party Congress]*. (I, p.47). National Political Publishing House.
- Dao, T. M. N., & Duong, T. G. (2018). Van hoa nha truong – Tiep can duoi goc do dao tao giao vien [School Culture - A Teacher Training Perspective]. *Proceedings of the School Culture Conferences in the Context of Education and Training Innovation*. Educational Management Academy. Labour and Social Publisher Company Limited.
- Deal, T., & Kennedy A. (1983). Culture and school performance. *Educational Leadership*, 40(5), 14-15.
- Dinh, C. T. (2021). Van hoa hoc duong nhin tu van hoa ung xu trong nha truong [School Culture from the Perspective of Behavioral Culture within Schools]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation*. National Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Eckert, J. (2018). *Leading Together*. Corwin.
- Farish, P. (1982). *Career Talk: Corporate Culture*. Hispanic Engineer.
- Foster, M. (2018). Toxic School Cultures: 5 Tips to Gain Clarity and Make Impact. <https://mafost.com/clarity-toxic-schoolcultures/>
- Fyans, L. J., & Maehr, M. C. (1990, April). School culture, student ethnicity and motivation. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, 1-34, ED327947.
- Gaziel, H. H. (1997). Impact of school culture on effectiveness of secondary schools with disadvantaged students. *Journal of Educational Research*, 90(5), 310-318. <http://doi.org.10.1080/00220671.1997.10544587>
- Goodlad, J. (1984). *A place called school*. McGraw-Hill.
- Grunert, S., & Whitaker, T. (2015). *School Culture Rewired*. ASCD.
- Ha, T. T. L., Pham, T. T., & Nguyen, T. T. T. (2021). Anh huong cua cac moi quan he ben ngoai nha truong den hoat dong hoc tap va hanh vi cua hoc sinh [The influence of external relationships on students' learning activities and behaviors within the school]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation*. National Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School effectiveness and school improvement*, 9(2), 157-191.
- Harnisch, D. L. (1987). Characteristics associated with effective public high schools. *The Journal of Educational Research*, 80, 233-241. <http://doi.org.10.1080/00220671.1987.10885758>
- Harper, A. (2019). *School culture change more effective if student-led*. <https://www.educationdive.com/news/school-culture-change-more-effectiveifstudent-led/545882/>
- Heck, R. H. (1992). *Organizational climate and productivity*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Francisco.
- Johnson, W. L., Snyder, K. J., Anderson, R. H., & Johnson, A. M. (1996). School work culture and productivity. *The Journal of Experimental Education*, 64(2), 139-156. <http://doi.org.10.1080/00220973.1996.9943800>

- Kaufmann, S. (2007). The Leader as Risk Taker. In J. Drexler, *Schools as Communities* (pp. 61-80). Purposeful Design.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). *The leadership challenge* (5th ed.). John Wiley & Sons, Inc.
- Lee, V. E., Bryk, A., & Smith, J. (1993). The organization of effective secondary schools. *Review of Research in Education*, 19, 171-237. <http://doi.org/10.2307/1167343>
- Liderlik, R. (2019). Spiritual Leadership, Organization Culture, Organizational Silence and Academic Success of the School. *Educational Administration: Theory and Practice*, 25(1), 1-50. <http://doi.org/10.14527/kuey.2019.001>
- Lightfoot, S. H. (1983). *The good high school*. Basic Books.
- Mallinger, M. J. (2018). *Positive School Culture: Facilitating Changes to Cultivate Learning and Change Perceptions* [Master's thesis, Bethel University]. Spark Repository. <https://spark.bethel.edu/etd/415>
- Maxwell, T. W., & Ross Thomas, A. (1991). School climate and school culture. *Journal of Educational Administration*, 29(2), 72-82. <http://doi.org/10.1108/09578239110003309>
- Meijnen, G. W. (1986). Unequal educational opportunities and effective schools. In J. L. Vanderwolf & J. J. Hox (Eds.), *Questioning the quality of education* (pp. 29-61). Swets & Zeitlinger.
- Ministry of Education and Training (2021). Hoi thao Giao duc Viet Nam 2021: Van hoa hoc duong trong boi canh doi moi giao duc va dao tao [*Vietnam Education Conference 2021: School culture in the context of education and training innovation*]. <https://moet.gov.vn/tintuc/pages/chi-tiet.aspx?ItemID=7626>
- Mifflin, H. (2000). *The American Heritage dictionary of the English language - 4th ed.* Boston.
- Nguyen, D. K., & Tran, T. D. (2021). Khong gian van hoa hoc duong tu moi quan he giua sinh vien voi doanh nghiep [The school cultural space from the relationship between students and enterprises]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 563-576). National Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Nguyen, H. L. (2021). Giao duc gia tri – yeu to thuc day su phat trien van hoa hoc duong trong boi canh doi moi giao duc va dao tao o Viet Nam [Value-based education - a driving factor for the development of school culture in the context of educational and training reforms in Vietnam]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 130-150). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Nguyen, H. T. (2021). Khong gian van hoa hoc duong tu moi quan he giua sinh vien voi doanh nghiep [Establishing a school culture integrated with values education within the school - some suggested issues]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 322-332). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Nguyen, S. T. (2012). Xay dung tap the giao vien thanh to chuc biet hoc hoi [Building a collective of teachers into a learning organization]. *Educational Management Journal*, 34(3), 16-19.

- Nguyen, T. T. H. (2021). Van hoa hoc duong va vai tro gia dinh [School cultural studies and the role of the family]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 492-499). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Nguyen, T. A. (2021). Van hoa ung xu trong truong hoc – Thuc trang va giai phap [The behavior culture of students in public places: current situation and solutions]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 500-510). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Pham, H. Q. (2002). Giao duc ban sac van hoa dan toc cho sinh vien su pham [*Teaching ethnic cultural identity to student teachers*]. Vietnam National University, Hanoi Publishing House.
- Pham, H. Q. (2006). *Moi truong giao duc [Educational environment]*. Vietnam Education Publishing House.
- Phan, H. L., & Vu, M. G. (1994). Cac gia tri truyen thong va con nguoi Viet Nam hien nay [Traditional values and Vietnamese people today]. *National Science and Technology Program KX.07, Project KX0, I*. Hanoi.
- Ramelow, D., Currie, D., & Felder-Puig, R. (2015). The assessment of school climate: Review and appraisal of published student-report measures. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(8), 731-743. <http://doi.org/10.1177/0734282915584852>
- Raudys, J. (2018). 11 real ways to build a positive school culture. <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/school-culture/>
- Rhodes, V., Stevens, D., & Hemmings, A. (2011). Creating positive culture in a new urban high school. *The High School Journal*, 94(3), 82-94. <http://doi.org/10.1353/hsj.2011.0004>
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.2.109>
- Schein, E. H. (1997). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Schreiber, J. L. (2019). *How school leaders shape school culture: A qualitative case study* (Doctoral Dissertations and Projects 2142, Liberty University). Scholar Crossings. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/2142>
- Senek, S. (2009). *Start with why*. The Penguin Group.
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 28(3), 339-358. <http://doi.org/10.2307/2392246>
- Tran, V. G. (1987). *Gia tri tinh than truyen thong cua dan toc Viet Nam [The traditional spiritual values of the Vietnamese]*. Social Sciences Publishing House.
- Tran, V. T. (2021). Van hoa hoc duong tu cac moi quan he trong nha truong [School culture derived from internal relationships within the school]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 231-239). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Trickett, E. J., & Todd, D. M. (1972). The high school culture: An ecological perspective. *Theory into Practice*, 11(1), 28-37. <http://doi.org/10.1080/00405847209542366>

- Truong, T. M. (2021). Di tìm các giá trị văn hóa học đường của Việt Nam hiện nay [Exploring the current school cultural values of Vietnam]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 151-156). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Vũ, T. P., & Trần, T. K. D. (2021). Chuẩn mực giá trị – nền tảng văn hóa học đường trong bối cảnh đổi mới giáo dục và đào tạo [Standards of values – the foundation of school culture in the context of educational and training innovation]. *Proceedings of the Conferences on School Cultural Studies in the Context of Educational and Training Innovation* (pp. 172-183). Assembly Committee on Culture and Education. Vietnam Education Publishing House.
- Weiner, J. (2017). Where the Two Shall Meet. *Journal of Educational Change*, 18(1), 21-48.

**AN OVERVIEW OF SCHOOL CULTURE AND ISSUES
FOR SCHOOL CULTURE MANAGEMENT IN VIETNAM TODAY**

*Nguyen Sy Thu**, *Nguyen Thi Tu*

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

**Corresponding author: Nguyen Sy Thu – Email: nsthu58@gmail.com*

Received: March 18, 2024; Revised: May 20, 2024; Accepted: May 22, 2024

ABSTRACT

The paper explores the concept of school culture, a salient concern in contemporary education and educational management. In Vietnam, school culture is viewed as a catalyst for fundamental and comprehensive innovation in academia and training. Studies on school culture in Vietnam have approached it as a socio-cultural structure whose nature and characteristics have not been delineated. This article aims to delineate the process and history of researching school culture to illustrate the cognitive shifts in school culture research, thereby shaping research methodologies on school culture from a modern perspective. The document analysis-synthesis method is employed to identify the process, objectives, subjects, and content of research on school culture, as well as the issues posed by school culture management. The research findings also identify critical factors for studying school culture in the context of current educational and training reforms in Vietnam.

Keywords: cultural environment; organizational culture; school environment; school culture management; school culture