GIÁO DỤC VÀ TUYÊN TRUYỀN NHẰM BẢO TỒN VĂN HÓA TRUYỀN THỐNG DÂN TỘC MÔNG TRONG TRƯỜNG TIỂU HỌC TẠI TỈNH LÀO CAI

NGUYỄN THỊ KIỀU ANH
ĐÀO NGỌC PHƯƠNG
Viện Chiến lược và Chính sách Giáo dục

Nhận bài ngày 05/9/2026. Sửa chữa xong 8/10/2026. Duyệt đăng 19/10/2026.

Abstract

This study examines practices for preserving Hmong traditional culture in primary schools in Lao Cai Province. Data were collected through an online survey of 203 administrators and 2,581 teachers, supplemented by interviews and focus group discussions at three schools. Cultural preservation content was integrated into classroom and school-based activities more frequently than into educational visits and field trips. Teachers' competence in organizing community-based activities was rated comparatively low, while stakeholder participation varied across implementation stages. The study recommends regular preservation activities, specialized learning materials, teacher professional development, stronger family and community participation, improved coordination and evaluation, and adequate resources.

Keywords*: Cultural preservation, current practices, Hmong traditional culture, Lao Cai, primary education.*

1. Đặt vấn đề

Trong nghiên cứu này, văn hóa truyền thống (VHTT) được hiểu là những giá trị, tri thức và thực hành văn hóa được cộng đồng sáng tạo, duy trì và trao truyền và tiếp tục thích ứng với đời sống đương đại. Giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT giúp học sinh (HS) hiểu, trân trọng và tham gia gìn giữ những giá trị đó. Công ước của UNESCO (2003, Điều 14 và 15) nhấn mạnh vai trò của giáo dục, nâng cao nhận thức và sự tham gia của cộng đồng trong bảo vệ di sản văn hóa phi vật thể. Ở Việt Nam, Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 tạo cơ sở tích hợp nội dung văn hóa địa phương trong môn học và Hoạt động trải nghiệm (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Bộ tài liệu của UNESCO et al. (2022) hướng dẫn tích hợp di sản sống vào bài học và hoạt động giáo dục. Tran và Le (2021) phân tích các nguồn vốn tri thức của HS Mông mà giáo viên (GV) có thể khai thác trong dạy học. Chakma (2024) bàn về việc tích hợp tri thức bản địa vào chương trình theo hướng sư phạm đáp ứng văn hóa, còn Stanton et al. (2022) nghiên cứu cách thiết kế hoạt động tìm hiểu gắn với cộng đồng trong đào tạo GV. Trong nước, Nguyễn Thị Hường và Nguyễn Thị Tú Oanh (2024) phân tích khả năng giáo dục giá trị VHTT qua môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học. Các tài liệu này cung cấp định hướng về nội dung và phương pháp nhưng vẫn cần dữ liệu cụ thể để làm rõ cách các trường tiểu học ở tỉnh Lào Cai triển khai giáo dục bảo tồn VHTT Mông, sự tham gia của các bên và những hỗ trợ cần thiết.

Vì vậy, để góp phần bổ sung bằng chứng trong bối cảnh này, nghiên cứu tập trung vào ba câu hỏi: 1) Cán bộ quản lý (CBQL), GV và các nhóm tham gia khảo sát nhận thức như thế nào về vai trò và sự cần thiết của việc bảo tồn VHTT Mông?; 2) Nội dung, hình thức, năng lực tổ chức, sự phối hợp, quản lí và đánh giá được ghi nhận ở mức độ nào?; 3) Những khó khăn và nhu cầu hỗ trợ nổi bật là gì? Việc kết hợp khảo sát CBQL, GV với dữ liệu trực tiếp từ nhà trường, gia đình và cộng đồng giúp mô tả thực trạng cùng các điều kiện triển khai, làm căn cứ đề xuất hướng hỗ trợ phù hợp. Bài viết vận dụng tiếp cận giáo dục di sản sống và quan hệ

Email: anhntk@gesd.edu.vn

đối tác nhà trường - gia đình - cộng đồng (Epstein, 1995) để hệ thống hóa 7 nhóm nội dung phân tích: nhận thức; nội dung giáo dục; hình thức tổ chức; năng lực GV; sự tham gia của các lực lượng; quản lí, kiểm tra và đánh giá; nhu cầu hỗ trợ. Tiếp cận di sản sống định hướng xem văn hóa là nguồn lực học tập gắn với thực hành; khung đối tác hỗ trợ xem xét cơ hội tham gia và phối hợp của nhà trường, gia đình và cộng đồng.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp dữ liệu định lượng và định tính để mô tả thực trạng giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông trong trường tiểu học tại tỉnh Lào Cai. Dữ liệu định lượng phản ánh nhận định của CBQL và GV; phỏng vấn và tọa đàm cung cấp ví dụ thực tế và làm rõ bối cảnh triển khai. Hai nguồn dữ liệu được đối chiếu theo các nhóm nội dung tương ứng khi trình bày kết quả.

Khảo sát định lượng sử dụng hai phiếu hỏi dành cho CBQL và GV tiểu học, thu thập trực tuyến qua Google Forms từ ngày 01 đến 25/8/2025. Mẫu được lựa chọn thuận tiện; thu được phiếu hợp lệ của 203 CBQL và 2.581 GV. Phiếu hỏi bao quát nhận thức, nội dung giáo dục, hình thức tổ chức, năng lực GV, sự tham gia của các lực lượng, quản lí, kiểm tra và đánh giá, nhu cầu hỗ trợ. Kết quả được diễn giải trong phạm vi người trả lời, không mặc nhiên đại diện cho toàn bộ trường tiểu học của tỉnh.

Khảo sát định tính được tiến hành từ ngày 04 đến 06/8/2025 tại Trường Tiểu học Sa Pả, Trường Tiểu học Tả Giàng Phìn và Trường Tiểu học Trung Chải là các cơ sở có đông HS dân tộc Mông. Thành phần tham gia gồm CBQL, GV, HS tiểu học người Mông, cha mẹ học sinh (CMHS) và đại diện địa phương, cộng đồng. Phỏng vấn và tọa đàm tập trung vào nhận thức, thực hành giáo dục, thuận lợi, khó khăn và mong muốn của các nhóm. Thông tin được ghi âm, ghi chép, tổng hợp và phân tích theo các chủ đề tương ứng với nội dung khảo sát; kết quả quan sát được dùng để đối chiếu, bổ sung bối cảnh.

Phiếu hỏi sử dụng thang Likert 5 mức đối với các nhóm mục hỏi về mức độ cần thiết, tần suất và năng lực; một số câu hỏi cho phép lựa chọn nhiều phương án. Dữ liệu được phân tích bằng tần suất, tỉ lệ phần trăm và điểm trung bình (ĐTB). Các mức trả lời được mã hoá từ 1 đến 5 theo thứ tự tăng dần; khoảng diễn giải lần lượt là 1,00-1,80; 1,81-2,60; 2,61-3,40; 3,41-4,20; 4,21-5,00, với ý nghĩa tương ứng từng nhóm mục hỏi. Các tỉ lệ được trình bày đến một chữ số thập phân, ĐTB đến hai chữ số thập phân. Nghiên cứu không sử dụng kiểm định suy luận để khẳng định khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Nhận thức về vai trò, ý nghĩa và sự cần thiết của việc bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông

Bảng 1: Tỉ lệ lựa chọn một số chỉ báo về thành tố, vai trò và lí do bảo tồn VHTT dân tộc Mông

Nội dung	CBQL (Tỉ lệ, %)	GV (Tỉ lệ, %)
Phong tục, tập quán là thành tố của VHTT	92,1	86,5
Ngôn ngữ là thành tố của VHTT	91,6	79,1
Đời sống văn hóa thường ngày là thành tố của VHTT	89,7	82,4
Khèn Mông là biểu hiện VHTT Mông	96,5	88,5
VHTT góp phần làm đa dạng văn hóa Việt Nam	88,7	83,4
Cần bảo tồn VHTT để giữ gìn nét riêng, truyền thống tốt đẹp	98,5	93,5
VHTT như nguồn lực nội sinh cho giao lưu, hội nhập	84,7	71,1
VHTT giúp thúc đẩy du lịch và phát triển kinh tế	80,2	62,7

Ghi chú: Câu hỏi cho phép lựa chọn nhiều phương án; tổng tỉ lệ có thể vượt 100%.

Cán bộ quản lý và GV có tỉ lệ lựa chọn cao đối với một số thành tố VHTT trong bảng 1. Phong tục, tập quán được 92,1% CBQL và 86,5% GV lựa chọn; ngôn ngữ được 91,6% CBQL và 79,1% GV lựa chọn; đời sống văn hóa thường ngày đạt tương ứng 89,7% và 82,4%. Khèn Mông được 96,5% CBQL và 88,5% GV nhận diện là biểu hiện VHTT Mông. Các chỉ báo này phản ánh sự ghi nhận đối với những thành tố quen thuộc nhưng chưa đủ để kết luận người trả lời có nhận thức toàn diện hoặc thống nhất về mọi biểu hiện văn hóa.

Về vai trò, 88,7% CBQL và 83,4% GV lựa chọn nhận định VHTT góp phần làm đa dạng văn hóa Việt Nam; 84,7% CBQL và 71,1% GV nhìn nhận VHTT như nguồn lực nội sinh cho giao lưu, hội nhập. Lí do

giữ gìn nét riêng, truyền thống tốt đẹp được 98,5% CBQL và 93,5% GV lựa chọn, cao hơn lí do thúc đẩy du lịch và phát triển kinh tế (80,2% và 62,7%). Kết quả cho thấy giá trị duy trì bản sắc được ghi nhận nổi bật trong các chỉ báo được trình bày. Chênh lệch giữa hai nhóm là khác biệt mô tả, chưa cho phép quy kết nguyên nhân cho vị trí công tác hoặc khẳng định khác biệt có ý nghĩa thống kê.

Dữ liệu định tính cho thấy các nhóm mô tả VHTT theo những cách khác nhau. CBQL và GV thường diễn đạt VHTT bằng các khái niệm tương đối khái quát như tiếng nói, chữ viết, lễ hội, phong tục, trang phục, nghệ thuật dân gian; CMHS lại nhận diện văn hóa chủ yếu qua những thực hành hằng ngày như dệt lanh, trang phục, cưới hỏi, thờ cúng tổ tiên, món ăn, tiếng khèn và tiếng Mông; HS tiểu học chưa thể định nghĩa "văn hóa" hay "bản sắc văn hóa",nhưng khi được gợi ý có thể kể khá phong phú về trang phục, tiếng Mông, Tết, lễ hội Gầu Tào, trò chơi, mèn mén, khèn và một số thực hành văn hóa trong gia đình. Điều này cho thấy với lứa tuổi tiểu học, việc thiết kế hoạt động giáo dục có thể bắt đầu từ trải nghiệm cụ thể và các thực hành văn hóa quen thuộc với các em, sau đó mới khái quát thành khái niệm.

3.2. Bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông thông qua giáo dục và tuyên truyền trong các trường tiểu học tại tỉnh Lào Cai

3.2.1. Mức độ cần thiết của các nội dung giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn văn hóa truyền thống

Bảng 2: Mức độ cần thiết của các nội dung giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông

Nội dung giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông	Mức độ đánh giá (Tỉ lệ, %)					ĐTB
	Không cần thiết	Ít cần thiết	Mong muốn	Cần thiết	Rất cần thiết	
Đời sống sinh hoạt hằng ngày	1,4	2,6	15,4	64,8	15,8	3,91
Phong tục, tập quán, lễ hội	1,2	3,7	15,1	65,5	14,6	3,89
Đời sống văn học - nghệ thuật	1,1	2,8	15,1	65,6	15,5	3,92
Ngôn ngữ của dân tộc	0,9	2,8	15,3	65,5	15,5	3,92

Các nội dung giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông được đánh giá ở mức cần thiết, với ĐTB từ 3,89 đến 3,92. Tỉ lệ lựa chọn "Cần thiết" và "Rất cần thiết" đạt từ 80,1% đến 81,1%. Đời sống văn học - nghệ thuật và ngôn ngữ dân tộc cùng đạt ĐTB 3,92; đời sống sinh hoạt hằng ngày đạt 3,91; phong tục, tập quán, lễ hội đạt 3,89. ĐTB giữa các nội dung chỉ chênh nhau tối đa 0,03 điểm. Các chỉ số phản ánh mức độ cần thiết theo nhận định của người trả lời.

Dữ liệu tọa đàm, phỏng vấn cho thấy các nhóm quan tâm đến trang phục, trò chơi, khèn, dân ca, nghề thủ công và ngôn ngữ Mông. HS bày tỏ mong muốn gặp nghệ nhân, tham gia ngày hội và thực hành văn hóa; CBQL, GV, CMHS và đại diện cộng đồng nhấn mạnh vai trò của tiếng nói, chữ viết. Tại địa bàn khảo sát, việc học tiếng Mông, kể chuyện song ngữ và sử dụng tiếng Mông trong một số hoạt động được người tham gia ghi nhận. Những thông tin này phản ánh bối cảnh khảo sát, chưa đủ để xác định quy mô triển khai hoặc mức thành thạo ngôn ngữ của HS trên toàn tỉnh. Một số ý kiến cũng bày tỏ lo ngại về khả năng duy trì thực hành văn hóa của thế hệ trẻ trong đời sống hiện đại.

Các kết quả gợi ý lựa chọn nội dung phù hợp từng khối lớp, kết nối trải nghiệm tại trường với gia đình và cộng đồng. Việc lựa chọn, diễn giải thực hành truyền thống cần có sự tham gia của người am hiểu văn hóa Mông, giúp HS hiểu nguồn gốc, ý nghĩa và giá trị tích cực, đồng thời bảo đảm phù hợp lứa tuổi và bối cảnh giáo dục.

3.2.2. Hình thức tổ chức các hoạt động giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông

Bảng 3: Tần suất thực hiện các hình thức giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông

Hình thức tổ chức	Mức độ thực hiện (Tỉ lệ, %)					ĐTB
	Chưa bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên	
Khai thác cơ hội giáo dục trong các môn học	0,8	2,0	26,1	64,1	7,1	3,75
Sinh hoạt dưới cờ, sinh hoạt lớp	0,4	1,7	21,4	67,0	9,6	3,84

Hình thức tổ chức	Mức độ thực hiện (Tỉ lệ, %)					ĐTB
	Chưa bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên	
Các diễn đàn, cuộc thi, sự kiện	1,7	4,7	36,0	50,8	6,9	3,56
Các trò chơi về giáo dục bảo tồn	0,6	2,2	29,2	60,1	7,9	3,72
Tham quan, dã ngoại	2,1	7,2	35,2	48,7	6,8	3,51
Thực hiện các dự án về bảo tồn VHTT	4,1	7,7	32,3	49,1	6,8	3,47

Các hình thức được ghi nhận với tần suất khác nhau. Sinh hoạt dưới cờ, sinh hoạt lớp có ĐTB cao nhất (3,84; 76,6% lựa chọn "Thường xuyên" và "Rất thường xuyên"), tiếp đến là tích hợp trong môn học (3,75; 71,2%) và trò chơi (3,72; 68,0%). Tham quan, dã ngoại (3,51; 55,5%) và dự án (3,47; 55,9%) thấp hơn các hình thức trên nhưng vẫn thuộc khoảng "Thường xuyên" theo quy ước diễn giải. Các mức tần suất trên phản ánh nhận định của những người tham gia khảo sát. Dữ liệu trực tiếp tại ba trường ghi nhận góc văn hóa, kể chuyện song ngữ, ngày hội, trò chơi dân gian, thêu, dệt, làm bánh dày và mời nghệ nhân hướng dẫn nhạc cụ. Một số ý kiến cho biết hoạt động còn phụ thuộc dịp lễ, sự kiện và điều kiện tổ chức; việc xác định tiêu chí đánh giá kết quả học tập còn khó khăn. Ý kiến tại ba trường gợi ý cần xác định tiêu chí đánh giá dựa trên mục tiêu, quá trình tham gia và sản phẩm học tập của HS.

3.2.3. Năng lực tổ chức hoạt động giáo dục văn hóa truyền thống của giáo viên qua đánh giá của cán bộ quản lý

Bảng 4: Năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục VHTT của GV qua đánh giá của CBQL

Năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục VHTT của GV	Mức độ đánh giá (Tỉ lệ, %)					ĐTB
	Không có NL	Có NL nhưng hạn chế	Có NL bảo đảm thực hiện được	Có NL tốt	Có NL rất tốt	
Tích hợp vào môn học/hoạt động giáo dục		7,4	45,3	38,9	8,4	3,48
Tổ chức các hoạt động trải nghiệm		7,4	49,8	33,5	9,4	3,45
Xây dựng kế hoạch sinh hoạt chuyên môn trong tổ chức chuyên đề	0,5	6,9	50,2	33,0	9,4	3,44
Tổ chức hoạt động có sự tham gia của cộng đồng		12,3	45,3	34,0	8,4	3,38

Kết quả khảo sát cho thấy năng lực (NL) tổ chức hoạt động giáo dục VHTT của GV được CBQL đánh giá với ĐTB dao động từ 3,38 đến 3,48. Trong đó, NL tích hợp nội dung VHTT vào môn học và hoạt động giáo dục được đánh giá cao nhất (ĐTB = 3,48; 47,3% đánh giá mức "Có NL tốt" và "Có NL rất tốt"); tiếp đến là tổ chức hoạt động trải nghiệm (ĐTB = 3,45; 42,9%) và xây dựng kế hoạch sinh hoạt chuyên môn theo chuyên đề (ĐTB = 3,44; 42,4%). NL tổ chức hoạt động có sự tham gia của cộng đồng có ĐTB thấp nhất (3,38), đồng thời có tỉ lệ đánh giá "Có NL nhưng hạn chế" cao nhất (12,3%). Kết quả phỏng vấn, tọa đàm cho thấy nhiều GV, đặc biệt là GV người Mông có vốn tri thức văn hóa thực tiễn phong phú, chủ động sưu tầm hình ảnh, hiện vật, câu chuyện, nhạc cụ để phục vụ dạy học. Tuy nhiên, một số GV chưa được bồi dưỡng bài bản về phương pháp giáo dục văn hóa, nhất là chuyển tri thức cộng đồng thành nhiệm vụ học tập phù hợp với lứa tuổi và đánh giá kết quả giáo dục. Như vậy, bên cạnh việc phát huy nguồn lực văn hóa sẵn có của GV cần chú trọng bồi dưỡng năng lực thiết kế hoạt động, khai thác nguồn lực địa phương và đánh giá sự tiến bộ của HS.

3.2.4. Sự tham gia của các lực lượng trong giáo dục bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông

Bảng 5: Sự tham gia của các lực lượng trong giáo dục bảo tồn VHTT dân tộc Mông qua đánh giá của CBQL và GV

Hoạt động giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT	Sự tham gia của các lực lượng (Tỉ lệ, %)				
	CBQL	GV	HS	CMHS	Cộng đồng
Lập kế hoạch tổ chức	74,5	49,3	15,9	20,3	26,3
Đóng góp ý tưởng	59,6	66,5	37,8	54,5	49,8
Tổ chức hoạt động	59,3	70,2	54,6	47,6	47,0

Hoạt động giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT	Sự tham gia của các lực lượng (Tỉ lệ, %)				
	CBQL	GV	HS	CMHS	Cộng đồng
Đóng góp kinh phí, cơ sở vật chất	48,9	43,1	22,3	52,4	53,5
Đóng góp công sức, thời gian	49,8	46,9	32,9	51,2	49,5
Làm báo cáo, hoàn thiện sản phẩm	43,6	48,0	32,7	24,5	25,7
Tuyên truyền, cổ vũ	48,3	50,6	40,3	44,9	46,2
Kiểm tra, đánh giá các hoạt động	50,6	40,4	16,4	23,9	26,9

Kết quả khảo sát cho thấy sự tham gia của các lực lượng trong hoạt động giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông chưa đồng đều giữa các khâu tổ chức. Theo đánh giá của CBQL, GV, CBQL tham gia nổi bật ở khâu lập kế hoạch (74,5%). GV chủ yếu đóng góp ý tưởng (66,5%) và tổ chức hoạt động (70,2%). HS tham gia nhiều nhất ở khâu tổ chức hoạt động (54,6%). CMHS và cộng đồng tập trung vào đóng góp ý tưởng (54,5% và 49,8%), hỗ trợ kinh phí, cơ sở vật chất (52,4% và 53,5%) và đóng góp công sức, thời gian (51,2% và 49,5%). Trong tọa đàm và phỏng vấn, CMHS đề xuất lập danh sách nghệ nhân, người am hiểu văn hóa để phối hợp với nhà trường; đại diện cộng đồng mong muốn trực tiếp tham gia truyền dạy nhưng còn băn khoăn về kinh phí và cách thức tổ chức; HS mong muốn được tham quan chợ phiên, làng nghề, lễ hội và trải nghiệm thêu, dệt, làm hoặc sử dụng nhạc cụ và chế biến món ăn truyền thống. Những ý kiến này cho thấy gia đình và cộng đồng có tiềm năng cung cấp tri thức, nhân lực và môi trường trải nghiệm văn hóa, trong khi HS có nhu cầu tham gia các hoạt động thực hành gắn với đời sống. Nhìn chung, sự phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng đã được hình thành nhưng chưa đồng đều giữa các khâu; CBQL và GV giữ vai trò chủ đạo, còn HS, CMHS và cộng đồng chủ yếu tham gia thực hiện và hỗ trợ nguồn lực. Vì vậy, cần hoàn thiện cơ chế phối hợp theo hướng tăng cường sự tham gia của các lực lượng ngay từ khâu lập kế hoạch đến tổ chức và đánh giá, qua đó phát huy nguồn lực văn hóa bản địa trong giáo dục bảo tồn VHTT dân tộc Mông.

3.2.5. Mức độ triển khai các hoạt động quản lí giáo dục bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông trong nhà trường

Bảng 6: Mức độ triển khai quản lí giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông qua đánh giá của CBQL

Các hoạt động quản lí	Mức độ triển khai (Tỉ lệ, %)					ĐTB
	Chưa bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên	
Đưa vào kế hoạch giáo dục của nhà trường	1,0	2,0	17,7	67,0	12,3	3,88
Tổ chức thực hiện kế hoạch	1,0	2,5	19,2	68,0	9,4	3,82
Kiểm tra, giám sát thường xuyên	1,0	2,0	21,2	66,0	9,9	3,82
Tổng kết hằng năm	2,0	1,0	22,7	64,5	9,9	3,79
Phối hợp với chính quyền địa phương	1,0	1,5	27,1	61,6	8,9	3,76
Báo cáo hằng năm với các cấp lãnh đạo	1,5	1,5	23,2	65,5	8,4	3,78
Khen thưởng cá nhân, tập thể có thành tích	4,4	4,4	32,5	51,7	6,9	3,52

Theo đánh giá của CBQL, các hoạt động quản lí trong bảng 6 có ĐTB từ 3,52 đến 3,88, thuộc khoảng "Thường xuyên". Đưa nội dung vào kế hoạch giáo dục hằng năm có ĐTB cao nhất (3,88; 79,3% lựa chọn "Thường xuyên" và "Rất thường xuyên"), tiếp đến là tổ chức thực hiện kế hoạch (3,82; 77,4%) và kiểm tra, giám sát (3,82; 75,9%). Phối hợp với chính quyền địa phương đạt 3,76 (70,5%); khen thưởng cá nhân, tập thể có thành tích đạt 3,52 (58,6%). Kết quả cho thấy sự khác nhau về tần suất theo đánh giá của CBQL. Việc đã đưa nội dung vào kế hoạch là cơ sở để tiếp tục tăng tính liên tục, làm rõ trách nhiệm phối hợp và kết nối quản lí với kết quả học tập của HS.

3.2.6. Công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông

Bảng 7: CBQL và GV nhận định về việc thực hiện kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục bảo tồn VHTT dân tộc Mông

Hoạt động kiểm tra, đánh giá	CBQL (Tỉ lệ, %)	GV (Tỉ lệ, %)
Có kế hoạch kiểm tra, đánh giá hằng năm	81,2	72,0
Có báo cáo hằng năm về hoạt động	70,8	51,7
Đánh giá thay đổi nhận thức, thái độ, hành vi HS	78,7	66,9
Đánh giá sự phù hợp của hình thức, phương pháp	68,8	63,6
Đánh giá sự tham gia của các lực lượng	66,8	55,8

Ghi chú: Câu hỏi cho phép lựa chọn nhiều phương án; tổng tỉ lệ có thể vượt 100%.

Tỉ lệ CBQL ghi nhận có thực hiện cao hơn GV ở cả 5 nội dung kiểm tra, đánh giá. Kế hoạch kiểm tra, đánh giá hằng năm đạt 81,2% ở CBQL và 72,0% ở GV; đánh giá thay đổi nhận thức, thái độ, hành vi HS đạt tương ứng 78,7% và 66,9%. Đánh giá sự tham gia của các lực lượng đạt 66,8% và 55,8%. Báo cáo hằng năm có chênh lệch lớn nhất giữa hai nhóm, 19,1 điểm phần trăm (70,8% và 51,7%). Các tỉ lệ trên cho biết người trả lời có ghi nhận việc đánh giá HS. Để xác định sự thay đổi của HS cần có dữ liệu về kết quả đánh giá, làm rõ tiêu chí, minh chứng và cách chia sẻ kết quả, đồng thời tăng phản hồi giữa CBQL, GV và các lực lượng tham gia.

3.2.7. Nhu cầu hỗ trợ để nâng cao hiệu quả công tác giáo dục bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc Mông

Bảng 8: Nhu cầu hỗ trợ để nâng cao hiệu quả giáo dục VHTT dân tộc Mông

Nội dung cần hỗ trợ	CBQL (Tỉ lệ, %)	GV (Tỉ lệ, %)
Tài liệu giáo dục bảo tồn VHTT dân tộc Mông	90,6	81,3
Kinh phí tổ chức các hoạt động bảo tồn	86,7	68,7
Đồ dùng, thiết bị để thực hiện các hoạt động	83,7	69,2
Bồi dưỡng phương pháp tổ chức hoạt động	74,9	61,1
Hướng dẫn đánh giá HS sau hoạt động	58,6	48,7

Ghi chú: Câu hỏi cho phép lựa chọn nhiều phương án; tổng tỉ lệ có thể vượt 100%.

Cán bộ quản lý và GV đều lựa chọn nhu cầu hỗ trợ học liệu, điều kiện tổ chức và chuyên môn. Tài liệu giáo dục VHTT có tỉ lệ cao nhất ở hai nhóm (90,6% CBQL; 81,3% GV). Ở nhóm CBQL, nhu cầu về kinh phí (86,7%) được chọn nhiều hơn nhu cầu về đồ dùng, thiết bị (83,7%). Ở nhóm GV, tỉ lệ lựa chọn đồ dùng, thiết bị (69,2%) nhỉnh hơn tỉ lệ lựa chọn kinh phí (68,7%). Nhu cầu bồi dưỡng phương pháp đạt 74,9% ở CBQL và 61,1% ở GV; hướng dẫn đánh giá HS đạt 58,6% và 48,7%. CBQL có tỉ lệ lựa chọn cao hơn GV ở cả 5 nội dung, với chênh lệch lớn nhất về kinh phí (18,0 điểm phần trăm). Tỉ lệ lựa chọn phản ánh nhu cầu được báo cáo, không trực tiếp đo mức thiếu hụt nguồn lực hoặc hiệu quả của từng hình thức hỗ trợ. Kết quả này phù hợp với thông tin từ phỏng vấn và tọa đàm về những khó khăn trong tổ chức hoạt động trải nghiệm, nhất là điều kiện kinh phí, tính thường xuyên của hoạt động và việc xác định tiêu chí đánh giá kết quả học tập. Nhìn chung, nhu cầu hỗ trợ không chỉ tập trung vào điều kiện vật chất mà còn liên quan đến năng lực tổ chức và đánh giá hoạt động. Vì vậy, cần ưu tiên phát triển học liệu phù hợp với đặc trưng văn hóa địa phương, bảo đảm kinh phí và thiết bị, đồng thời bồi dưỡng GV về thiết kế hoạt động trải nghiệm, khai thác nguồn lực cộng đồng và đánh giá sự tiến bộ của HS.

4. Kết luận và bình luận

Kết quả khảo sát cho thấy giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông đã được triển khai qua nhiều hình thức trong các trường tiểu học được khảo sát tại Lào Cai. CBQL và GV đánh giá cao ý nghĩa của việc giữ gìn bản sắc văn hóa và nhìn nhận các nội dung giáo dục VHTT là cần thiết. Người trả lời ghi nhận tần suất lồng ghép nội dung VHTT dân tộc Mông vào sinh hoạt dưới cờ, sinh hoạt lớp và môn học cao hơn tần suất tổ chức tham quan, dã ngoại và dự án. Tuy nhiên, các kết quả phản ánh nhận định của người trả lời về hoạt động giáo dục, chưa cho phép kết luận về mức độ thay đổi ở HS hoặc hiệu quả bảo tồn văn hóa trong cộng đồng.

Theo cách tiếp cận giáo dục di sản sống, các hình thức như kể chuyện song ngữ, thực hành nghề thủ công, chơi trò chơi dân gian và học cùng người am hiểu văn hóa tạo cơ hội kết nối nội dung giáo dục trong nhà trường với thực hành trong gia đình và cộng đồng. Định hướng này phù hợp với hướng

dẫn tích hợp di sản sống vào bài học và hoạt động giáo dục (UNESCO et al., 2022). Tran và Le (2021) cũng chỉ ra các nguồn vốn tri thức của HS Mông mà GV có thể khai thác trong dạy học. Từ đó cần chú trọng cách chuyển nguồn lực văn hóa thành nhiệm vụ học tập phù hợp, tạo cơ hội để HS tìm hiểu, thực hành và diễn đạt ý nghĩa của những nội dung VHTT gắn với đời sống của mình. Việc vận dụng cần tính đến sự đa dạng văn hóa giữa các cộng đồng và điều kiện từng trường.

Cán bộ quản lý đánh giá năng lực của GV trong tổ chức hoạt động có sự tham gia của cộng đồng thấp hơn các năng lực còn lại. Dữ liệu định tính ghi nhận mong muốn đóng góp của CMHS và người am hiểu văn hóa địa phương. Dưới góc nhìn quan hệ đối tác của Epstein (1995), kết quả gợi ý mở rộng cơ hội để các bên tham gia xác định nội dung, chuẩn bị hoạt động và trao đổi về kết quả học tập. Sianturi et al. (2023) cung cấp thêm gợi ý về giao tiếp đáp ứng văn hóa và quan hệ hợp tác với cha mẹ HS. Mức độ phù hợp của các định hướng này cần được kiểm chứng tại địa bàn nghiên cứu.

Từ thực trạng và nhu cầu được ghi nhận, nghiên cứu đề xuất bốn hướng hỗ trợ: 1) Phát triển học liệu giáo dục và tuyên truyền nhằm bảo tồn VHTT dân tộc Mông ở trường tiểu học theo khối lớp, có hướng dẫn cho GV và nhiệm vụ trải nghiệm cho HS; huy động người am hiểu văn hóa Mông kiểm tra tính chính xác, phù hợp của nội dung; 2) Bồi dưỡng GV về thiết kế và triển khai các hoạt động, khai thác nguồn lực cộng đồng và đánh giá quá trình học tập của HS; 3) Bảo đảm điều kiện tổ chức và cơ chế phối hợp rõ ràng, tạo cơ hội để gia đình, cộng đồng cùng tham gia các khâu phù hợp; 4) Kết nối mục tiêu với minh chứng đánh giá như quan sát, trao đổi, thực hành và sản phẩm của HS. Những đề xuất này nhằm tăng tính liên tục và sự gắn kết giữa các hoạt động, chưa phải các giải pháp đã được nghiên cứu kiểm chứng hiệu quả.

Nghiên cứu còn một số giới hạn. Dữ liệu định lượng chủ yếu dựa trên tự báo cáo và mẫu thuận tiện, không bảo đảm tính đại diện thống kê cho toàn bộ trường tiểu học của tỉnh. Dữ liệu định tính tập trung ở ba trường nên cần được diễn giải trong bối cảnh khảo sát. Độ tin cậy và giá trị của các thang đo cần tiếp tục được kiểm tra; nghiên cứu chưa sử dụng kiểm định suy luận để xác lập khác biệt giữa các nhóm. Nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng và mô tả rõ phạm vi mẫu, bổ sung quan sát lớp học, sản phẩm của HS và dữ liệu theo thời gian; đồng thời thử nghiệm hình thức phối hợp với gia đình, cộng đồng để đánh giá tính khả thi và kết quả giáo dục.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: *Nguyễn Thị Kiều Anh: Hình thành ý tưởng nghiên cứu, thực hiện nghiên cứu và thu thập dữ liệu, phân tích dữ liệu, viết và chỉnh sửa bản thảo. Đào Ngọc Phương: Thiết kế phương pháp nghiên cứu, thực hiện nghiên cứu và thu thập dữ liệu, phân tích dữ liệu, chỉnh sửa và phản biện bản thảo.*

Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: *Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, các tác giả đã sử dụng ChatGPT (OpenAI) cho mục đích hỗ trợ kĩ thuật (rà soát lỗi chính tả, soát cách trình bày và tìm kiếm tài liệu). Các tác giả chịu hoàn toàn trách nhiệm về nội dung và tuân thủ các nguyên tắc đạo đức nghiên cứu.*

Tuyên bố về xung đột lợi ích: *Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.*

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông.*

Chakma, U. (2024). Indigenous knowledge integration in Australian curriculum: Culturally responsive pedagogy and perspectives for Vietnam. *VNU Journal of Foreign Studies, 40*(1), 1-10. https://doi.org/10.63023/2525-2445/jfs.ulis.5200.

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan, 76*(9), 701–712. https://www.jstor.org/stable/20405436.

Nguyễn Thị Hường, Nguyễn Thị Tú Oanh (2024). Giáo dục giá trị văn hóa truyền thống cho học sinh trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở trường tiểu học. *Tạp chí Giáo dục, 24*(14), 24-29.

Sianturi, M., Lee, J.-S., & Cumming, T. M. (2023). Shifting the belief of the "hard-to-reach parents" to "reachable parents": Parent-teacher collaboration within schools in a post-colonial country. *International Journal of Intercultural Relations, 97*, 101892. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101892.

Stanton, C. R., Morrison, D., & Hancock, H. (2022). Planning community-centered inquiries: (Re)Imagining K-8 civics teacher education with/in rural and Indigenous communities. *The Journal of Social Studies Research, 46*(1), 85-99. https://doi.org/10.1016/j.jssr.2021.11.001.

Tran, H. T. T., & Le, H. T. (2021). HMông students' sources of funds of knowledge: A case study of Kinh primary school teachers' practices. *Vietnam Journal of Education, 5*(3), 13-22. https://doi.org/10.52296/vje.2021.121.

UNESCO. (2003). *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage.* https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-safeguarding-intangible-cultural-heritage.

UNESCO, International Information and Networking Centre for Intangible Cultural Heritage in the Asia-Pacific Region, & Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding. (2022). *Bringing living heritage to the classroom in Asia-Pacific: A resource kit.* UNESCO. https://doi.org/10.58337/OOSV4729.