

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO TIẾP CẬN THAM GIA

Trần Thị Thịnh
Học viện Quản lý giáo dục
Email: thinh.niem@gmail.com

Tóm tắt: Bài viết tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến quản lý hoạt động trải nghiệm (HĐTN) ở trường tiểu học theo tiếp cận tham gia. Kết quả cho thấy quản lý HĐTN là yếu tố quyết định hiệu quả HĐTN. Các nghiên cứu quốc tế tập trung vào lý thuyết, mô hình và phương pháp triển khai HĐTN. Trong nước, nhiều công trình đã khảo sát thực trạng và đề xuất giải pháp quản lý HĐTN nhưng còn thiếu những đánh giá sâu về mức độ tham gia và phối hợp của các bên liên quan. Bằng phương pháp nghiên cứu tổng quan tài liệu, kết hợp phân tích, so sánh, đối chiếu để làm rõ khoảng trống nghiên cứu, bài viết xác lập định hướng cho các nghiên cứu tiếp theo nhằm nâng cao hiệu quả quản lý HĐTN trên cơ sở phát huy sự tham gia tích cực của nhà trường, gia đình và cộng đồng trong bối cảnh triển khai Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) 2018.

Từ khóa: Quản lý hoạt động trải nghiệm, trường tiểu học, tiếp cận tham gia

RESEARCH OVERVIEW OF MANAGING EXPERIENTIAL ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOLS FROM A PARTICIPATORY APPROACH

Tran Thi Thinh
National Academy of Education Management
Email: thinh.niem@gmail.com

Abstract: This paper reviews domestic and international studies on the management of experiential activities (EAs) in primary schools from a participatory approach. The findings indicate that EA management is a decisive factor for the effectiveness of such activities. International research predominantly addresses theories, models, and implementation methods for EAs. In Vietnam, numerous studies have surveyed the current situation and proposed management solutions; however, in-depth assessments of the degree of participation and coordination among stakeholders remain limited. Using a literature review combined with analysis, comparison, and contrast to identify research gaps, the article outlines directions for subsequent studies aimed at improving EA management by leveraging the active participation of schools, families, and communities, in line with the implementation of the 2018 General Education Curriculum (CTGDPT).

Keywords: management of experiential activities; primary schools; participatory approach.

Nhận bài: 09/09/2025

Phản biện: 13/10/2025

Duyệt đăng: 17/10/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tổng thể, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 quy định hoạt động giáo dục bắt buộc mang tên Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) ở tiểu học và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở THCS–THPT, triển khai xuyên suốt từ lớp 1 đến lớp 12 nhằm cùng các môn học đạt mục tiêu chung. Ở bậc tiểu học, HĐTN đặc biệt quan trọng vì thế giới quan và nhận thức của học sinh (HS) còn đang hình thành; hoạt động này tạo môi trường để nuôi dưỡng phẩm chất và năng lực thiết yếu, rèn thói quen tích cực, ý thức trách nhiệm ở nhà–trường–địa phương, năng lực tự đánh giá–tự điều chỉnh, giao tiếp, hợp tác và giải quyết vấn đề. Theo tinh thần CTGDPT 2018, HĐTN là hoạt động “mở” về không gian, thời gian, nội dung, quy mô và lực lượng tham gia; được tổ chức theo quan điểm lấy HS làm trung tâm: HS là chủ thể chọn nội dung, phương thức phù hợp lứa tuổi, được trải nghiệm trọn quy trình từ chuẩn bị đến thực hiện dưới định hướng, hỗ trợ của giáo viên (GV) và các lực lượng giáo dục, đồng thời được khuyến khích sáng tạo, hợp tác để hoàn thành nhiệm vụ.

Để HĐTN hiệu quả, ngoài vai trò của GV, cán bộ quản lý (CBQL), nhân viên và HS, cần huy động sự tham gia của cha mẹ HS và cộng đồng. Sự đồng hành này vừa chia sẻ trách nhiệm cho nhà trường, vừa giúp các bên thấy rõ giá trị HĐTN đối với sự hình thành năng lực, phẩm chất HS tiểu học. Muốn vậy, cần xác định cơ chế quản lý rõ ràng, phân định vai trò chủ trì–phối hợp–trách nhiệm theo từng nội dung công việc; CBQL giữ vai trò huy động, tổ chức, điều phối để bảo đảm mục tiêu đạt được. Do đó, tiếp cận tham gia trong tổ chức và quản lý HĐTN ở tiểu học cần được nghiên cứu, áp dụng khoa học để nâng cao chất lượng hoạt động và hiệu lực quản trị trong bối cảnh thực thi CTGDPT 2018. Trên nền thực tế các nghiên cứu đã có về HĐTN, quản lý HĐTN và tiếp cận tham gia, việc hệ thống hóa kết quả, chỉ ra khoảng trống nghiên cứu là cần thiết để làm cơ sở lý luận vững chắc cho áp dụng tại các trường tiểu học cụ thể.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Các nghiên cứu về quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

Tổng quan các nghiên cứu về Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) ở tiểu học cho thấy quản lý HĐTN đã được tiếp cận theo hai hướng chủ đạo, vừa bổ sung vừa soi chiếu lẫn nhau. Thứ nhất là hướng thiết kế mô hình, quy trình tổ chức, chiến lược và biện pháp khả thi phù hợp với điều kiện từng nhà trường, địa phương. Thứ hai là hướng đánh giá thực trạng quản lý và nhận diện các yếu tố ảnh hưởng, từ đó đề xuất cải tiến theo chu trình quản trị giáo dục. Nhìn chung, cả hai hướng đều thống nhất rằng quản lý HĐTN là biến số quyết định chất lượng hoạt động và, rộng hơn, chất lượng giáo dục ở bậc tiểu học; song vẫn tồn tại khoảng trống về mức độ và cơ chế tham gia của các bên liên quan trong bối cảnh triển khai CTGDPT 2018.

Ở hướng thứ nhất, các công trình quốc tế cung cấp nền tảng mô hình và công cụ thực hành có thể tái sử dụng. Melvin L. Silberman (2007) đưa ra hệ thống mô hình HĐTN “đi động” giữa nhiều bối cảnh, kèm hướng dẫn lập kế hoạch – tổ chức – đánh giá, giúp nhà quản lý tùy biến theo điều kiện thực tế. Gail K. Roaten và Eric A. Schmidt (2009) nhấn mạnh HĐTN như kênh phát triển năng lực đa văn hóa cho thanh thiếu niên, kèm quy trình tích hợp hoạt động vào chương trình và bộ nguồn lực hỗ trợ giáo viên lựa chọn trải nghiệm phù hợp. Donna M. Qualters và cộng sự (2011) mở rộng biên độ HĐTN ra ngoài lớp học với các hình thức học dựa vào cộng đồng, du học, nghệ thuật biểu diễn, học tại nơi làm việc; đồng thời bàn sâu về thiết kế chương trình, thẩm định và tài trợ để vận hành giáo dục trải nghiệm theo chuẩn mực học thuật. Ở Việt Nam, các đề xuất quy trình của Nguyễn Mậu Đức và Nguyễn Thị Nguyệt (2017) gợi ý bước đi cụ thể cho giáo viên làm quen và triển khai HĐTN; trong khi Nguyễn Tiến Hùng (2020) định vị những nhân tố tác động then chốt (phẩm chất – năng lực người học, năng lực nhà giáo, nguồn lực cơ sở, sự ủng hộ của gia đình – cộng đồng) và khuyến nghị chu trình quản lý “lập kế hoạch – tổ chức/lãnh đạo – kiểm soát/đánh giá – phản hồi cải tiến”, nhấn mạnh quan hệ đối tác tin cậy nhà trường–gia đình–xã hội để kiến tạo cơ hội trải nghiệm đa dạng, hữu ích.

Ở hướng thứ hai, nhiều nghiên cứu trong nước tiến hành “soi hệ thống” các khâu quản lý: lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo, kiểm tra – đánh giá và bảo đảm điều kiện. Các tác giả như Hoàng

Thị Ngọc (2019), Phạm Thị Hà (2020), Phan Thị Hạnh – Phan Tiến Minh (2021), Bùi Mạnh Cường (2022), Nguyễn Văn Chiến (2022), Nguyễn Diệu Cúc – Nguyễn Thị Nhân (2023), Trần Đại Nghĩa – Nguyễn Thị Huê (2023), Thiệu Thị Thu Hà (2024)... cho thấy bức tranh đa dạng giữa các địa bàn: có nơi đạt mức “khá” ở bốn loại hình hoạt động, có nơi chênh lệch rõ giữa các trường; những điểm nghẽn thường gặp gồm mục tiêu – nội dung chưa thật “mở”, điều phối lực lượng chưa nhuần nhuyễn, cơ chế theo dõi – phản hồi chưa kịp thời. Ở cấp vi mô lớp học, Nguyễn Thị Thúy (2022) khuyến nghị biện pháp quản lý HĐTN phù hợp cho lớp 2; Nguyễn Văn Thành – Nguyễn Tuấn Vĩnh (2021) khảo sát đội ngũ quản lý ở nhiều trường để nhận diện thực trạng tổ chức HĐTN lớp 1; Nguyễn Thụy Thùy Linh (2022) dùng thang tự đánh giá của CBQL, GV để chỉ ra mức độ triển khai và chênh lệch theo loại hình HĐTN tại TP. Thủ Đức. Gần đây, Hồ Sỹ Đồng (2024) phân loại các nhân tố ảnh hưởng theo nhóm khách quan và chủ quan, qua đó gợi mở hướng xử lý nguyên nhân hệ thống thay vì chỉ can thiệp vào biểu hiện.

Từ hai mạch nghiên cứu, có thể rút ba điểm hội tụ. Một là, quản lý HĐTN phải bám cấu trúc chu trình và dựa trên bằng chứng: mục tiêu – kế hoạch hóa, tổ chức liên kết lực lượng, chỉ đạo linh hoạt, giám sát/đánh giá đa nguồn, phản hồi cải tiến liên tục. Hai là, năng lực tổ chức của nhà trường quyết định tính “mở” thật sự của HĐTN: mở về không gian, thời gian, nội dung và lực lượng, nhưng vẫn có khung bảo đảm an toàn, mục tiêu, và chuẩn đầu ra phẩm chất – năng lực theo CTGDPT 2018. Ba là, sự tham gia có ý nghĩa (meaningful participation) của các bên—học sinh, giáo viên, CBQL, cha mẹ, cộng đồng—vừa là điều kiện, vừa là thước đo chất lượng quản lý HĐTN.

Khoảng trống nổi bật hiện nay là thiếu các nghiên cứu đi sâu cơ chế tham gia: ai tham gia, tham gia ở công đoạn nào của chu trình, mức độ ra quyết định đến đâu, tiêu chí và công cụ đo lường mức độ tham gia, cũng như tác động của tham gia đến kết quả phẩm chất – năng lực của học sinh. Vì vậy, hướng nghiên cứu tiếp theo cần tiếp cận “tham gia” như một biến độc lập có thể quản lý: thiết kế ma trận vai trò – trách nhiệm (RACI), chuẩn hóa quy trình đồng kiến tạo nội dung với học sinh và cha mẹ, xây dựng bộ chỉ báo tham gia theo cấp độ (thông tin – tham vấn – đồng quyết định – đồng vận hành), cùng hệ thống minh chứng và phản hồi số hóa. Đồng thời, cần thử nghiệm

các mô hình quản trị mạng lưới nhà trường–gia đình–cộng đồng dựa trên dữ liệu, để HDTN thực sự trở thành không gian giáo dục mở nhưng kiểm soát được chất lượng. Như vậy, nghiên cứu quản lý HDTN theo tiếp cận tham gia sẽ góp phần lấp đầy khoảng trống lý luận – thực tiễn, nâng cao hiệu quả tổ chức HDTN và thúc đẩy sự phát triển phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học trong bối cảnh thực thi CTGDPT 2018.

2.2. Các nghiên cứu về tiếp cận tham gia trong giáo dục

Tiếp cận tham gia trong giáo dục nhấn mạnh huy động đồng thời các lực lượng bên trong và bên ngoài nhà trường—học sinh, cha mẹ, cộng đồng, chính quyền, tổ chức xã hội và khu vực tư nhân—vào quá trình giáo dục nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả. Tổng quan tài liệu cho thấy năm hướng nghiên cứu chính. Hướng thứ nhất tập trung vào sự tham gia của các bên liên quan với các khuôn khổ và công cụ hành động. Tài liệu của Viện Kế hoạch giáo dục Quốc tế thuộc UNESCO (1994) nêu yêu cầu thiết lập cơ chế thu hút cộng đồng từ cấp trung ương để bảo đảm hiệu lực; Colletta & Perkins (1995) mở rộng phổ chủ thể tham gia (nhà nước, chuyên gia, cộng đồng, tư nhân), đồng thời cảnh báo rủi ro và điều kiện tiên quyết của mô hình tham gia; Epstein và cộng sự (2002) hệ thống hóa sáu loại hình tham gia gia đình–cộng đồng, cung cấp sổ tay triển khai tại trường; Redding, Murphy & Sheley (2011) đưa ra khung phân công trách nhiệm giữa các bên; ở Việt Nam, Phạm Hùng (2017) đề xuất biện pháp tăng cường hợp tác gia đình–nhà trường–xã hội, còn Aryeh-Adjei (2021) và các nghiên cứu về Ghana nhấn mạnh yêu cầu cha mẹ và cộng đồng tham dự đầy đủ quản trị nhà trường; NEP 2020 của Ấn Độ (Kumar, 2023; Sharma và cộng sự, 2016) khẳng định giáo dục là trách nhiệm chung, đồng thời chỉ ra các yếu tố thúc đẩy/cản trở sự tham gia.

Hướng thứ hai chuyên biệt hóa vào “sự tham gia của cộng đồng”. Uemura (1999) tổng kết bài học chuẩn bị và thực thi huy động cộng đồng; Swift-Morgan (2006) khi nghiên cứu nông thôn Ethiopia chỉ ra thách thức về bình đẳng giới và nghèo đói, khuyến nghị chính sách tài chính và hỗ trợ kỹ thuật đa dạng để tạo động lực tham gia; Sanders (2016) khảo sát hơn 400 trường ở Hoa Kỳ nhằm phân loại đối tác cộng đồng và xác định các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của nhà trường; Sanfo (2020) nhấn mạnh vai trò cộng đồng trong cải thiện chất lượng ở bối cảnh nguồn lực hạn

chế. Ở Việt Nam, nhiều tác giả (Lê Ngọc Hùng và cộng sự, 2019; Trần Thị Thanh Lam, 2019) nổi kết “tham gia cộng đồng” với xã hội hóa giáo dục, cho rằng hình thức–mức độ tham gia phụ thuộc cấu trúc cộng đồng và sự phối hợp giữa cơ quan nhà nước, nhà trường, thị trường, gia đình, tổ chức xã hội, đặc biệt ở cấp cơ sở.

Hướng thứ ba đi sâu “sự tham gia của cha mẹ học sinh”. Grolnick và cộng sự (1997) kết hợp mô hình đa cấp độ bối cảnh gia đình với khái niệm đa chiều về tham gia của cha mẹ để lý giải các yếu tố ảnh hưởng; Baquedano-Lopez, Alexander & Hernandez (2013) đặt vấn đề công bằng trong tham gia của cha mẹ—ai được lắng nghe và bằng cách nào; Đurišić & Bunijevac (2017) tổng thuật vai trò thiết yếu của cha mẹ trong các hoạt động trường học, nhấn mạnh hợp tác nhà trường–gia đình như điều kiện nâng cao kết quả học tập.

Hướng thứ tư đề cập “sự tham gia của học sinh”. Hui Ling Yang (2010) khảo sát trường trung học cơ sở Trung Quốc, cho thấy học sinh có thể tham dự giảng dạy, quản lý lớp và trường nếu đáp ứng các điều kiện tiên quyết về văn hóa tổ chức, quyền hạn thực chất và bồi dưỡng năng lực; Oxfam (2014) khuyến nghị nuôi dưỡng năng lực tham gia vào quyết định giáo dục tại trường và cộng đồng như chuẩn bị cho công dân tương lai, nhấn mạnh cơ chế để tiếng nói học sinh có sức nặng trong hoạch định.

Hướng thứ năm xem xét tham gia trong các hoạt động/vấn đề cụ thể của nhà trường (phát triển chương trình, hoạt động ngoài giờ...). Nyamai (2021) cho rằng phát triển chương trình chỉ thành công khi mọi bên hiểu rõ vai trò, trong đó cha mẹ là tác nhân chủ chốt mang lại tính dân chủ và đa dạng cho chương trình; tại Việt Nam, Vũ Thị Mai Hương (2019) xác quyết phát triển chương trình nhà trường cần huy động cộng đồng, chính quyền địa phương, giáo viên, học sinh, lãnh đạo và cha mẹ; với hoạt động giáo dục ngoài giờ, Nguyễn Diệu Cúc (2022) nhấn mạnh sự tham gia của học sinh, giáo viên, cán bộ quản lý, gia đình và cộng đồng, trong đó làm rõ vai trò điều phối của giáo viên và CBQL.

Từ bức tranh nghiên cứu trên, có thể rút ra ba nhận định. Thứ nhất, tiếp cận tham gia là xu hướng tất yếu của giáo dục hiện đại, giúp nâng cao chất lượng nhờ phân bổ và kết nối nguồn lực, mở rộng quyền sở hữu xã hội đối với mục tiêu giáo dục. Thứ hai, hiệu quả của tham gia phụ thuộc các điều kiện cấu trúc (khung pháp lý, cơ chế phối hợp, tài

chính, năng lực kỹ thuật), văn hóa (niềm tin, bình đẳng tiếng nói, nhạy cảm giới và nghèo), và quản trị (phân vai, trách nhiệm giải trình, cơ chế phản hồi). Thứ ba, nhiều công trình đã lý giải vai trò từng nhóm tác nhân, song vẫn thiếu những đánh giá toàn diện về cơ chế phối hợp, mức độ trao quyền và thước đo hiệu quả tham gia trong quản lý hoạt động giáo dục—đặc biệt là Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) theo CTGDPT 2018.

Khoảng trống nghiên cứu vì vậy nằm ở việc thiết kế và thử nghiệm mô hình quản lý HĐTN theo tiếp cận tham gia với: (i) ma trận vai trò—trách nhiệm giữa nhà trường, gia đình, cộng đồng; (ii) quy trình đồng kiến tạo nội dung với học sinh và cha mẹ; (iii) bộ chỉ báo đo mức độ tham gia (thông tin—tham vấn—đồng quyết định—đồng vận hành) gắn với chuẩn đầu ra phẩm chất, năng lực; (iv) cơ chế dữ liệu và phản hồi liên tục để điều chỉnh. Những hướng đi này hứa hẹn chuyển hóa “tham gia” từ khẩu hiệu thành năng lực quản trị có thể đo lường, qua đó nâng cao chất lượng HĐTN và góp phần hiện thực hóa mục tiêu phát triển

phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học trong bối cảnh triển khai CTGDPT 2018.

III. KẾT LUẬN

Trên cơ sở tổng hợp và phân tích các tài liệu trong nước và quốc tế, bài viết đã hệ thống các công trình nghiên cứu về quản lý HĐTN ở các trường tiểu học và tiếp cận tham gia trong giáo dục. Các nghiên cứu đã cho thấy tầm quan trọng của quản lý HĐTN ở các nhà trường nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả tổ chức HĐTN. Tuy nhiên, các nghiên cứu vẫn còn hạn chế trong việc đánh giá đầy đủ vai trò của các bên liên quan trong quá trình tổ chức và quản lý HĐTN theo tiếp cận tham gia, cũng như đánh giá mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến quản lý HĐTN. Vì vậy, cần có những nghiên cứu cụ thể hơn về vấn đề này trong bối cảnh triển khai HĐTN ở các trường tiểu học theo CTGDPT 2018. Điều này vừa có ý nghĩa lý luận vừa mang giá trị thực tiễn để gợi mở các giải pháp quản lý phù hợp, nhằm phát huy sự tham gia tích cực của các bên liên quan trong tổ chức và quản lý HĐTN ở các trường tiểu học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông: Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp* (TT 32/2018/TT-BGDĐT).
- Bùi Mạnh Cường (2022). *Biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh ở trường tiểu học Hoàng Lâu...* Tạp chí Khoa học, 61, 94–103.
- Nguyễn Văn Chiến (2022). *Nghiên cứu thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm...* Tạp chí Giáo dục, 24, 42–47.
- Nguyễn Diệu Cúc & Nguyễn Thị Nhân (2023). *Thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm...* *Hoài Đức (HN)*. Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam, 19(8), 69–75.
- Nguyễn Diệu Cúc (2022). *Sự tham gia của các bên liên quan trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp...* Tạp chí Giáo dục, 22(16), 50–54.
- Nguyễn Mậu Đức & Nguyễn Thị Nguyệt (2017). *Xây dựng và tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong CTGDPT mới*. TCKHGDVN, 146, 63–67.
- Hồ Sỹ Đồng (2024). *Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý HĐTN ở tiểu học theo hướng xã hội hóa*. Tạp chí Tâm lý-Giáo dục, 30(03), 68–74.
- Phạm Thị Hà (2020). *Thực trạng và giải pháp quản lý HĐTN ở các trường tiểu học...* Tạp chí Khoa học, 41, 186–194.
- Phan Thị Hạnh, Phan Tiến Minh (2021). *Quản lý HĐTN cho HS tiểu học quận Bình Thạnh (TP.HCM)*. TCKH, ĐHSP–ĐH Huế, 4(60), 141–150.
- Nguyễn Tiến Hùng (2020). *Quản lý học tập trải nghiệm*. TCKHGDVN, 27 (3/2020).
- Thieu Thi Thu Ha (2024). *Managing experiential activities at a private primary school in Hanoi*. European Journal of Education Studies, 11(8), 54–62.
- Phạm Hùng (2017). *Tư tưởng Hồ Chí Minh về nguyên tắc kết hợp gia đình–nhà trường–xã hội...* Tạp chí Giáo dục, 418.
- Lê Ngọc Hùng, Bùi Thị Phương, Nguyễn Thanh Lý, Nghiêm Thị Dương, Lê Thị Na (2019). *Sự tham gia của cộng đồng trong phát triển giáo dục...* Kỷ yếu HTQT, ĐH Giáo dục.
- Vũ Thị Mai Hương (2019). *Sự tham gia của các bên liên quan trong phát triển chương trình nhà trường phổ thông VN*. Tạp chí KH Yersin, 6, 99–108.
- Nguyễn Thụy Thùy Linh (2022). *Quản lý các loại hình HĐTN tại các trường tiểu học TP Thủ Đức*. Tạp chí KH Quản lý Giáo dục, 02(34), 54–63.
- Trần Thị Thanh Lam (2019). *Huy động gia đình, cộng đồng tham gia hỗ trợ HS...* Kỷ yếu HN sinh viên, ĐHSP–ĐH Huế.
- Hoàng Thị Ngọc (2019). *Một số biện pháp nâng cao hiệu quả tổ chức HĐTN ở tiểu học Biên Hòa...* Tạp chí Giáo dục, ĐB kỳ 3 (5), 37–42.

Trần Đại Nghĩa & Nguyễn Thị Huệ (2023). *Thực trạng quản lý HĐTN... Lộc Ninh (Bình Phước)*. TCKH ĐH Đồng Tháp, 12(Special 02), 216–228.

Nguyễn Thị Thúy (2022). *Biện pháp quản lý HĐTN cho HS lớp 2 tại Thủy Nguyên (Hải Phòng)*. Tạp chí Quản lý Giáo dục, 12, 64–71.

Nguyễn Văn Thành & Nguyễn Tuấn Vĩnh (2021). *Quản lý HĐTN của HS lớp 1... Tân Biên (Tây Ninh)*. TCKH, ĐHSP–ĐH Huế, 4(60A), 28–34.

Tài liệu tiếng Anh

Abigail A. Aryeh-Adjei (2021). *Community Participation in the Management of Ghanaian Schools*. JISE, 10, 79–95.

Donna M. Qualters et al. (2011). *Experiential Education: Making the Most of Learning Outside the Classroom*. Jossey-Bass.

Daniel Vincent Nyamai (2021). *Curriculum Development: Parents Participation in Curriculum Development*. Academia Letters, 1331.

Gail K. Roaten & Eric A. Schmidt (2009). *Using Experiential Activities with Adolescents to Promote Respect for Diversity*. Vol.12(4), 309–314.

Hui Ling Yang (2010). *Middle School Student Involvement in China*. MA Thesis, McGill University.

Joyce B. Epstein et al. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action (2nd ed.)*. Corwin.

Jennifer Swift-Morgan (2006). *What Community Participation in Schooling Means...* Harvard Educational Review, 76(3).

Melvin L. Silberman (Ed.) (2007). *The Handbook of Experiential Learning*. Wiley.

Maša Đurišić & Mila Bunijevac (2017). *Parental Involvement as an Important Factor for Successful Education*. CEPS Journal, 7(3), 137–153.

M.B. Jean-Baptiste Sanfo (2020). *Community participation and learning achievements...* Burkina Faso. IJEDRO.

Mavis G. Sanders (2016). *The Role of “Community” in Comprehensive School, Family, and Community Partnership Programs*. Elementary School Journal, 102(1), 19–34.

Mitsue Uemura (1999). *Community Participation in Education: What do we know?* World Bank.

Nat J. Colletta & Gillian Perkins (1995). *Participation in Education*. World Bank.

Oxfam (2014). *Promoting Stakeholder Participation in Education Decision-Making Processes*.

Patricia Baquedano-Lopez, Rebecca A. Alexander & Sera J. Hernandez (2013). *Equity Issues in Parental and Community Involvement in Schools*. Review of Research in Education.

Sharma, S. et al. (2016). *Community participation in rural primary education... India’s SSA initiative*. Psychosociological Issues in HRM, 4(1), 96–...

Sam Redding, Marilyn Murphy & Pam Sheley (Eds.) (2011). *Handbook on Family and Community Engagement*. ADI.

Sanjay Kumar (2023). *Community Participation in Indian Education System: A Reflection from NEP 2020*. Vidhyayana e-Journal, 8(si6), 613–623.

Wendy S. Grolnick, Corina Benjet, Carolyn O. Kurowski & Nicholas H. Apostoleris (1997). *Predictors of Parent Involvement in Children’s Schooling*. Journal of Educational Psychology, 89(3), 538–548.