QUẢN LÍ PHỐI HỢP NHÀ TRƯỜNG VÀ GIA ĐÌNH TRONG GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC TRÊN NỀN TẢNG SỐ TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC XÃ CHỢ LÁCH, TỈNH VĨNH LONG

NGUYỄN TRẦN KIẾN THÀNH
HVCH. Trường Đại học Đồng Tháp
TRƯƠNG TẤN ĐẠT
Trường Đại học Đồng Tháp

Nhận bài ngày 15/9/2026. Sửa chữa xong 17/10/2026. Duyệt đăng 22/10/2026.

Abstract

This study examines the management of school–family collaboration in moral education through digital platforms at primary schools in Chợ Lách Commune, Vĩnh Long Province. An online survey of 20 school administrators and 80 teachers was conducted from August to September 2026, supplemented by interviews with 10 administrators. Data were analyzed using descriptive statistics and interview findings. The perceived necessity of management was rated very high (M = 4.34). The four management functions—planning, organizing, directing, and monitoring and evaluation—received high ratings, ranging from 3.53 to 3.76, with monitoring and evaluation rated lowest. Key limitations included insufficient assessment of family circumstances, limited alternative communication channels, inadequate digital competence, and ineffective use of data for improvement. The findings highlight the need for context-informed planning, stronger support for family participation, and evidence-based adjustments to collaborative activities. As the results reflect participants' perceptions, they do not establish causal effects on students' moral development.

Keywords: *Digital platforms, educational management, moral education, primary schools, school–family collaboration.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đạo đức (GDĐĐ) cho học sinh (HS) tiểu học cần sự thống nhất giữa yêu cầu của nhà trường và cách hướng dẫn, nêu gương trong gia đình. Lễ phép, trung thực, chia sẻ hay trách nhiệm được hình thành qua thực hành và phản hồi hằng ngày. Theo cách tiếp cận sinh thái của Bronfenbrenner (1979), mối liên hệ giữa các môi trường gần gũi của trẻ là cơ sở để xem xét sự phối hợp này. Phân tích tổng hợp của Sheridan và cộng sự (2019) ghi nhận tác động tích cực của can thiệp gia đình–nhà trường đối với năng lực xã hội–hành vi của trẻ.

Nền tảng số mở rộng khả năng trao đổi giữa giáo viên (GV) và cha mẹ HS, đồng thời đòi hỏi tổ chức thông tin, phân công trách nhiệm và theo dõi phản hồi. Blau và Hameiri (2017) ghi nhận mối liên hệ giữa việc GV sử dụng cơ sở dữ liệu giáo dục trên thiết bị di động với sự tham gia của HS và cha mẹ. Tuy nhiên, tần suất sử dụng chưa phản ánh chất lượng phối hợp. Phân biệt truyền nhận thông tin với đối thoại có sự tham gia chủ động của Goodall (2016) giúp làm rõ yêu cầu này, nhất là khi thông tin hành vi của HS cần được xử lí thận trọng để tránh phê bình công khai hoặc gắn nhãn.

Tại Vĩnh Long, Hà (2024) và Lê (2024) đã nghiên cứu quản lí phối hợp và quản lí GDĐĐ ở cấp trung học cơ sở. Bài báo tập trung vào tiểu học, nơi GV chủ nhiệm và cha mẹ trực tiếp hỗ trợ hình thành thói quen, đồng thời quyết định phần lớn điều kiện tiếp cận công nghệ của trẻ. Kết quả của Võ và cộng sự (2025) về việc GV trung học phổ thông vùng Đồng bằng sông Cửu Long sử dụng Google Meet, Zalo và Azota cung cấp bối cảnh công cụ số, nhưng không đại diện cho tiểu học Chợ Lách.

Email: nguyentrankienthanh@gmail.com

Vấn đề đặt ra là công tác quản lí tại các trường tiểu học xã Chợ Lách, tỉnh Vĩnh Long đã đáp ứng đến đâu yêu cầu phối hợp GDĐĐ trên nền tảng số. Nghiên cứu phân tích sự cần thiết của quản lí và bốn chức năng lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo, kiểm tra và đánh giá; kết hợp khảo sát với phỏng vấn để xác định điểm mạnh, hạn chế và ưu tiên cải tiến.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Mục đích và đối tượng khảo sát

Khảo sát đánh giá hoạt động phối hợp (HĐPH) và quản lí HĐPH giữa nhà trường và gia đình trong GDĐĐ trên nền tảng số. Nội dung gồm nhận thức về vai trò, sự cần thiết; mục tiêu, nội dung, hình thức, mức độ tương tác; các chức năng quản lí; yếu tố ảnh hưởng, thuận lợi và khó khăn. Bài báo tập trung vào sự cần thiết của quản lí và bốn chức năng quản lí.

Khảo sát trực tuyến được tổ chức tại các trường tiểu học xã Chợ Lách từ tháng 8 đến tháng 9 năm 2026. Mẫu bảng hỏi có 100 người, gồm 20 cán bộ quản lí (CBQL) và 80 GV; phỏng vấn trực tuyến 10 CBQL bổ sung thông tin định tính

2.2. Công cụ và xử lí dữ liệu

Bảng hỏi sử dụng thang Likert 5 mức, quy đổi từ 1 đến 5 điểm. Quy trình gồm xây dựng công cụ; rà soát, điều chỉnh phiếu hỏi và câu hỏi phỏng vấn; gửi liên kết tới 20 CBQL và 80 GV; phỏng vấn 10 CBQL; kiểm tra, mã hóa, tổng hợp và phân tích. Phiếu không đầy đủ hoặc không hợp lệ được loại trước khi xử lí.

Thống kê mô tả gồm tần số, tỉ lệ phần trăm, điểm trung bình (ĐTB) và độ lệch chuẩn (ĐLC). ĐTB phản ánh xu hướng đánh giá, ĐLC thể hiện độ phân tán. Kết quả trình bày theo từng nhóm, kèm ĐTB chung và xếp hạng (XH); các khoảng diễn giải được quy ước tại bảng 1.

Bảng 1: Quy ước diễn giải điểm trung bình

Khoảng điểm	Mức độ	Ý nghĩa tương ứng
1,00 - 1,80	Rất thấp	Rất không cần thiết / Không thực hiện / Không hiệu quả
1,81 - 2,60	Thấp	Không cần thiết / Ít thực hiện / Ít hiệu quả
2,61 - 3,40	Trung bình	Bình thường / Thỉnh thoảng / Trung bình
3,41 - 4,20	Cao	Cần thiết / Thường xuyên / Hiệu quả
4,21 - 5,00	Rất cao	Rất cần thiết / Rất thường xuyên / Rất hiệu quả

Phỏng vấn được mã hóa theo nhóm chủ đề với định danh CBQL01–CBQL10, sau đó đối chiếu với kết quả định lượng để làm rõ điều kiện thực hiện, cách tổ chức và khó khăn ở từng chức năng quản lí.

3. Nội dung nghiên cứu

3.1. Cơ sở lí luận và khung phân tích

Epstein (2011) xem quan hệ nhà trường, gia đình và cộng đồng là chương trình hợp tác có mục tiêu và sự tham gia của các lực lượng giáo dục. Trong GDĐĐ tiểu học, hợp tác thể hiện ở trao đổi biểu hiện của HS, thống nhất cách hỗ trợ, phân định trách nhiệm và theo dõi tiến bộ. GV tiếp nhận thông tin rèn luyện tại nhà, còn cha mẹ tham gia như đối tác giáo dục. Sự phân biệt giữa tham gia hoạt động của trường và gắn kết với việc học của con của Goodall và Montgomery (2014) gợi ý phải xem xét phần việc gia đình thực hiện cùng HS, thay vì chỉ việc tiếp nhận thông báo.

Theo Hoover-Dempsey và Sandler (1997), sự tham gia của cha mẹ gắn với nhận thức về vai trò, khả năng hỗ trợ con và lời mời từ nhà trường. Đưa phụ huynh vào nhóm trực tuyến vì thế chưa đủ; cần làm rõ công việc, cách phản hồi và hỗ trợ khi họ thiếu thời gian hoặc kĩ năng số. Castro và cộng sự (2015) ghi nhận mối liên hệ giữa kết quả học tập với các hình thức tham gia của gia đình, gồm trao đổi về hoạt động ở trường. Bằng chứng này giúp tham khảo cách tổ chức phối hợp, không thay thế bằng chứng về hành vi đạo đức.

HĐPH trên NTS sử dụng công cụ, ứng dụng và hệ thống số để trao đổi, thống nhất tác động giáo dục, theo dõi rèn luyện và hỗ trợ HS. Sổ liên lạc điện tử, nhóm lớp, họp trực tuyến hay hệ thống quản lí nhà trường cần được lựa chọn theo nội dung, khả năng tiếp cận của gia đình, quyền riêng tư và yêu

cầu lưu trữ. Quản lí quá trình này bao gồm xác định mục tiêu, tổ chức lực lượng, hướng dẫn và kiểm tra để duy trì tác động giáo dục thống nhất.

Khung phân tích gồm năm nhóm: nhận thức về sự cần thiết; lập kế hoạch; tổ chức thực hiện; chỉ đạo; kiểm tra và đánh giá. Nhóm đầu phản ánh mức độ coi trọng nhiệm vụ, bốn nhóm sau phản ánh cách triển khai. Phân biệt này giúp tránh đồng nhất tính cần thiết với mức độ thực hiện.

3.2. Sự cần thiết phải quản lí hoạt động phối hợp

Bảng 2: Đánh giá sự cần thiết phải quản lí HĐPH

TT	Nội dung	GV		CBQL		ĐTB chung	XH
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
1	Bảo đảm sự thống nhất, thường xuyên và liên tục giữa nhà trường và gia đình trong GDĐĐ cho HS tiểu học.	4,36	0,54	4,55	0,45	4,40	2
2	Bảo đảm sự thống nhất về mục tiêu, nội dung, phương pháp và trách nhiệm GDĐĐ giữa nhà trường và gia đình.	4,28	0,57	4,45	0,51	4,31	3
3	Tăng cường trao đổi, theo dõi, phản hồi và hỗ trợ HS kịp thời thông qua NTS.	4,42	0,52	4,60	0,43	4,46	1
4	Định hướng, phòng ngừa và phối hợp xử lí các nguy cơ về hành vi, ngôn ngữ, sử dụng thiết bị số và ứng xử của HS trên môi trường mạng.	4,18	0,63	4,35	0,55	4,21	5
5	Tổ chức HĐPH thành quá trình có kế hoạch, có phân công trách nhiệm, có cơ chế phản hồi và có đánh giá kết quả.	4,25	0,59	4,50	0,51	4,30	4
	ĐTB chung	**4,30**	**-**	**4,49**	**-**	**4,34**	**-**

Sự cần thiết của quản lí được đánh giá rất cao, với ĐTB chung 4,34; CBQL đánh giá 4,49, GV đánh giá 4,30. Cả năm tiêu chí đều thuộc mức rất cao (Bảng 3). Trao đổi, theo dõi, phản hồi và hỗ trợ kịp thời qua NTS đứng đầu (4,46), tiếp đến là bảo đảm tính thống nhất, thường xuyên, liên tục (4,40). Nhu cầu quản lí vì vậy gắn trực tiếp với việc chuyển thông tin đến đúng chủ thể và duy trì tác động giáo dục giữa nhà trường với gia đình.

Phòng ngừa, xử lí nguy cơ về hành vi, ngôn ngữ và sử dụng thiết bị số có điểm thấp nhất (4,21), nhưng vẫn ở mức rất cao. Đây là thứ tự ưu tiên tương đối, không phải biểu hiện xem nhẹ rủi ro. CBQL01 nhấn mạnh yêu cầu tránh tác động thiếu nhất quán khi HS cần uốn nắn; CBQL02 lưu ý thông tin truyền nhanh dễ gây cách hiểu khác nhau nếu thiếu quy định và người chịu trách nhiệm. Nhận thức tích cực cần được chuyển thành quy trình trao đổi, phân công và phản hồi cụ thể.

3.3. Thực trạng lập kế hoạch

Bảng 3: Thực trạng lập kế hoạch HĐPH

TT	Nội dung	GV		CBQL		ĐTB chung	XH
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
1	Xác định mục tiêu phối hợp theo năm học, học kỳ, tháng hoặc chủ điểm giáo dục, gắn với yêu cầu hình thành các phẩm chất chủ yếu của HS tiểu học.	3,95	0,62	4,15	0,55	3,99	2
2	Xác định các nội dung và hành vi đạo đức cần phối hợp rèn luyện cho HS như lễ phép, trung thực, trách nhiệm, yêu thương, chia sẻ, chấp hành nội quy và sử dụng thiết bị số an toàn, có văn hóa.	4,02	0,59	4,20	0,50	4,06	1
3	Quy định cụ thể nền tảng/kênh trao đổi, thời điểm trao đổi, nội dung thông tin được chia sẻ, trách nhiệm bảo mật và cách xử lí tình huống phát sinh.	3,58	0,72	3,85	0,65	3,63	3
4	Khảo sát đặc điểm HS, điều kiện gia đình, mức độ sử dụng công nghệ của cha mẹ HS và những vấn đề đạo đức nổi bật trước khi xây dựng kế hoạch.	3,31	0,78	3,60	0,69	3,37	5
5	Xây dựng kế hoạch phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội, khả năng tiếp cận thiết bị số, thói quen giao tiếp của phụ huynh và đặc điểm văn hóa cộng đồng địa phương.	3,44	0,75	3,70	0,67	3,49	4
	ĐTB chung	**3,66**	**-**	**3,90**	**-**	**3,71**	**-**

Lập kế hoạch đạt ĐTB chung 3,71, thuộc mức cao; GV đánh giá 3,66 và CBQL đánh giá 3,90. Khoảng

điểm 3,37–4,06 phản ánh sự khác biệt giữa xác định nội dung giáo dục và chuẩn bị thông tin đầu vào (bảng 3). Xác định hành vi cần rèn luyện đứng đầu (4,06), tiếp theo là mục tiêu theo năm học, học kỳ, tháng hoặc chủ điểm (3,99). Các hành vi lễ phép, trung thực, trách nhiệm, yêu thương, chia sẻ, chấp hành nội quy và sử dụng thiết bị an toàn tạo điểm tựa cụ thể cho phối hợp.

Khảo sát đặc điểm HS, điều kiện gia đình và mức độ sử dụng công nghệ chỉ đạt 3,37, ở mức trung bình. Kế hoạch phù hợp điều kiện kinh tế–xã hội, thiết bị và thói quen giao tiếp cũng có điểm thấp hơn các tiêu chí về mục tiêu, nội dung. Nếu chưa nắm điều kiện kết nối, thời gian và kĩ năng của gia đình, nhà trường khó chọn kênh trao đổi và yêu cầu phản hồi phù hợp.

CBQL03 cho biết khảo sát phụ huynh trước khi lập kế hoạch chưa đồng đều, còn dựa vào sự nắm bắt của GV chủ nhiệm. CBQL04 đề cập sự thiếu thống nhất giữa các lớp về thông tin đưa lên nhóm chung và thông tin cần trao đổi riêng. Các phản ánh này làm rõ yêu cầu khảo sát đầu vào, rồi cụ thể hóa kênh, thời điểm, nội dung, trách nhiệm bảo mật và cách xử lí tình huống trong kế hoạch.

3.4. Thực trạng tổ chức thực hiện

Bảng 4: Thực trạng tổ chức thực hiện HĐPH

TT	Nội dung	GV		CBQL		ĐTB chung	XH
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
1	Phân công rõ nhiệm vụ, quyền hạn và trách nhiệm của Ban Giám hiệu, GV chủ nhiệm, GV bộ môn, Tổng phụ trách Đội, Ban đại diện cha mẹ HS và cha mẹ HS.	3,82	0,65	4,05	0,56	3,87	2
2	Xác định GV chủ nhiệm là đầu mối trực tiếp kết nối nhà trường với gia đình, theo dõi quá trình rèn luyện, phản hồi và phối hợp hỗ trợ HS.	4,10	0,56	4,30	0,47	4,14	1
3	Tổ chức đa dạng các hình thức phối hợp như họp cha mẹ HS, trao đổi trực tiếp, tư vấn cá nhân, chuyên đề, hoạt động trải nghiệm, nhật ký rèn luyện, sổ liên lạc điện tử, nhóm lớp và họp trực tuyến.	3,76	0,68	3,95	0,60	3,80	3
4	Lựa chọn NTS phù hợp và quy định rõ người quản trị, thành viên tham gia, mục đích, nội dung, thời gian trao đổi và nguyên tắc phản hồi.	3,54	0,73	3,80	0,64	3,59	6
5	Phân biệt nội dung trao đổi trên nhóm chung với nội dung cần trao đổi riêng; các thông tin quan trọng được cập nhật, lưu trữ trên hệ thống chính thức của nhà trường.	3,46	0,75	3,70	0,67	3,51	7
6	Bố trí kênh liên hệ thay thế như điện thoại, văn bản hoặc gặp trực tiếp đối với cha mẹ HS khó tiếp cận thiết bị, Internet hoặc còn hạn chế về kỹ năng số.	3,35	0,80	3,55	0,72	3,39	8
7	Tổ chức cơ chế thông tin hai chiều để cha mẹ HS phản hồi, cùng xác định vấn đề, thống nhất biện pháp giáo dục và trách nhiệm theo dõi sự chuyển biến của HS.	3,68	0,70	3,90	0,62	3,72	5
8	Bảo đảm tính sư phạm, quyền riêng tư, an toàn thông tin và văn hóa giao tiếp tích cực trong quá trình phối hợp trên NTS.	3,72	0,66	3,95	0,58	3,77	4
	ĐTB chung	**3,68**	**-**	**3,90**	**-**	**3,72**	**-**

Tổ chức thực hiện đạt ĐTB chung 3,72; GV đánh giá 3,68, CBQL đánh giá 3,90. Vai trò đầu mối của GV chủ nhiệm được đánh giá cao nhất (4,14), kế đến là phân công nhiệm vụ, quyền hạn và trách nhiệm (3,87). Nhiều hình thức phối hợp đã được triển khai, có chú ý đến tính sư phạm, quyền riêng tư và trao đổi hai chiều (Bảng 5). Vấn đề cần làm rõ là cách cha mẹ cùng xác định vấn đề, thống nhất biện pháp và theo dõi chuyển biến của HS.

Các khâu vận hành kênh số có điểm thấp hơn. Bố trí kênh thay thế cho phụ huynh khó tiếp cận thiết bị, Internet hoặc hạn chế kỹ năng số chỉ đạt 3,39, thuộc mức trung bình. CBQL05 phản ánh phụ huynh ít theo dõi nhóm hoặc làm việc theo ca dễ bỏ lỡ thông tin. Theo CBQL06, gọi điện hay gặp riêng đã được thực hiện ở từng lớp nhưng chưa thành quy định chung.

Giao đầu mối cho GV chủ nhiệm, vì thế cần đi cùng quy định chuyển kênh khi chưa nhận phản hồi và trách nhiệm hỗ trợ gia đình. Cách tổ chức này giảm sự phụ thuộc vào sáng kiến riêng của GV, đồng thời

bảo đảm cơ hội tham gia cho phụ huynh có điều kiện công nghệ khác nhau. Jordan và cộng sự (2025) ghi nhận giao tiếp số trong đại dịch mở rộng tính linh hoạt và tiếng nói phụ huynh tại tiểu học nông thôn Maine, Hoa Kỳ. Kết quả gợi ý cân nhắc nhu cầu gia đình khi kết hợp kênh trực tuyến với trực tiếp.

3.5. Thực trạng chỉ đạo

Bảng 5: Thực trạng chỉ đạo HĐPH

TT	Nội dung	GV		CBQL		ĐTB chung	XH
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
1	Hướng dẫn GV xây dựng và triển khai kế hoạch phối hợp với cha mẹ HS theo đúng mục tiêu, nội dung và yêu cầu đã xác định.	3,85	0,64	4,10	0,55	3,90	3
2	Chỉ đạo GV lựa chọn nội dung GDĐĐ phù hợp với đặc điểm lứa tuổi và các biểu hiện cụ thể của HS.	4,00	0,60	4,20	0,50	4,04	1
3	Định hướng GV sử dụng NTS trong trao đổi thông tin, theo dõi, phản hồi và xử lí các tình huống phát sinh trong phối hợp với gia đình.	3,75	0,68	3,95	0,60	3,79	4
4	Chỉ đạo phát hiện sớm và phối hợp với gia đình điều chỉnh các biểu hiện như nói dối, thiếu lễ phép, bạo lực ngôn ngữ, thiếu trách nhiệm, lạm dụng trò chơi điện tử hoặc sử dụng thiết bị số không đúng mục đích.	3,62	0,72	3,85	0,64	3,67	6
5	Tổ chức bồi dưỡng năng lực số cho GV và hỗ trợ cha mẹ HS sử dụng các công cụ liên lạc, theo dõi và phản hồi thông tin.	3,28	0,80	3,55	0,71	3,33	8
6	Chỉ đạo việc sử dụng dữ liệu HS đúng mục đích, có trách nhiệm, bảo đảm quyền riêng tư và an toàn cho HS trên môi trường số.	3,58	0,73	3,85	0,63	3,63	7
7	Xây dựng văn hóa phối hợp theo hướng xem cha mẹ HS là đối tác giáo dục, bảo đảm sự tôn trọng, đồng thuận, chia sẻ trách nhiệm và cùng vì sự phát triển của HS.	3,90	0,61	4,15	0,52	3,95	2
8	Theo dõi, đôn đốc, động viên và điều chỉnh kịp thời việc thực hiện HĐPH trong quá trình triển khai.	3,72	0,69	4,00	0,58	3,78	5
	ĐTB chung	**3,71**	**-**	**3,96**	**-**	**3,76**	**-**

Chỉ đạo đạt ĐTB chung cao nhất trong bốn chức năng (3,76); GV đánh giá 3,71 và CBQL đánh giá 3,96. Lựa chọn nội dung phù hợp lứa tuổi, biểu hiện cụ thể của HS đứng đầu (4,04); văn hóa phối hợp coi cha mẹ là đối tác đạt 3,95; hướng dẫn triển khai kế hoạch đạt 3,90 (bảng 6). Những điểm mạnh này cần duy trì, bởi phản hồi về hành vi chỉ hỗ trợ HS khi GV và gia đình hiểu mục tiêu, chia sẻ trách nhiệm.

Định hướng sử dụng NTS, đôn đốc thực hiện, phát hiện sớm hành vi cần điều chỉnh và sử dụng dữ liệu có trách nhiệm đều được đánh giá ở mức cao. Tuy nhiên, bồi dưỡng năng lực số cho GV và hỗ trợ phụ huynh chỉ đạt 3,33, thấp nhất nhóm và thuộc mức trung bình. Chênh lệch này đặt ra yêu cầu gắn chỉ đạo chuyên môn với hướng dẫn thao tác và xử lí tình huống.

CBQL07 cho biết kĩ năng số chủ yếu được lồng ghép trong họp chuyên môn, còn ít buổi bồi dưỡng riêng. CBQL08 nhấn mạnh nhu cầu hướng dẫn phụ huynh về phản hồi, bảo mật và xử lí thông tin nhóm lớp. Nội dung bồi dưỡng vì thế nên đi từ công việc thực tế: chọn kênh, trao đổi riêng tình huống nhạy cảm, phản hồi đúng trọng tâm và ghi nhận thông tin cần theo dõi. Khung DigCompEdu của Redecker (2017) là cơ sở tham khảo khi lựa chọn năng lực giao tiếp, quản lí thông tin và hỗ trợ phụ huynh phù hợp nhiệm vụ.

3.6. Thực trạng kiểm tra và đánh giá

Bảng 6: Thực trạng kiểm tra, đánh giá HĐPH

TT	Nội dung	GV		CBQL		ĐTB chung	XH
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
1	Kiểm tra mức độ thực hiện kế hoạch phối hợp theo mục tiêu, nội dung, tiến độ, lực lượng tham gia và kết quả cần đạt.	3,68	0,69	3,95	0,60	3,73	3
2	Đánh giá mức độ tham gia, tiếp nhận và phản hồi của cha mẹ HS; chất lượng trao đổi thông tin hai chiều giữa GV và gia đình.	3,45	0,75	3,70	0,66	3,50	5
3	Đánh giá sự tiến bộ của HS về nhận thức, thái độ, hành vi, thói quen đạo đức và mức độ phù hợp, hiệu quả của NTS được sử dụng.	3,56	0,72	3,85	0,63	3,62	4

TT	Nội dung	GV		CBQL		ĐTB chung	XH
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
4	Kết hợp nhiều nguồn và phương pháp đánh giá như quan sát, hồ sơ chủ nhiệm, sổ liên lạc điện tử, khảo sát cha mẹ HS, phỏng vấn GV, ý kiến HS và phản hồi từ các lực lượng liên quan.	3,18	0,82	3,45	0,74	3,23	7
5	Ứng dụng NTS để thu thập, lưu trữ, tổng hợp, phân tích dữ liệu và nhận diện những trường hợp cần được hỗ trợ kịp thời.	3,07	0,85	3,35	0,76	3,13	8
6	Không sử dụng số lượng tin nhắn, số lần đăng nhập hoặc thuật toán để tự động chấm điểm, xếp hạng đạo đức hoặc gắn nhãn HS và cha mẹ HS.	3,73	0,67	4,00	0,58	3,78	2
7	Bảo đảm quyền riêng tư và an toàn thông tin: chỉ thu thập dữ liệu cần thiết, phân quyền truy cập, quy định phạm vi sử dụng và không công khai thông tin nhạy cảm của HS.	3,80	0,65	4,10	0,54	3,86	1
8	Sử dụng kết quả kiểm tra, đánh giá để điều chỉnh kế hoạch, bồi dưỡng GV, tư vấn hỗ trợ cha mẹ HS, biểu dương cá nhân/tập thể thực hiện tốt và xác định nguyên nhân của hạn chế.	3,30	0,78	3,60	0,69	3,36	6
	ĐTB chung	**3,47**	**-**	**3,75**	**-**	**3,53**	**-**

Kiểm tra, đánh giá đạt ĐTB chung 3,53, thấp nhất trong bốn chức năng; GV đánh giá 3,47, CBQL đánh giá 3,75. Mức chung vẫn cao, nhưng ba tiêu chí chỉ ở mức trung bình (Bảng 7). Bảo đảm quyền riêng tư, an toàn thông tin đứng đầu (3,86); không dùng tin nhắn, lượt đăng nhập hoặc thuật toán để tự động chấm điểm, xếp hạng đạo đức hay gắn nhãn đạt 3,78. Đây là giới hạn sử dụng dữ liệu có ý nghĩa sư phạm: tương tác trên hệ thống phải được xem cùng điều kiện tiếp cận, không thay thế quan sát tiến bộ của HS.

Đánh giá sự tham gia, trao đổi hai chiều và tiến bộ của HS có điểm thấp hơn kiểm tra thực hiện kế hoạch. Vì vậy, cần chú trọng minh chứng về nội dung đã thống nhất, biện pháp đã thực hiện và phản hồi gia đình, thay vì chỉ hồ sơ, tiến độ. Thực nghiệm của Kraft và Dougherty (2013) với HS lớp 6 và lớp 9 ghi nhận giao tiếp thường xuyên giữa GV và gia đình làm tăng sự tham gia của HS. Khác biệt cấp học và thiết kế nghiên cứu đòi hỏi kiểm chứng riêng khi vận dụng vào GDĐĐ tiểu học.

Khai thác NTS để thu thập, lưu trữ, tổng hợp và phân tích dữ liệu thấp nhất nhóm (3,13); kết hợp nguồn đánh giá đạt 3,23; sử dụng kết quả để điều chỉnh đạt 3,36. Sự liên kết giữa thông tin, phân tích và cải tiến còn hạn chế. CBQL09 phản ánh dữ liệu vẫn được tổng hợp thủ công, chưa thể hiện quá trình theo từng giai đoạn; CBQL10 cho biết nhắc nhở sau kiểm tra nhanh hơn việc điều chỉnh kế hoạch hay bồi dưỡng GV. Các phản ánh củng cố yêu cầu tổ chức lưu trữ, đối chiếu và sử dụng minh chứng để hỗ trợ HS.

3.7. Thảo luận và giới hạn nghiên cứu

Sự cần thiết được đánh giá rất cao (4,34), còn bốn chức năng đạt 3,53–3,76. Do khác nội dung đo lường, không thể dùng các điểm này để tính chỉ số chênh lệch nhận thức–thực hành. Dù vậy, phân bố kết quả gợi mở một vấn đề: nhiệm vụ đã được coi trọng, nhưng điều kiện triển khai cần tiếp tục củng cố.

Các tiêu chí về nội dung giáo dục, vai trò GV chủ nhiệm và định hướng hợp tác có điểm tương đối cao; khảo sát gia đình (3,37), kênh thay thế (3,39), bồi dưỡng năng lực số (3,33) và khai thác dữ liệu (3,13) thấp hơn. Những khâu này liên hệ theo trình tự quản lí: hiểu điều kiện gia đình để chọn kênh, hỗ trợ kĩ năng để duy trì tương tác, rồi dùng phản hồi điều chỉnh kế hoạch. UNESCO (2023) xác định tiếp cận công nghệ, quản trị và sự chuẩn bị của GV là những điều kiện để công nghệ phát huy vai trò giáo dục, hỗ trợ cách xem xét đồng thời các khâu trên.

Trường hợp Chợ Lách bổ sung góc nhìn tiểu học cho hướng nghiên cứu tại Vĩnh Long của Hà (2024) và Lê (2024). Theo Hoover-Dempsey và Sandler (1997), vai trò, khả năng hỗ trợ con và cơ hội tham gia có ý nghĩa với quyết định của cha mẹ. Kênh thay thế, hướng dẫn thao tác vì thế còn tạo cơ hội hợp tác. Từ gợi mở của Blau và Hameiri (2017), ưu tiên khai thác dữ liệu là chuyển thông tin trao đổi thành minh chứng về nhu cầu hỗ trợ, biện pháp thống nhất, trách nhiệm và thời điểm xem xét lại; tránh lấy lượng tương tác làm chỉ báo duy nhất. Đây là hàm ý từ kết quả mô tả, chưa được kiểm chứng thực nghiệm.

CBQL đánh giá cao hơn GV ở cả năm nhóm. Chênh lệch gắn với vị trí công tác và phạm vi quan sát, nhưng dữ liệu chưa xác định nguyên nhân hay khác biệt có ý nghĩa thống kê. Khảo sát tự báo cáo phản

ánh nhận định của người tham gia, chưa trực tiếp đo thay đổi hành vi HS; hình thức trực tuyến cũng cần được xem xét về khả năng tiếp cận. Kết luận giới hạn ở mẫu và địa bàn nghiên cứu. Khái quát rộng hơn cần minh chứng về chọn mẫu, độ tin cậy của thang đo và dữ liệu theo thời gian. Hướng dẫn phân tích chủ đề của Braun và Clarke (2006) được tham khảo trong nghiên cứu tiếp theo để minh bạch hóa việc hình thành, rà soát, trình bày chủ đề phỏng vấn và đối chiếu định lượng.

4. Kết luận

Cán bộ quản lý và GV tại các trường tiểu học xã Chợ Lách đánh giá rất cao sự cần thiết quản lí phối hợp GDĐĐ trên NTS (4,34). Bốn chức năng đều đạt mức cao: chỉ đạo 3,76; tổ chức thực hiện 3,72; lập kế hoạch 3,71; kiểm tra, đánh giá 3,53. Điểm mạnh nằm ở nội dung giáo dục, vai trò GV chủ nhiệm và quan hệ hợp tác với cha mẹ; hạn chế tập trung ở khảo sát đầu vào, hỗ trợ tiếp cận, bồi dưỡng năng lực số và sử dụng dữ liệu cải tiến.

Nhà trường cần bắt đầu lập kế hoạch từ thông tin về HS, gia đình và khả năng sử dụng công cụ của phụ huynh. Cơ chế phối hợp phải làm rõ đầu mối, nội dung trao đổi chung–riêng, thời gian phản hồi, lưu trữ và kênh thay thế. Bồi dưỡng GV, hướng dẫn cha mẹ cần gắn với phản hồi hành vi, bảo mật và xử lí tình huống nhạy cảm.

Kiểm tra, đánh giá cần kết hợp quan sát, hồ sơ chủ nhiệm, trao đổi với gia đình và minh chứng tiến bộ của HS, sử dụng kết quả để điều chỉnh kế hoạch và hỗ trợ trường hợp cần quan tâm. Những hàm ý này hướng tới phối hợp có trách nhiệm, theo dõi được và phù hợp điều kiện gia đình. Hiệu quả của biện pháp cần được kiểm chứng bằng dữ liệu theo thời gian và minh chứng trực tiếp về rèn luyện của HS.

Tài liệu tham khảo

Blau, I., & Hameiri, M. (2017). Ubiquitous mobile educational data management by teachers, students and parents: Does technology change school-family communication and parental involvement? *Education and Information Technologies, 22*(3), 1231–1247. https://doi.org/10.1007/s10639-016-9487-8.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review, 14*, 33–46. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002.

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (2nd ed.)*. Westview Press.

Goodall, J. S. (2016). Technology and school–home communication. *International Journal of Pedagogies and Learning, 11*(2), 118–131. https://doi.org/10.1080/22040552.2016.1227252.

Goodall, J., & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: A continuum. *Educational Review, 66*(4), 399–410. https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576.

Hà, T. B. (2024). Thực trạng quản lý hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong giáo dục học tập cho học sinh ở các trường trung học cơ sở huyện Bình Tân, tỉnh Vĩnh Long. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp, 13*(02S), 13–26. https://doi.org/10.52714/dthu.13.02S.2024.1330.

Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research, 67*(1), 3–42. https://doi.org/10.3102/00346543067001003.

Jordan, A. M. C., Fairman, J. C., Swallow, M. J. C., & Artesani, A. J. (2025). Engaging in a digital world: Perceptions from families and educators about communication in elementary school during the COVID-19 pandemic. *Journal of Online Learning Research, 11*(1), 55–79. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1469221.pdf.

Kraft, M. A., & Dougherty, S. M. (2013). The effect of teacher–family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 6*(3), 199–222. https://doi.org/10.1080/19345747.2012.743636.

Lê, K. K. (2024). Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh ở các trường trung học cơ sở thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp, 13*(02S), 265–275. https://doi.org/10.52714/dthu.13.02S.2024.1385.

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu (Y*. Punie, Ed.). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/159770.

Sheridan, S. M., Smith, T. E., Kim, E. M., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). A meta-analysis of family-school interventions and children's social-emotional functioning: Moderators and components of efficacy. *Review of Educational Research, 89*(2), 296–332. https://doi.org/10.3102/0034654318825437.

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723_eng.