TIẾP CẬN LIÊN NGÀNH TRONG GIÁO DỤC DI SẢN: CƠ HỘI VÀ THÁCH THỨC TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Bùi Hà Trang *

Ngày nhận bài: 25 tháng 8 năm 2025
Ngày nhận bài sửa: 09 tháng 12 năm 2025; Ngày duyệt đăng: 21 tháng 03 năm 2026

TÓM TẮT

Giáo dục di sản ngày càng được khẳng định như một yêu cầu tất yếu trong tiến trình đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục ở Việt Nam. Dựa trên việc phân tích khái niệm "liên ngành" và bản chất liên ngành của giáo dục di sản, bài viết làm rõ tiềm năng của cách tiếp cận này trong việc kiến tạo tri thức toàn diện về di sản, đồng thời, tăng cường mối liên kết giữa nhà trường, thiết chế văn hóa, cộng đồng và các bên liên quan. Bài viết xem di sản như một quá trình văn hoá - xã hội liên tục được kiến tạo và tái định nghĩa, từ đó, đặt lại vấn đề về cách tiếp cận trong giáo dục di sản hiện nay. Bên cạnh những triển vọng, một số thách thức trọng yếu trong quá trình thể chế hóa, nghiên cứu và triển khai giáo dục di sản đã được nhận diện, bao gồm sự thiếu đồng bộ về chính sách, khoảng trống trong đối thoại liên lĩnh vực và hạn chế về năng lực của đội ngũ thực thi. Trên cơ sở đó, mô hình đồng kiến tạo được đề xuất như một giải pháp chiến lược, đặt nền tảng cho hợp tác đa phương và đồng sở hữu tri thức, hướng tới sự phát triển bền vững của giáo dục di sản trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ khóa: *Giáo dục di sản; tiếp cận liên ngành; đổi mới giáo dục; đồng kiến tạo.*

INTERDISCIPLINARY APPROACHES IN HERITAGE EDUCATION: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES IN THE CONTEXT OF COMPREHENSIVE EDUCATIONAL REFORM

Bui Ha Trang

Received: August 25, 2025
Revised: December 09, 2025; Accepted: March 21, 2026

ABSTRACT

Heritage education is increasingly affirmed as an essential requirement in the comprehensive reform of education in Vietnam. Based on an analysis of the concept of "interdisciplinarity" and the interdisciplinary nature of heritage education, this paper highlights the potential of this approach in constructing comprehensive knowledge about heritage while strengthening the connections between schools, cultural institutions,

* *Trường Khoa học liên ngành và Nghệ thuật, Đại học Quốc gia Hà Nội*
Email: trangbh@vnu.edu.vn

communities, and relevant stakeholders. The paper views heritage as a cultural-social process that is continuously constructed and redefined, thereby raising questions about current approaches to heritage education. Alongside these prospects, the article identifies several key challenges in institutionalization, research, and practice, including policy inconsistencies, gaps in cross-sector dialogue, and limitations in the capacities of implementing actors. In response, it proposes a co-creation model as a strategic solution, establishing a foundation for multi-stakeholder collaboration and shared ownership of knowledge, thereby contributing to the sustainable development of heritage education.

Keywords: *Heritage education; interdisciplinary approach; educational reform; co-creation.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong khoảng một thập niên trở lại đây, khái niệm "giáo dục di sản" ngày càng hiện diện thường xuyên và rõ nét hơn trong các văn kiện chính sách và diễn ngôn học thuật. Sự hiện diện này là kết quả của chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, được xác định trong Nghị quyết số 29-NQ/TW ban hành ngày 04/11/2013 tại Hội nghị lần thứ 8, khóa XI của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam. Theo đó, trọng tâm được đặt vào việc tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt. Nhằm hiện thực hóa định hướng phát triển giáo dục quốc gia, Đề án đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông (theo Quyết định số 404/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ, ngày 27/03/2015) cùng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã được ban hành, đánh dấu một bước chuyển quan trọng trong tư duy: từ mô hình truyền thụ tri thức một chiều sang mô hình phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực và tri thức của người học. Trong bối cảnh đó, giáo dục di sản được nhìn nhận như một hướng tiếp cận đầy tiềm năng góp phần củng cố bản sắc văn hóa, khơi mở tinh thần trách nhiệm xã hội, hình thành năng lực công dân toàn cầu cùng khả năng tự định vị bản thân trong thế giới đương đại.

Mặc dù Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã tạo lập những tiền đề quan trọng cho việc tích hợp di sản vào môi trường giáo dục chính quy song quá trình triển khai thực tế vẫn bộc lộ nhiều khoảng trống cần được nhận diện. Nhiều trường học đã chú trọng lồng ghép nội dung giáo dục di sản vào các tiết học, đặc biệt, trong các môn khoa học xã hội và mở rộng sang một số môn khoa học tự nhiên. Song các hoạt động này vẫn diễn ra độc lập, thiếu sự tham vấn và hợp tác chiến lược với các thiết chế văn hóa - những nguồn lực có khả năng bảo chứng tính xác thực và gia tăng chiều sâu học thuật cho trải nghiệm học tập. Ở chiều ngược lại, hoạt động giáo dục di sản tại các thiết chế văn hóa ngoài trường học như bảo tàng, di tích, làng nghề hoặc không gian văn hóa cộng đồng - dù ngày càng phổ biến lại thiếu sự gắn kết chặt chẽ với chương trình đào tạo.

Đáng chú ý, phần lớn các chương trình như vậy được triển khai thông qua trung gian là các doanh nghiệp lữ hành. Trong đó, mối quan hệ giữa nhà trường và thiết chế văn hóa chủ yếu mang tính cung ứng dịch vụ, hơn là hợp tác đồng kiến tạo. Sự thiếu vắng đối thoại về mục tiêu sư phạm, phương pháp tổ chức, nội dung giáo dục đã làm suy giảm cả chiều sâu và tính bền vững của các hoạt động này. Thực trạng trên phần nào phản ánh một xu hướng phổ biến trong nghiên cứu học thuật nói chung và nghiên cứu khoa học xã hội nói riêng: sự chi phối của tư duy đơn ngành. Trong khi các nỗ lực nghiên cứu và bảo vệ di sản văn hóa thường tập trung vào việc phục dựng, lưu giữ và truyền dạy di sản trong cộng đồng thì hướng tiếp cận coi di sản như một quá trình kiến tạo ý nghĩa - trong đó con người liên tục diễn giải, thương thỏa và tái xác lập mối quan hệ của mình với quá khứ - vẫn còn khá mới mẻ trong giáo dục. Cách tiếp cận này đặt việc diễn giải ý nghĩa và đối thoại với di sản làm trọng tâm của hoạt động dạy và học. Không chỉ vậy, việc tích hợp di sản vào chương trình học cũng đối mặt với nhiều thách thức từ định hướng giáo dục ở cấp vĩ mô đến năng lực triển khai và nguồn lực tại cấp cơ sở.

Tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản giờ đây không còn là một lựa chọn mang tính lý tưởng, mà là yêu cầu cấp thiết ở cả bình diện lý luận và thực tiễn. Tại Việt Nam, các nghiên cứu hệ thống hóa khái niệm và nhận diện bản chất liên ngành của giáo dục di sản còn tương đối hạn chế dẫn đến việc thiếu cơ sở lý luận vững chắc để định hướng chính sách và thực hành. Bài viết này tập trung vào bối cảnh giáo dục phổ thông Việt Nam từ năm 2018 đến nay, thời điểm Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 bắt đầu được triển khai và mở ra hành lang chính sách rõ ràng hơn cho việc tích hợp giáo dục di sản vào nhà trường. Tác giả xoay quanh các câu hỏi trung tâm: Tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản là gì? Cách tiếp cận này mở ra những cơ hội nào, đồng thời, đặt ra những thách thức gì trong bối cảnh đổi mới giáo dục? Đâu là mô hình cần hướng tới cho giáo dục di sản? Để trả lời những câu hỏi trên, tác giả kết hợp hai nguồn dữ liệu gồm: (i) phân tích hệ thống tài liệu, bao gồm văn kiện chính sách và các công trình học thuật trong và ngoài nước, (ii) thực hành phản tư dựa trên kinh nghiệm trực tiếp tham gia giảng dạy và triển khai hơn 200 chương trình giáo dục di sản cho học sinh phổ thông từ năm 2018 đến nay.

2. KHÁI NIỆM LIÊN NGÀNH VÀ TIẾP CẬN LIÊN NGÀNH TRONG GIÁO DỤC DI SẢN

2.1. Từ khái niệm "liên ngành" tới nhận diện bản chất liên ngành trong giáo dục di sản

Trước những biến động nhanh chóng và phức tạp của thế giới, khoa học xã hội cũng đang chứng kiến một sự chuyển dịch rõ rệt từ lối tiếp cận đơn ngành sang các cách tiếp cận tích hợp. Sự dịch chuyển này không chỉ phản ánh nhu cầu đổi mới trong tư duy khoa học mà còn bắt nguồn từ bản chất của các vấn đề đương đại - ngày càng bất định, đa chiều, giao thoa giữa nhiều lĩnh vực và đòi hỏi các phương thức tiếp cận linh hoạt để có thể phân tích và can thiệp một cách hiệu quả. Các hiện tượng toàn cầu như biến đổi khí hậu, khủng hoảng di cư, bất bình đẳng, đô thị hóa hay tác động của trí tuệ nhân tạo lần lượt vượt ra khỏi phạm vi lý giải của một chuyên ngành đơn lẻ. Chính trong bối cảnh đó, tư duy liên ngành nổi lên như một yêu cầu tất yếu để kiến tạo tri thức mới và tìm kiếm những giải pháp toàn diện cho các thách thức của thời đại.

Những nỗ lực đầu tiên nhằm định nghĩa khái niệm "liên ngành" được ghi nhận từ đầu thập niên 1970. Cụ thể, năm 1972, Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (OECD) đã xuất bản công trình kinh điển - *Interdisciplinarity* (Liên ngành). Theo OECD, "liên ngành" được xác định là *"Sự tương tác giữa hai hoặc nhiều ngành học khác nhau. Sự tương tác này có thể dao động từ việc trao đổi ý tưởng đơn thuần cho đến sự tích hợp trong việc tổ chức khái niệm, phương pháp luận, quy trình, nhận thức luận, thuật ngữ, dữ liệu, và tổ chức nghiên cứu - đào tạo trong một lĩnh vực khá rộng. Một nhóm nghiên cứu liên ngành bao gồm các cá nhân được đào tạo trong những lĩnh vực tri thức khác nhau mang theo các khái niệm, phương pháp, dữ liệu và thuật ngữ riêng, nhưng cùng phối hợp để giải quyết một vấn đề chung, với sự trao đổi và giao tiếp liên tục giữa các thành viên"* (OECD, 1972, tr.25). Kể từ những định nghĩa sơ khởi, tiếp cận liên ngành đã nhanh chóng trở thành một xu hướng nổi bật trong nghiên cứu, dù cho tới nay vẫn tồn tại nhiều tranh luận về mặt thuật ngữ. Julie Thompson Klein (1990), một học giả tiêu biểu trong lĩnh vực này cho rằng có thể coi tiếp cận liên ngành như một phương pháp luận, một khái niệm, một quy trình, một cách tư duy, một triết lý và một hệ tư tưởng phản tư. Dù soi chiếu từ những lăng kính khác nhau, các định nghĩa đều cho thấy nỗ lực phơi bày nguy cơ của sự phân mảnh, tái thiết lập các mối liên hệ cũ, đồng thời khám phá các mối quan hệ mới và tạo ra những lĩnh vực học thuật đáp ứng nhu cầu thực tiễn và lý thuyết (Klein, 1990, tr.196). Các định nghĩa hoặc cách luận giải với nội hàm tương tự cũng được ghi nhận trong các công trình nghiên cứu sau này của Brewer (1999), Klein & Newell (1997), National Academy of Sciences (2005),... Tựu trung lại, tiếp cận liên ngành, với khả năng kết hợp nhiều hệ hình tri thức và phương pháp luận đã mang lại lợi thế vượt trội trong việc nhận diện đầy đủ tính đa chiều của một hiện tượng, từ đó, kiến tạo tri thức mới có giá trị cả về lý luận và thực tiễn. Đặc trưng này tạo nên sức mạnh để tiếp cận liên ngành được vận dụng ngày càng rộng rãi, đặc biệt trong giáo dục di sản - nơi tính đa tầng và cấu trúc phức hợp của di sản đòi hỏi sự phân tích và lý giải từ nhiều ngành học khác nhau.

Vậy tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản là gì? Đây chỉ là một lựa chọn mang tính bổ sung hay bản chất giáo dục di sản vốn dĩ đã mang tính liên ngành? Trước hết cần khẳng định rằng cả "di sản" *(heritage)* và "giáo dục di sản" *(heritage education)* đều là những khái niệm phức tạp, khó có thể đóng khung trong một định nghĩa duy nhất. Trong vài thập niên trở lại đây, quan niệm về di sản đã dịch chuyển mạnh mẽ từ cách hiểu truyền thống gắn với những vật thể hữu hình sang nhìn di sản như một quá trình, được tạo ra thông qua các thực hành xã hội và diễn ngôn (Smith, 2006). Với tính chất động, đa thanh và liên tục được kiến tạo ý nghĩa, di sản khó có thể được lý giải chỉ bằng một hệ tri thức đơn ngành. Di sản học *(Heritage Studies)* vì thế luôn được định hình như một lĩnh vực liên ngành. Và giáo dục di sản *(Heritage Education)* cũng trở thành một thuật ngữ khó có thể định nghĩa rõ ràng, đặc biệt trong bối cảnh mỗi quốc gia lại mang tới những cách hiểu, ưu tiên và thực hành khác nhau. Cũng cần lưu ý rằng trong tiếng Việt, thuật ngữ "giáo dục" thường được hiểu theo nghĩa rất rộng, bao hàm cả sự trao truyền tự nhiên trong cộng đồng lẫn các hoạt động học tập có tính thể chế. Vì vậy, cần phân biệt rõ *transmission* (sự trao truyền/truyền thụ) và *education* (giáo dục). Theo tinh thần của Công ước UNESCO về bảo vệ di sản văn

hoá phi vật thể năm 2003, *transmission* được xác định là cơ chế sinh tồn nội tại của di sản, là quá trình chuyển giao và tái sáng tạo liên thế hệ nhằm duy trì sức sống của di sản trong cộng đồng chủ thể. Trong khi đó, *education* đề cập tới sự can thiệp sư phạm có chủ đích, đòi hỏi quá trình chọn lọc, mã hoá và hệ thống hoá các giá trị di sản để đáp ứng yêu cầu, mục tiêu của quá trình dạy và học. Do đó, giáo dục di sản tất yếu gắn liền với tính cấu trúc và chuẩn mực của giáo dục chính quy trong nhà trường. Ở bài viết này, thuật ngữ "giáo dục di sản" được tác giả sử dụng tương đương khái niệm *heritage education* và được phân tích trong bối cảnh giáo dục chính quy *(formal education)*.

Trước hết, khi giải cấu trúc về mặt từ vựng, khái niệm "giáo dục di sản" *(heritage education)* được hình thành từ sự kết hợp của hai khái niệm thành phần là "di sản" *(heritage)* và "giáo dục" *(education)*. Sự ghép nối này, theo nhận định của Jagielska-Burduk và cộng sự (2021), đã tạo nên một cấu trúc phức hợp mà cho tới nay vẫn tiếp tục gợi mở nhiều tranh luận trong giới nghiên cứu khoa học xã hội. Một trong những nguyên nhân nằm ở xu hướng diễn giải "di sản" như một bổ ngữ của "giáo dục", ngụ ý rằng di sản chỉ là đối tượng hoặc công cụ hỗ trợ mục tiêu dạy học. Cách tiếp cận này, dù thuận tiện cho triển khai thực tiễn, lại vô hình trung làm mờ vai trò và giá trị độc lập của tri thức di sản và giới hạn tiềm năng của nó trong bối cảnh giáo dục đương đại. Từ một góc nhìn khác, cả hai khái niệm đều mang trong mình một điểm chung cơ bản: những gì chúng ta thực hiện trong hai lĩnh vực này đều dựa trên những giá trị, tri thức và kinh nghiệm được kế thừa từ các thế hệ trước, được phát triển trong hiện tại nhằm kiến tạo tương lai (Phan, 2024, tr.36). Chính yếu tố "kế thừa - phát triển - kiến tạo" đã hình thành nên nền tảng liên kết nội tại giữa hai lĩnh vực, đồng thời củng cố tính chất liên ngành vốn có của giáo dục di sản. Việc nhận thức đầy đủ mối quan hệ này không chỉ giúp đặt "giáo dục" và "di sản" ở thế cân bằng mà còn mở ra không gian rộng lớn hơn cả về chiều sâu tư duy lẫn biên độ ứng dụng cho các thực hành giáo dục di sản hiện nay.

Cho đến nay, hệ thống lý thuyết và khái niệm về giáo dục di sản còn khá khiêm tốn nhưng các nỗ lực định nghĩa hiện có đã cung cấp những chỉ dấu quan trọng về lĩnh vực này. Từ cuối thập niên 1990, Uỷ hội châu Âu đã xem "giáo dục di sản" là *"một phương pháp giảng dạy dựa trên di sản văn hóa, kết hợp các phương pháp giáo dục tích cực, các phương pháp tiếp cận liên môn, sự hợp tác giữa các lĩnh vực giáo dục và văn hóa, và sử dụng nhiều phương thức giao tiếp và biểu đạt đa dạng nhất"* (Council of Europe, 1998, tr.31). Trong khi đó, van Boxtel và cộng sự (2011) cho rằng: *"Giáo dục di sản là một cách tiếp cận đối với dạy và học, sử dụng di sản vật chất và phi vật chất như nguồn tư liệu giảng dạy chủ đạo nhằm tăng cường hiểu biết của học sinh về lịch sử và văn hoá"*. Một định nghĩa khác lại xác định: *"Giáo dục di sản được định vị như một lĩnh vực thúc đẩy các quá trình hoà nhập, đồng thời cung cấp khung lý tưởng để lý giải, thấu hiểu và khuyến khích sự tham gia hiệu quả của mọi công dân vào các thiết chế và di sản văn hoá của chúng ta"* (Marín-Cepeda, 2017, tr.108). Sự khác biệt trong các định nghĩa trên phản ánh những cách hiểu khác nhau về giáo dục di sản: là một chiến lược giảng dạy, một phương pháp dạy học liên môn, thậm chí là một lĩnh vực độc lập. Song các định nghĩa đều gặp gỡ nhau ở việc thừa nhận di sản là một thực thể đa diện, đòi hỏi người học phải huy động công cụ từ nhiều lĩnh vực để thấu hiểu và diễn giải. Chính sự phức hợp và đa thanh của di sản đã thôi thúc

quá trình định hình một cách hiểu toàn diện nhất về giáo dục di sản là "giáo dục về di sản" *(education about heritage)* (Copeland, 1991) - "giáo dục thông qua di sản" *(education through heritage)* (Barghi và cộng sự, 2017) - "giáo dục vì di sản" *(education for heritage)* (Copeland, 2006; Phan, 2024, tr.38). Lần lượt, di sản vừa là đối tượng, chất liệu cho bài học; là phương tiện liên môn để giảng dạy các môn học khác nhau và là mục tiêu cuối cùng khi tạo ra cho học sinh ý thức về ý nghĩa của bản thân mình và thêm trân quý các giá trị văn hoá dân tộc. Trong cách hiểu toàn diện như vậy, giáo dục và di sản hiện hữu trong quan hệ tương hỗ và bình đẳng, bổ trợ lẫn nhau và kiến tạo một không gian tri thức chung. Có thể thấy, khi nội hàm của giáo dục di sản được mở rộng, sự gắn kết giữa giáo dục và di sản ngày càng sâu sắc thì tính liên ngành càng được củng cố và hiện rõ như một thuộc tính bản chất của lĩnh vực này.

Không chỉ hiện diện ở cấp độ khái niệm, bản chất liên ngành của giáo dục di sản còn được thể hiện rõ nét qua những phương pháp giảng dạy đặc trưng. Ở Bắc Mỹ và châu Âu, giáo dục di sản phát triển trên nền tảng gắn bó chặt chẽ với giáo dục bảo tàng, chịu ảnh hưởng sâu sắc từ các tư tưởng giáo dục tiến bộ của John Dewey, David Kolb, cũng như từ định hướng của các tổ chức quốc tế như ICOM và UNESCO. Ngay từ đầu thế kỷ XX, Dewey đã nhấn mạnh rằng quá trình học tập cần được xây dựng trên trải nghiệm trực tiếp và sự gắn kết giữa tri thức với bối cảnh thực tiễn. Tư tưởng này đã đặt nền móng cho cách tiếp cận giáo dục di sản, trong đó, bảo tàng được xem như một môi trường học tập giàu tiềm năng, nơi mỗi hiện vật không chỉ phản ánh giá trị văn hóa - lịch sử mà còn mở ra những kết nối liên ngành giữa nghệ thuật, khoa học và đời sống. Như Dewey đã từng khẳng định: "Một bộ sưu tập như vậy sẽ là một bài học sinh động và liên tục trong việc tổng hợp tri thức về nghệ thuật, khoa học và ngành công nghiệp" (Dewey, 1900, tr.105). Nhận định này không chỉ khẳng định chức năng giáo dục của bảo tàng mà còn làm rõ mối quan hệ mật thiết giữa các thiết chế văn hóa, xã hội và nhà trường, đồng thời minh chứng sinh động cho tính liên ngành của giáo dục di sản. Tư tưởng của Dewey sau này được David Kolb (1984) kế thừa và phát triển thành khung lý thuyết về "học tập trải nghiệm" *(experiential learning)* có tính hệ thống hơn. Khi được áp dụng như một phương pháp chiến lược trong giáo dục di sản, mô hình này cho thấy sự tương thích cao bởi nó thúc đẩy tối đa cơ hội học thông qua thực hành, đồng thời, nỗ lực tái tạo cơ chế truyền dạy như cách di sản được chuyển giao trong cộng đồng. Mỗi giai đoạn của chu trình học trải nghiệm đều đòi hỏi người học huy động và kết hợp tri thức, phương pháp từ nhiều lĩnh vực để phân tích, diễn giải và vận dụng di sản trong những bối cảnh học tập đa dạng. Bên cạnh học tập trải nghiệm, các phương pháp học tập tiên tiến khác như học tập theo dự án (*project-based learning*), học tập theo vấn đề (*problem-based learning*) hay học tập tích hợp (*integrated learning*) cũng góp phần khẳng định tính liên ngành của giáo dục di sản khi cùng hướng đến việc kết nối đa dạng nguồn tri thức, kỹ năng để giải quyết các vấn đề.

Xét trên tổng thể từ nền tảng khái niệm đến phương pháp triển khai, có thể khẳng định rằng tính liên ngành chính là bản chất của giáo dục di sản. Di sản vốn mang tính đa thanh và luôn được kiến tạo, diễn giải, thương thỏa trong những bối cảnh lịch sử - xã hội khác nhau. Vì vậy, giáo dục di sản tất yếu phải huy động tri thức và phương pháp

luận của nhiều lĩnh vực. Tính chất liên ngành không chỉ giúp mở rộng khả năng tiếp cận mà còn tạo chiều sâu phân tích, khiến giáo dục di sản trở thành một tiến trình kiến tạo tri thức liên tục và đa chiều.

2.2. Tiếp cận lên ngành trong giáo dục di sản: Triển vọng trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông

Trên cơ sở nhận diện bản chất liên ngành của giáo dục di sản, có thể đưa ra nhận định rằng tiếp cận liên ngành trong lĩnh vực này là việc huy động tri thức, phương pháp, nguồn lực từ hai hoặc nhiều ngành học khác nhau một cách có chủ đích và có hệ thống để diễn giải các chiều cạnh phức hợp của di sản. Tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản hướng tới kiến tạo một hệ thống tri thức toàn diện nhất về di sản, đồng thời, phát triển năng lực tư duy, kỹ năng cũng như ý thức trách nhiệm của người học trong bảo vệ và phát huy giá trị di sản. Vậy tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản được biểu hiện cụ thể qua những phương diện nào?

Ở phương diện nội dung, tính liên ngành được thể hiện ở sự vận động tri thức theo hai chiều bổ trợ lẫn nhau. Một mặt, di sản được huy động như chất liệu và công cụ để giảng dạy nhiều môn học, cho phép giáo viên truyền tải kiến thức theo phương thức giàu tính thực tiễn và gắn với bối cảnh đời sống. Ví dụ, nội dung giáo dục về nghề làm gốm Bát Tràng có thể được tích hợp vào môn Hóa học để tìm hiểu sự biến đổi của vật chất, vào môn Mỹ thuật để khám phá ý nghĩa các hoạ tiết và kỹ thuật trang trí, vào môn Kinh tế Pháp luật để nghiên cứu về chuỗi giá trị và thị trường tiêu thụ; vào môn Công nghệ để so sánh hiệu suất và đặc điểm giữa lò nung truyền thống và lò nung hiện đại. Mặt khác, khi di sản là trọng tâm của bài học, giáo viên có thể mở rộng điểm nhìn về di sản ra nhiều lăng kính phân tích khác nhau. Đơn cử, giảng dạy về Di sản văn hoá thế giới Hoàng thành Thăng Long không chỉ dừng lại ở giá trị văn hóa - lịch sử mà còn đặt ra yêu cầu tiếp cận, diễn giải từ góc độ nghệ thuật, kiến trúc, khảo cổ cũng như các vấn đề đương đại liên quan đến bảo tồn và phát huy giá trị di sản trong bối cảnh hiện đại hóa.

Ở phương diện phương pháp, tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản được thể hiện qua việc tích hợp có chủ đích các phương pháp nghiên cứu đặc thù của nhiều ngành học nhằm mở rộng góc nhìn và làm sâu sắc quá trình diễn giải di sản. Việc huy động đa dạng phương pháp giúp người học tiếp cận di sản một cách toàn diện, khám phá quá trình di sản được hình thành, thương thỏa và kiến tạo ý nghĩa trong các bối cảnh xã hội cụ thể. Chẳng hạn, khi học sinh tìm hiểu một ngôi đình truyền thống, giáo viên có thể hướng dẫn các em áp dụng phương pháp điền dã dân tộc học (ngành Nhân học) thông qua hoạt động quan sát, phỏng vấn người dân địa phương để ghi chép lại ký ức cộng đồng về sự biến đổi của các thực hành văn hoá diễn ra tại ngôi đình qua thời gian, cho thấy di sản chính là kết quả của một quá trình có tính động và liên tục được kiến tạo. Phương pháp điều tra xã hội học (ngành Xã hội học) có thể được triển khai để khảo sát, đối sánh nhận thức về giá trị di sản của các nhóm thế hệ khác nhau, qua đó, khẳng định tính đa thanh trong các diễn ngôn về di sản. Ngoài ra, các kỹ năng đo đạc (Toán học) và quan trắc cơ bản (Địa lý) có thể được vận dụng để khảo sát vị trí, cảnh quan hoặc thực trạng môi trường xung quanh. Bằng cách này, giáo dục di sản đã trở thành một môi trường học tập giàu tính khám phá và ứng dụng, tạo cơ hội để học sinh được làm quen

với các thao tác nghiên cứu liên ngành trong điều kiện thực tiễn cụ thể.

Ở phương diện môi trường học tập, tiếp cận liên ngành cho phép mở rộng không gian giáo dục di sản vượt ra ngoài khuôn khổ lớp học truyền thống, đưa quá trình học tập đến với những bối cảnh thực tiễn nơi di sản hiện diện sống động. Thông qua việc thiết lập các mối liên kết giữa nhà trường và các thiết chế văn hóa - khoa học như bảo tàng, di tích, trung tâm lưu trữ, viện nghiên cứu, phòng thí nghiệm, làng nghề, cộng đồng,..., học sinh được trực tiếp tiếp xúc với các hiện vật, tư liệu và chủ thể văn hóa. Những trải nghiệm này giúp người học chuyển hóa tri thức hàn lâm từ sách vở thành hiểu biết cá nhân gắn với đời sống, qua đó, rèn luyện năng lực quan sát, phân tích và tư duy phản biện. Nhờ sự phát triển của công nghệ số, môi trường học tập giờ đây còn được mở rộng về phạm vi, vượt qua giới hạn của thời gian và không gian. Các hình thức như bảo tàng ảo, tour tham quan 3D, thực tế tăng cường (AR) hay thực tế ảo (VR) cho phép mô phỏng bối cảnh lịch sử, tái hiện các thực hành văn hóa nhằm tạo ra những trải nghiệm học tập trực quan và đa dạng, mở rộng cơ hội tiếp cận di sản cho học sinh ở mọi miền Tổ quốc.

Ở phương diện chủ thể tham gia, tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản nhấn mạnh tính đa chủ thể của quá trình diễn giải và đồng kiến tạo tri thức về di sản. Mỗi chủ thể tham gia mang đến những lăng kính diễn giải khác nhau giúp mở rộng chiều sâu và phạm vi nhận thức về di sản. Giáo viên và nhà quản lý giáo dục giữ vai trò xác lập mục tiêu học tập, thiết kế cấu trúc bài học và điều phối quá trình giảng dạy, đảm bảo sự phù hợp giữa nội dung di sản với yêu cầu của chương trình giáo dục. Nhà nghiên cứu, cán bộ bảo tàng, cán bộ quản lý di tích, nghệ nhân và cộng đồng thực hành di sản cung cấp tri thức chuyên sâu, tư vấn phương pháp tiếp cận phù hợp với từng loại hình di sản, chia sẻ kinh nghiệm thực tiễn và các diễn giải gắn với bối cảnh văn hóa - xã hội cụ thể. Sự hợp tác này còn có thể có sự góp mặt của rất nhiều chủ thể khác nếu di sản được mở rộng và soi chiếu từ lăng kính của các ngành/chuyên ngành khác nhau. Chính trong quá trình tương tác và phối hợp giữa đa dạng các chủ thể tham gia, giáo dục di sản đã vượt ra khỏi khuôn khổ của một hoạt động sư phạm thông thường để trở thành một quá trình kiến tạo tri thức xã hội khi các cách nhìn, cách hiểu và cách hành động cùng được hình thành, thương thỏa và thực thi.

Với nền tảng lý luận chặt chẽ đã được xác lập, tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản cho thấy nhiều cơ hội và triển vọng để trở thành một hướng đi chiến lược trong tiến trình đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay, đặc biệt, khi xu hướng này đang dần được thể chế hóa. Năm 2013, Hướng dẫn số 73/HD-BGDĐT-BVHTTDL về việc sử dụng di sản văn hóa trong giảng dạy cùng "Tài liệu tập huấn: Sử dụng di sản trong dạy học ở trường phổ thông" đã lần đầu tiên xác lập những nguyên tắc, nội dung và cách thức giảng dạy về di sản trong trường học. Đáng chú ý, Điều 4 của văn bản Hướng dẫn này đã xác định tổ chức thực hiện là các đơn vị thuộc ngành Giáo dục và Đào tạo cùng các đơn vị thuộc ngành Văn hóa, Thể thao và Du lịch. Chi tiết này biểu thị một sự công nhận chính thức về mặt nguyên tắc đối với hợp tác liên ngành trong giáo dục di sản. Dù phạm vi áp dụng và mức độ triển khai trên thực tế còn phụ thuộc vào bối cảnh của từng địa phương và từng cơ sở giáo dục song văn bản này đã mở đường cho các mô hình hợp tác giữa nhà trường và các thiết chế văn hóa. Tới năm 2015, Quyết định số 404/QĐ-TTg

ngày 27/03/2015 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án đổi mới chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông đã đánh dấu một cột mốc vô cùng quan trọng. Văn bản nêu rõ một trong những mục tiêu của chương trình là "chú trọng giáo dục tinh thần yêu nước, lòng tự hào dân tộc, đạo đức, nhân cách, lối sống", "góp phần tạo chuyển biến căn bản, toàn diện về chất lượng, hiệu quả giáo dục và phát triển con người Việt Nam toàn diện về Đức, Trí, Thể, Mỹ", hướng tới hình mẫu "công dân toàn cầu". Mục tiêu này không chỉ đề cao vai trò của việc bồi dưỡng hiểu biết về văn hóa nguồn cội và ý thức bản sắc dân tộc mà còn thiết lập hành lang pháp lý quan trọng cho việc đưa giáo dục di sản vào chương trình giáo dục phổ thông.

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, mặc dù giáo dục di sản không được định danh như một môn học độc lập nhưng sự hiện diện của lĩnh vực này lại vô cùng sắc nét. Dễ nhận thấy nhất là ở các môn khoa học xã hội, được giảng dạy xuyên suốt từ tiểu học đến trung học, thông qua các môn học như Tự nhiên và Xã hội, Lịch sử và Địa lý và các hợp phần liên quan (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Nội dung của các môn học được tổ chức theo các trục lớn: từ đại cương đến khu vực, từ thế giới đến Việt Nam và địa phương, trên cơ sở tiếp cận lịch đại và đồng đại. Cấu trúc này mở ra không gian lý tưởng để tích hợp giáo dục di sản bởi di sản chính là nơi kết tinh ký ức tập thể, tri thức dân gian và các thực hành văn hoá được cộng đồng liên tục kiến tạo và tái định nghĩa. Cụ thể, nhiều di sản đã được đưa vào sách giáo khoa mới như: lụa Vạn Phúc, tranh Đông Hồ, nghề dệt thổ cẩm (SGK lớp 3 môn Tự nhiên Xã hội, bộ "Kết nối tri thức với cuộc sống"); nghề gốm Bát Tràng, tín ngưỡng thờ cúng Hùng Vương, đờn ca tài tử Nam Bộ (SGK lớp 7 môn Giáo dục Công dân, bộ "Chân trời sáng tạo"); nghệ thuật múa rối nước, hát xoan (SGK lớp 10 môn Lịch sử, bộ "Cánh diều"). Đặc biệt, các di sản văn hoá và thiên nhiên thế giới được UNESCO công nhận như Quần thể di tích Cố đô Huế, Đô thị cổ Hội An, Quần thể Vịnh Hạ Long - Quần đảo Cát Bà, Vườn quốc gia Phong Nha - Kẻ Bàng, Không gian văn hoá Cồng chiêng Tây Nguyên,… được lựa chọn giảng dạy trong nhiều bộ sách, thậm chí, có những bài học được thiết kế dành riêng để giới thiệu hệ thống di sản thế giới ở Việt Nam. Ngoài ra, nhiều bài học đã vận dụng tiếp cận liên ngành trong giảng dạy về di sản. Chẳng hạn, trong sách giáo khoa Lịch sử lớp 10, bộ "Cánh Diều", bài 3 *"*Sử học với các lĩnh vực khoa học khác" đã giới thiệu Sử học như một môn khoa học mang tính liên ngành. Bộ sách đề cập tới sự kiện Khu di tích trung tâm Hoàng thành Thăng Long được UNESCO ghi danh là Di sản Văn hoá Thế giới năm 2010. Theo đó, để khôi phục và làm nổi bật giá trị của di sản, Sử học đã khai thác và sử dụng tri thức, phương pháp nghiên cứu của nhiều ngành khoa học như Khảo cổ học, Địa lý học, Văn học, Tôn giáo học, Kiến trúc, Nghệ thuật,… Việc đặt di sản trong một bối cảnh liên ngành như vậy giúp học sinh nhìn rõ tính phức hợp của di sản và gợi mở cách thức các ngành khoa học tương tác để đồng kiến tạo tri thức. Đây là những dấu hiệu tích cực cho thấy sự chuyển biến mạnh mẽ trong tư duy giáo dục, ngày càng tiệm cận và tương thích với dòng chảy nghiên cứu khoa học xã hội đương đại.

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 cũng dành ra những không gian mở có tính linh hoạt cao để tích hợp với nội dung về di sản thông qua hoạt động trải nghiệm và nội dung giáo dục địa phương. Lần đầu tiên trong lịch sử giáo dục Việt Nam, giáo dục trải nghiệm được đưa vào chương trình như một hoạt động giáo dục chính thức với

105 tiết/năm học. Trong đó, mạch nội dung "Hướng tới tự nhiên" tập trung khai thác các nội dung về cảnh quan thiên nhiên, di tích, danh lam thắng cảnh của địa phương và đất nước. Nhiều di sản nổi tiếng đã được lựa chọn để giới thiệu trong sách giáo khoa và trở thành điểm đến cho hoạt động trải nghiệm. Với nội dung giáo dục địa phương, theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), phạm vi giảng dạy bao gồm những vấn đề cơ bản hoặc thời sự về văn hóa, lịch sử, địa lý, kinh tế, xã hội, môi trường, hướng nghiệp,... Thay cho cách tiếp cận thiên về lý thuyết, nội dung này đặt di sản trong bối cảnh thực tiễn của địa phương, đòi hỏi học sinh phải huy động tổng hợp kiến thức từ văn hóa, xã hội đến môi trường để hiểu và giải quyết các vấn đề nảy sinh từ môi trường sống của mình. Đáng chú ý, chương trình mới còn khuyến khích liên môn, kết nối các nội dung của lịch sử, địa lý kinh tế - xã hội,... với các lĩnh vực khác như giáo dục ngôn ngữ - văn học, giáo dục quốc phòng và an ninh, giáo dục kinh tế và pháp luật,... tạo điều kiện cho việc triển khai giáo dục di sản theo hướng liên ngành. Khi khảo sát tại một số cơ sở giáo dục tư thục, tác giả đã chứng kiến một số thực hành tiếp cận liên ngành rất sáng tạo trong thiết kế hoạt động học tập thông qua di sản. Chẳng hạn, tại Trường Quốc tế Nhật Bản, nghề làm diều sáo làng Bá Dương Nội được đưa vào môn Vật lý để giải thích năng lượng gió, lực nâng và chuyển động của vật thể bay. Tại Trường Tiểu học Alaska, thông qua việc tìm hiểu quy trình nuôi tằm lấy tơ tại làng lụa Vạn Phúc, các em cũng đồng thời quan sát thực nghiệm quá trình sinh trưởng và vòng đời của con vật.

Giáo dục di sản với tiếp cận liên ngành đã và đang từng bước khẳng định vị thế như một phương pháp sư phạm có khả năng kết nối tri thức, nuôi dưỡng năng lực công dân, và kiến tạo những trải nghiệm học tập có ý nghĩa trong nhà trường. Khi di sản không còn bị gói gọn trong phạm vi của một ngành đơn lẻ mà trở thành điểm giao thoa giữa các lĩnh vực lịch sử, văn hóa, nghệ thuật, khoa học tự nhiên, công nghệ, môi trường và xã hội, thì chính ở đó, tinh thần của đổi mới giáo dục mới thực sự được hiện thực hóa. Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam đang hướng tới sự toàn diện, mở và linh hoạt, giáo dục di sản thực sự trở thành một chiến lược đầy triển vọng để xây dựng các thế hệ học sinh biết trân trọng quá khứ, thấu hiểu hiện tại và có trách nhiệm với tương lai.

3. NHỮNG THÁCH THỨC TRONG THỂ CHẾ HÓA VÀ THỰC THI GIÁO DỤC DI SẢN THEO TIẾP CẬN LIÊN NGÀNH TẠI VIỆT NAM

3.1. Thiếu song hành và đồng bộ về mặt chính sách

Trong tiến trình thúc đẩy giáo dục di sản theo hướng liên ngành tại Việt Nam, sự không nhất quán trong khung chính sách hiện hành đã và đang trở thành một rào cản trọng yếu. Các văn bản pháp quy vừa bộc lộ độ vênh trong chính nội bộ ngành giáo dục, vừa cho thấy sự thiếu gắn kết với lĩnh vực văn hóa và di sản. Khoảng trống chính sách này khiến nhiều nỗ lực đổi mới chỉ có thể dừng lại ở phạm vi thử nghiệm mà chưa đủ cơ sở để hình thành một chiến lược bền vững và lâu dài.

Về phía ngành giáo dục, sự không đồng bộ thể hiện trước hết ở sự rời rạc và thiếu tính kế thừa giữa các văn bản. Năm 2013, Hướng dẫn số 73/HD-BGDĐT-BVHTTDL cùng Tài

liệu tập huấn "Sử dụng di sản trong dạy học ở trường phổ thông" được ban hành, đánh dấu bước đi tiên phong trong việc xác lập cơ chế chính thức đưa nội dung về di sản vào dạy học. Tuy nhiên, văn bản này ra đời 05 năm trước Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 - một cuộc cải cách toàn diện định hình lại triết lý, mục tiêu và phương pháp giáo dục, nhưng đáng chú ý là sau đó không có bất cứ văn bản nào nhằm xác lập mối liên hệ giữa chương trình mới với Hướng dẫn số 73. Hệ quả là hai văn bản này tồn tại song song, biệt lập, thiếu cơ chế kế thừa và bổ sung, khiến giáo viên cũng như nhà trường không có một căn cứ pháp lý thống nhất để triển khai các nội dung giáo dục di sản. Hơn nữa, mặc dù Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đã gián tiếp mở ra không gian cho giáo dục di sản song các nội dung mới dừng ở mức khung chương trình, thiếu hướng dẫn thực thi cụ thể. Công văn số 1496/BGDĐT-GDTrH (ban hành ngày 19/04/2022) - văn bản gần đây nhất về việc triển khai thực hiện chương trình giáo dục trung học năm học 2022-2023 cũng mới chỉ đưa ra định hướng chung mang tính nguyên tắc, không đi kèm tài liệu tham khảo hay công cụ hỗ trợ. Trong bối cảnh thiếu vắng chỉ dẫn cụ thể, giáo viên buộc phải tự xoay xở, dựa vào năng lực cá nhân hoặc sự hỗ trợ hạn chế từ các thiết chế văn hóa địa phương. Một giáo viên Lịch sử tham gia phỏng vấn chia sẻ: *"Tôi rất muốn đưa thêm tư liệu hoặc hình ảnh của các di tích tại địa phương để bài học thêm sinh động nhưng khi bắt tay vào chuẩn bị, tôi phải tự tìm kiếm nguồn, hỏi đồng nghiệp hoặc liên hệ người quen làm ở phòng văn hoá để xin thông tin. Nhiều khi cũng muốn tổ chức cho học sinh học tập tại di tích nhưng tài liệu hướng dẫn chung chung nên phần lớn phải dựa vào kinh nghiệm cá nhân, làm rồi sửa dần"* (PVS-03, giáo viên Lịch sử, THCS T.C, Hà Nội, 2024). Có thể thấy chính sách giáo dục hiện nay mới chỉ đóng vai trò "mở đường" cho giáo dục di sản, nhưng chưa kiến tạo được một nền tảng đủ vững chắc để quá trình này được triển khai một cách đồng bộ và có hệ thống.

Về phía ngành di sản/văn hóa, các văn bản chính sách hiện hành chưa cho thấy sự song hành và mức độ cam kết tương ứng. Cụ thể, Luật Di sản văn hóa sửa đổi năm 2024 xác định giáo dục di sản thuộc đối tượng và phạm vi hoạt động của bảo tàng và các thiết chế văn hóa (tại điểm d, điều 68, chương V). Luật cũng dành một điều khoản riêng (điều 75, chương V) quy định các hình thức giáo dục mà bảo tàng có thể tổ chức như hướng dẫn tham quan, hoạt động trải nghiệm, chương trình giáo dục, hội thảo, tọa đàm khoa học. Đáng chú ý, văn bản không đề cập đến bất kỳ nghĩa vụ phối hợp nào giữa bảo tàng với các cơ sở giáo dục chính quy mà chỉ nhấn mạnh "hoạt động giáo dục phải phù hợp với nội dung, đối tượng và phạm vi hoạt động của bảo tàng; nhu cầu học tập, hưởng thụ văn hóa của công chúng" (điểm 2, điều 75, chương V). Các điều khoản này dường như đang hé lộ sự chi phối mạnh mẽ của cái được gọi là "Diễn ngôn Di sản được Uỷ quyền" (Authorized Heritage Discourse) khi củng cố những diễn ngôn mang tính thể chế, trong đó, bảo tàng là chủ thể chính danh gần như duy nhất nắm quyền tổ chức và diễn giải di sản trong giáo dục. Các quy định này cũng phản ánh lối tư duy truyền thống: xem di sản như những vật thể bất biến được trưng bày trong tủ kính thay vì một quá trình văn hoá đầy sống động, liên tục được cộng đồng kiến tạo ý nghĩa qua thời gian. Tóm lại, sự giới hạn về quyền năng diễn giải và không

gian thực hành phản ánh thực trạng rằng giáo dục di sản trong các chính sách văn hoá vẫn chưa thoát khỏi tư duy truyền thụ một chiều để trở thành một trụ cột chiến lược, đồng bộ với các mục tiêu đổi mới giáo dục quốc dân.

3.2. Thực tiễn nghiên cứu và sự thiếu vắng đối thoại liên lĩnh vực

Song song với những hạn chế ở phương diện chính sách, thực tiễn nghiên cứu giáo dục di sản tại Việt Nam cũng bộc lộ khoảng cách đáng kể giữa định hướng lý luận liên ngành và thực tiễn triển khai. Các công trình nghiên cứu phần lớn vẫn đặt trong khuôn khổ của của từng ngành chuyên biệt, vận dụng phương pháp luận và khung lý thuyết đặc thù, qua đó gián tiếp duy trì quán tính của lối tiếp cận đơn ngành và hạn chế cơ hội hình thành một nền tảng tri thức chung. Từ tổng quan nghiên cứu, có thể chỉ ra ba hướng tiếp cận chính:

i) Tiếp cận Giáo dục học: các nghiên cứu của Nguyễn Xuân Trường (2017), Dương Quỳnh Phương, Đỗ Văn Hảo (2019), Vương Thị Phương Hạnh (2022), Lưu Thị Huệ Nương (2024) tập trung vào việc vận dụng lý thuyết và phương pháp của khoa học giáo dục để thiết kế và tổ chức dạy học về di sản, đề xuất các biện pháp nâng cao hiệu quả lồng ghép giáo dục di sản trong dạy học phổ thông.

ii) Tiếp cận Bảo tàng học: Dựa trên quan điểm coi bảo tàng là một môi trường học tập lý tưởng, các công trình của Đặng Văn Bài (2017), Dương Thị Hà (2020) và Vũ Hồng Nhi (2023) phân tích kinh nghiệm tổ chức hoạt động giáo dục tại bảo tàng thông qua các nghiên cứu trường hợp, làm rõ quy trình thiết kế chương trình, tổ chức hoạt động trải nghiệm và đánh giá hiệu quả đối với các nhóm đối tượng mục tiêu.

iii) Tiếp cận Di sản học/ Văn hóa học/ Nhân học: còn tương đối hạn chế, một số công trình của Bùi Hà Trang (2022), Hoàng Thị Kim Huyền (2023) vận dụng phương pháp luận của Nhân học và Di sản học để phân tích các thực hành giáo dục di sản thông qua nghiên cứu trường hợp. Bài viết "Giáo dục di sản trong các văn bản pháp quy quốc tế" của tác giả Phan Phương Anh (2024) là công trình hiếm hoi có đề cập tới khía cạnh liên ngành của giáo dục di sản.

Đáng chú ý, năm 2020, Trung tâm nghiên cứu quốc tế về di sản văn hóa phi vật thể ở khu vực châu Á - Thái Bình Dương đã công bố bộ Tài liệu hướng dẫn Giáo dục về di sản văn hóa phi vật thể trong trường phổ thông hướng tới các mục tiêu về phát triển bền vững. Nhóm biên soạn gồm các nhà nghiên cứu từ Bảo tàng Dân tộc học Việt Nam và Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, phản ánh nỗ lực hợp tác liên ngành giữa giới bảo tàng học và giáo dục học. Tài liệu không chỉ đưa ra khung nội dung tích hợp di sản với chương trình giáo dục phổ thông mà còn đề xuất một hệ thống phương pháp sư phạm tích cực, nhấn mạnh học tập thông qua trải nghiệm, khuyến khích sự tham gia của cộng đồng và gắn kết di sản với mục tiêu giáo dục vì phát triển bền vững. Đặc biệt, việc coi cộng đồng thực hành như một đối tác song hành cùng nhà trường đã mở ra một cách tiếp cận mới, vượt ra ngoài khuôn khổ giảng dạy truyền thống. Tuy vậy, phạm vi ứng dụng của tài liệu vẫn còn hạn chế, chủ yếu mới dừng ở các dự án thí điểm và đòi hỏi thêm nhiều điều kiện về mặt thể chế để có thể chính thức tích hợp vào chương trình chính khóa. Nhìn tổng thể, dù số lượng các công trình nghiên cứu về giáo dục di sản ở trong nước đã tăng lên đáng kể trong những năm gần đây, song bức tranh chung vẫn cho thấy sự thiếu vắng các nghiên cứu hợp tác liên lĩnh vực.

Cũng trong khoảng thời gian này, số lượng các hội thảo, tọa đàm về giáo dục di sản cũng gia tăng rõ rệt. Điều thú vị là, trái ngược với sự thiếu song hành về mặt chính sách từ phía ngành Văn hóa, nhiều bảo tàng và di tích lại tỏ ra rất năng động trong việc tìm kiếm hướng đi cho giáo dục di sản. Đơn cử, Khu di tích Chủ tịch Hồ Chí Minh, Bảo tàng Lịch sử Quốc gia và Văn Miếu - Quốc Tử Giám là ba đơn vị đã chủ động tổ chức ba hội thảo, tọa đàm lớn về giáo dục di sản trong thời gian gần đây [1]. Các diễn đàn này không chỉ mở ra không gian thảo luận sôi nổi về cơ sở lý luận, phương pháp tổ chức, kinh nghiệm thực tiễn mà còn cho thấy nỗ lực đáng ghi nhận của các thiết chế văn hóa trong việc thiết lập nền tảng tri thức và thực hành cho giáo dục di sản. Song, cả ba tọa đàm đều thiếu vắng đại diện từ các thiết chế giáo dục như cán bộ các sở, ban, ngành giáo dục, giáo viên, nhà nghiên cứu giáo dục,... Từ các phân tích trên, có thể thấy Việt Nam đã có những bước đi quan trọng để đưa giáo dục di sản vào chương trình phổ thông, cả ở cấp chính sách cũng như qua một số nỗ lực hợp tác liên ngành. Nhưng mức độ nhìn chung vẫn ở giai đoạn sơ khởi và chưa đồng bộ: chính sách giáo dục mới dừng ở giai đoạn mở cửa, chính sách văn hóa chưa xác lập cơ chế phối hợp rõ ràng; nghiên cứu vẫn thiên về tiếp cận đơn ngành, thiếu các dự án hợp tác và mạng lưới đối thoại liên lĩnh vực. Điều này đặt ra yêu cầu cấp thiết về việc thiết lập một nền tảng liên ngành thực sự - nơi lý luận, chính sách và nghiên cứu hỗ trợ lẫn nhau để giáo dục di sản có thể phát huy đầy đủ tiềm năng trong bối cảnh đổi mới giáo dục.

3.3. Rào cản từ năng lực triển khai và cơ chế hợp tác liên ngành

Tám năm kể từ khi Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 được ban hành và chính thức áp dụng trên phạm vi toàn quốc, quá trình triển khai vẫn bộc lộ sự lúng túng của đội ngũ thực thi cấp cơ sở. Một trong những nguyên nhân chính của thực trạng này, theo tác giả, nằm ở sự thiếu chuẩn bị về tư duy và năng lực liên ngành.

Từ phía đội ngũ giáo viên phổ thông, việc lồng ghép nội dung về di sản vào chương trình giảng dạy là một nhiệm vụ mới mẻ, đặt ra một thách thức chưa từng có tiền lệ đối với đội ngũ giáo viên. Bởi lẽ nhiệm vụ này đòi hỏi năng lực chuyên môn vượt ra ngoài phạm vi đào tạo sư phạm truyền thống. Phần lớn giáo viên chưa từng được trang bị một cách bài bản về các lĩnh vực như Di sản học, Văn hóa học hay Nhân học - những ngành học cung cấp nền tảng lý luận để phân tích, tiếp cận và hiểu đúng bản chất của di sản. Các khóa tập huấn hiện nay thường diễn ra trong thời gian ngắn và thiên về cung cấp quy trình hoặc hướng dẫn kỹ thuật tổ chức hoạt động, chưa đủ để hình thành năng lực liên ngành (*interdisciplinary competence*) ở mức căn bản. Điều này khiến giáo viên khó lòng nắm được các khái niệm cơ bản, phương pháp tiếp cận, hình thành sự nhạy cảm văn hóa và đạo đức nghề nghiệp khi làm việc với di sản và cộng đồng. *"Khi chương trình học yêu cầu tích hợp di sản vào bài giảng, chúng tôi thực sự lúng túng. Tôi được đào tạo để dạy học sinh về các mốc sự kiện, chiến dịch, ý nghĩa lịch sử nhưng di sản thì*

[1] Ngày 11/07/2023, Khu di tích Chủ tịch Hồ Chí Minh tại Phủ Chủ tịch, Hội thảo *"Chương trình giáo dục di sản ứng dụng công nghệ ở Khu di tích Chủ tịch Hồ Chí Minh tại Phủ Chủ tịch"*.
Ngày 28/11/2023, Bảo tàng Lịch sử Quốc gia phối hợp với Cục Di sản Văn hóa, tổ chức Tọa đàm *"Nâng cao hiệu quả giáo dục truyền thống thông qua di sản ở bảo tàng, di tích"*.
Ngày 29/11/2024, Trung tâm hoạt động Văn hóa, Khoa học Văn Miếu - Quốc Tử Giám, Tọa đàm *"Di sản và đổi mới phương pháp giáo dục: Vai trò của bảo tàng và di tích từ góc nhìn quốc tế và Việt Nam"*.

cần nhiều hơn thế. Khi dẫn học sinh đi thực tế, tôi thấy mình chỉ đang lặp lại vai trò của một người đọc thuyết minh. Nhưng tôi không có công cụ nào khác dạy cho các em ngoài sách giáo khoa cả" (PVS-11, Giáo viên Lịch sử, Trường THPT A, 2024). Do vậy, chỉ có thể xem đây là giải pháp tình thế, không thể đảm bảo tính bền vững và lâu dài.

Trong khi đó, đội ngũ cán bộ tại bảo tàng, di tích và các cơ sở văn hóa cũng đối diện với những thách thức tương tự. Họ sở hữu tri thức chuyên sâu về di sản, am hiểu về lịch sử, hiện vật và các thực hành văn hóa nhưng lại thiếu nền tảng sư phạm và hiểu biết về tâm lý học đường. Sự thiếu hụt này dẫn đến tình trạng những chương trình giáo dục di sản do các cơ sở này thiết kế thường mang tính hàn lâm hoặc thiên về mô tả, chưa gắn kết với tiến trình học tập trên lớp và khó tạo ra sự hứng thú cũng như hiệu quả tiếp thu cho người học. Thực tế cho thấy, quá trình thiết kế và triển khai một chương trình giáo dục di sản đòi hỏi phải quản trị đồng thời nhiều biến số: đặc điểm và nhu cầu của người học; mục tiêu và nội dung của chương trình đào tạo; điều kiện tổ chức (thời lượng, địa điểm, cơ sở vật chất); mức độ phối hợp giữa nhà trường, cơ sở văn hóa và cộng đồng,... Đây là một nhiệm vụ phức hợp, bởi mỗi biến số đều có khả năng chi phối kết quả cuối cùng và yêu cầu sự điều chỉnh linh hoạt theo bối cảnh cụ thể. Việc quản trị các biến số này đòi hỏi tư duy và kiến thức liên ngành và chính khoảng trống năng lực này đang là điểm yếu căn bản của cả đội ngũ giáo viên lẫn cán bộ văn hóa.

Tại Việt Nam, chỉ một số rất ít trường học - chủ yếu thuộc khối tư thục và quốc tế - có điều kiện kết nối trực tiếp với cộng đồng địa phương và các thiết chế văn hóa để triển khai hoạt động giáo dục di sản. Phần lớn các trường còn lại phải thông qua bên trung gian như công ty du lịch hoặc dịch vụ tổ chức sự kiện. Cần nhấn mạnh rằng, "điều kiện" ở đây không hàm ý đánh giá năng lực chuyên môn của nhà trường mà chủ đích đề cập tới vấn đề phân bổ nhân sự, nguồn lực tài chính, cơ chế quản trị, mức độ linh hoạt của chương trình học và định hướng chiến lược của từng trường. Cơ chế hợp tác này chủ yếu bị chi phối bởi tính "thương mại hóa", khi bên trung gian giữ vai trò cung cấp dịch vụ nhiều hơn là kết nối học thuật. Trong khuôn khổ ấy, giáo dục di sản hiện diện dưới hình thức các chuyến tham quan hoặc hoạt động ngoại khóa định kỳ - vốn là sự lặp lại của mô hình truyền thống nhưng được khoác lên một danh xưng mới. Nói cách khác, đây là một kiểu "bình mới rượu cũ": hình thức thay đổi nhưng nội dung và phương pháp vẫn thiếu chiều sâu sư phạm. Hơn nữa, các chương trình do bên trung gian thiết kế thường mang tính đại trà, áp dụng khuôn mẫu sẵn có cho mọi đối tượng học sinh mà không xét đến sự khác biệt về mục tiêu học tập, đặc điểm tâm lý lứa tuổi hay năng lực tiếp nhận. Một cán bộ phụ trách các hoạt động giáo dục tại một bảo tàng cấp quốc gia đã chỉ ra thực tế: *"Rất khó để làm giáo dục di sản đúng nghĩa khi có sự can thiệp quá sâu của bên trung gian là các công ty du lịch. Họ thường đưa 500-700 học sinh đến cùng một lúc và chỉ cho bảo tàng 45 phút để thuyết minh. Với áp lực đó, chúng tôi khó có thể cung cấp các thông tin chuyên sâu, kể câu chuyện hay đối thoại với học sinh về di sản"* (PVS-15, Cán bộ bảo tàng, 2024). Khi không được tích hợp vào chương trình chính khóa với một cấu trúc có sự phân cấp và tính kế thừa, những hoạt động này khó thoát khỏi tình trạng rời rạc, manh mún, thiếu tính kết nối giữa các cấp học và không thể phát huy đầy đủ tiềm năng của giáo dục di sản như một cấu phần học thuật có chiều sâu.

4. TỪ HỢP TÁC ĐẾN ĐỒNG KIẾN TẠO: XÂY DỰNG MÔ HÌNH GIÁO DỤC DI SẢN THEO TIẾP CẬN LIÊN NGÀNH

Trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục phổ thông, giáo dục di sản cần được tiếp cận như một quá trình tái định hình tư duy từ mục tiêu, nội dung đến phương pháp và cơ chế hợp tác. Câu hỏi đặt ra là: Vậy đâu là mô hình lý tưởng nhất để triển khai các nội dung giáo dục di sản từ tiếp cận liên ngành? Mô hình đồng kiến tạo chính là giải pháp cho vấn đề trên. Về bản chất, đồng kiến tạo không chỉ là sự cộng tác ở cấp độ kỹ thuật, tức là nhiều bên cùng tham gia thực hiện một nhiệm vụ đã có sẵn, mà là quá trình các bên cùng nhau xác định vấn đề, xây dựng mục tiêu, thiết kế nội dung, triển khai và đánh giá. Áp dụng trong lĩnh vực giáo dục di sản, mô hình đồng kiến tạo thực chất là chia sẻ quyền năng diễn giải di sản. Thay vì chấp nhận một ý nghĩa duy nhất được áp đặt từ phía chuyên gia hay sách giáo khoa, mô hình này xem việc xác định giá trị di sản là một tiến trình mở, được thương thỏa và bồi đắp bởi nhiều chủ thể. Trong quá trình đồng kiến tạo, các thiết chế giáo dục, thiết chế văn hóa, cộng đồng sở hữu di sản, nhà nghiên cứu và quan trọng nhất là người học, cùng tham gia vào toàn bộ "vòng đời" của hoạt động giáo dục: từ xác định vấn đề, thiết kế nội dung đến triển khai và đánh giá. Với cách tiếp cận này, di sản trở thành một không gian kiến tạo tri thức. Kết quả thu được không chỉ là việc học sinh tiếp thu kiến thức, mà là sự đồng sáng tạo ra những tầng ý nghĩa mới cho di sản, giúp di sản tiếp tục sống và biến đổi cùng với hơi thở của thời đại.

Mô hình đồng kiến tạo trong giáo dục di sản nhấn mạnh nguyên tắc bình đẳng và đồng sở hữu tri thức, coi mọi chủ thể tham gia là "đồng tác giả" của sản phẩm cuối cùng. Cụ thể, thiết chế giáo dục bảo đảm sự kết nối giữa nội dung di sản và chương trình đào tạo thông qua việc vận dụng những phương pháp sư phạm phù hợp, chuyển hóa tri thức khoa học cũng như tri thức bản địa từ cộng đồng thành trải nghiệm học tập phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi và định hướng phát triển năng lực của học sinh. Các thiết chế văn hóa, tiêu biểu như bảo tàng, di tích, trung tâm lưu trữ cung cấp không gian, hiện vật, tư liệu cùng phương pháp diễn giải chuyên sâu, tạo ra môi trường học tập thực tế, có chiều sâu và giàu tính trải nghiệm. Cộng đồng di sản với tư cách chủ thể văn hóa mang đến tri thức bản địa, quyết định cách thức mà di sản của họ được diễn giải, truyền bá và tiếp nhận, góp phần duy trì sự kế tục của các thực hành văn hóa, đồng thời, hạn chế nguy cơ giản lược hay thương mại hóa di sản. Nhà nghiên cứu giữ vai trò cung cấp nền tảng lý luận và phương pháp khoa học cho giáo dục di sản. Họ diễn giải các chiều kích của di sản, mở ra những hướng tiếp cận mới trong bảo tồn, đề xuất khung lý thuyết, cơ sở khoa học phục vụ hoạch định chính sách. Đặc biệt, người học - trung tâm của quá trình giáo dục - được trao quyền như những chủ thể sáng tạo. Với sự tò mò, năng lực phản biện và trải nghiệm học tập thực tế, người học không chỉ tiếp nhận tri thức mà còn cung cấp góc nhìn từ vị thế người thụ hưởng sản phẩm giáo dục di sản, tham gia xây dựng nội dung, góp ý trong cách thức triển khai để đáp ứng đúng nhu cầu của đối tượng đích. Cuối cùng, các thiết chế xã hội khác như doanh nghiệp, cơ quan báo chí truyền thông, các tổ chức phi chính phủ góp phần mở rộng ảnh hưởng của giáo dục di sản thông qua đầu tư, tài trợ, phát triển sản phẩm gắn với di sản và lan toả giá trị bằng các kênh truyền thông đại chúng. Nhờ đó, giáo dục di sản vượt ra ngoài khuôn khổ nhà

trường, kết nối chặt chẽ hơn với cộng đồng, mở rộng không gian ứng dụng và củng cố tính bền vững trong xã hội.

Một trong những thách thức lớn nhất của mô hình đồng kiến tạo trong giáo dục di sản là làm sao để thiết lập cơ chế thương thỏa hiệu quả giữa các chủ thể vốn có nền tảng tri thức và mục tiêu khác nhau. Giải pháp không đơn giản nằm ở việc tìm kiếm một điểm dung hòa giữa các bên liên quan mà cần thiết phải tạo dựng một không gian làm việc liên ngành - nơi thương thỏa trở thành nguyên tắc xuyên suốt của tiến trình: từ xác định vấn đề, thiết kế, thử nghiệm đến phản hồi và điều chỉnh. Trong tiến trình đó, người điều phối liên ngành giữ vai trò then chốt, không phải với tư cách là người quyết định về nội dung mà như một trung gian kết nối, giúp chuyển tải và điều hoà những khác biệt đồng thời thúc đẩy sự hiểu biết lẫn nhau. Nhờ vậy, các cuộc thương thỏa không chỉ hướng tới mục tiêu xây dựng nội dung chương trình mà còn hình thành hệ thống khái niệm và phương pháp chung, tạo nên nền tảng cho một không gian học thuật liên ngành. Hơn thế nữa, cơ chế thương thỏa này còn bồi đắp năng lực đối thoại liên ngành - một năng lực thiết yếu trong tiến trình đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ những phân tích trên, có thể thấy, để mô hình đồng kiến tạo thực sự đi vào thực tiễn, điều kiện tiên quyết là thiết lập một nền tảng chính sách vững chắc và nhất quán. Giáo dục di sản cần được xác định như một trụ cột trong Chiến lược đổi mới giáo dục quốc gia, gắn trực tiếp với mục tiêu hình thành năng lực công dân toàn cầu, củng cố và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc. Trọng tâm không dừng ở định hướng chung mà cần tiến tới ban hành một Nghị định có tính liên ngành giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch, trong đó quy định rõ: (i) vị trí và nội dung của giáo dục di sản trong chương trình giáo dục phổ thông; (ii) cơ chế phối hợp giữa các chủ thể liên quan; (iii) nguyên tắc phân bổ ngân sách; (iv) trách nhiệm giám sát, đánh giá và báo cáo định kì. Quan trọng hơn, Nghị định này phải được cụ thể hóa bằng một bộ tài liệu hướng dẫn chi tiết nhằm giới thiệu khái niệm và phân loại di sản, nêu rõ những phương pháp khi làm việc với di sản và cộng đồng sở hữu di sản, nhấn mạnh các nguyên tắc đạo đức trong quá trình thiết kế và giảng dạy cũng như đưa ra ví dụ minh họa cho cách triển khai một bài học về di sản. Thay vì để nhà trường và địa phương tự xoay xở trong khuôn khổ chỉ dẫn chung chung, tài liệu này cần cung cấp một giáo án mẫu và lộ trình giảng dạy cho những hợp phần cốt lõi, đồng thời đưa ra khung hướng dẫn linh hoạt cho những nội dung mở, tạo điều kiện để nhà trường chủ động điều chỉnh sao cho phù hợp với đặc thù địa phương.

Trên nền tảng chính sách như vậy, việc đưa mô hình đồng kiến tạo vào thực tiễn đòi hỏi một hệ thống giải pháp đồng bộ, có khả năng kiểm chứng và nhân rộng. Một trong những hướng đi chiến lược là hình thành Mạng lưới giáo dục di sản quốc gia với nhiệm vụ kết nối các nguồn lực và tạo dựng cơ chế hợp tác liên ngành. Thông qua các tọa đàm, hội thảo và diễn đàn chuyên môn, mạng lưới trở thành không gian đối thoại liên lĩnh vực, nơi các bên liên quan cùng chia sẻ kinh nghiệm, phối hợp nguồn lực và từng bước định hình một khung tiếp cận chung. Từ mạng lưới này, các địa phương có thể khởi động những dự án thí điểm xây dựng chương trình giáo dục di sản theo mô hình đồng kiến tạo. Quá trình đồng thiết kế và triển khai gắn với đặc thù địa phương sẽ tạo ra những bằng chứng thực tiễn có giá trị, vừa cung cấp cơ sở khoa học cho việc điều

chỉnh và hoàn thiện chính sách, vừa hình thành bộ tiêu chí và kinh nghiệm triển khai có thể chuẩn hóa và nhân rộng ở tầm quốc gia. Song song với đó, các chương trình tập huấn liên ngành thường niên cho lực lượng tham gia giáo dục di sản sẽ góp phần hình thành ngôn ngữ chung, tăng cường năng lực đối thoại và khả năng vận dụng kiến thức chuyên môn vào thiết kế những hoạt động học tập phù hợp. Đồng thời, cần thiết lập một hệ thống giám sát và đánh giá độc lập, do các đơn vị nghiên cứu hoặc tổ chức kiểm định đảm nhiệm, nhằm theo dõi tác động, cung cấp bằng chứng khách quan và hỗ trợ điều chỉnh chính sách kịp thời. Cách tiếp cận này cho phép giáo dục di sản thoát khỏi tình trạng rời rạc, từng bước được định hình như một lĩnh vực mở, linh hoạt và gắn kết nhiều bên trong hệ thống giáo dục quốc gia

Đồng kiến tạo, xét đến cùng, không đơn thuần là một chiến lược nâng cao hiệu quả triển khai các hoạt động giáo dục di sản mà còn mở ra một cách tiếp cận nhằm tái định hình bản chất của hoạt động này. Trong khuôn khổ đó, giáo dục di sản được xác lập như một tiến trình liên ngành đúng nghĩa, cho phép tri thức được đồng sản xuất, các giá trị văn hóa được tôn trọng và phát huy trong môi trường giáo dục. Vị thế của người học, theo đó, cũng được định nghĩa lại: từ chỗ là chủ thể tiếp nhận trở thành một tác nhân tích cực tham gia trực tiếp vào quá trình bảo tồn và phát huy di sản.

5. KẾT LUẬN

Tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản phản ánh một bước chuyển biến căn bản trong cách hiểu về bản chất của di sản: từ nhìn nhận di sản như những vật thể tĩnh tới hiểu di sản như một quá trình văn hoá - xã hội sống động, được kiến tạo qua đối thoại, thương thỏa và thực hành của nhiều chủ thể. Theo đó, di sản từ cách hiểu như một chất liệu minh hoạ trong giáo dục, đã được nhận thức như một không gian tri thức chung - nơi giáo dục, văn hóa và các ngành khoa học khác gặp gỡ, bổ sung và soi chiếu lẫn nhau. Giáo dục di sản mở ra không gian để suy ngẫm và tái tư duy về những câu hỏi cốt lõi của giáo dục: đích đến của giáo dục là gì và bằng cách nào, tri thức có thể trở nên thiết thực và gắn kết với đời sống đương đại. Giáo dục di sản đã và đang khẳng định vai trò kiến tạo khi tạo dựng những trải nghiệm gắn với giá trị văn hóa, qua đó nuôi dưỡng năng lực công dân và bồi đắp ý thức trách nhiệm xã hội của các thế hệ hôm nay.

Trong một thế giới đầy biến động với những vấn đề phức tạp vượt ra ngoài ranh giới của từng ngành khoa học, giáo dục di sản, với bản chất liên ngành, là động lực thúc đẩy một nền giáo dục nhân văn, khai phóng và đối thoại. Người học không còn ở vị trí tiếp nhận thụ động mà trở thành chủ thể đồng kiến tạo, có khả năng phản biện, lựa chọn và định hình trải nghiệm học tập của chính mình. Ở chiều ngược lại, giáo viên, cán bộ văn hóa, nhà nghiên cứu hay cộng đồng cũng phải nhập cuộc trong tiến trình này. Chính sự tham gia bình đẳng của các chủ thể đã khẳng định rằng tiếp cận liên ngành không thể được xem như một lựa chọn bổ sung mà phải được thừa nhận như một nguyên tắc tổ chức và điều kiện cấu thành. Nguyên tắc này đòi hỏi sự thương thỏa liên tục giữa các bên tham gia, sự chấp nhận khác biệt về nền tảng tri thức và mục tiêu cũng như tinh thần trách nhiệm với kết quả chung. Đó cũng chính là ý nghĩa cốt lõi của mô hình đồng kiến tạo: không dừng lại ở phối hợp kỹ thuật, mà hướng tới việc cùng nhau kiến tạo tri thức.

Khi được nhìn nhận như một điều kiện cấu thành giáo dục di sản, tiếp cận liên ngành đồng thời đặt ra những yêu cầu cụ thể ở cả cấp chính sách và thực thi. Ở cấp chính sách, cần khẳng định giáo dục di sản như một trụ cột chiến lược trong đổi mới giáo dục quốc gia, với hành lang pháp lý thống nhất, cơ chế phối hợp liên ngành mang tính ràng buộc và các thiết chế trung gian đảm trách vai trò điều phối, giám sát. Ở cấp thực thi, yêu cầu đặt ra là đồng bộ trong đào tạo nguồn nhân lực, trong cơ chế vận hành của các thiết chế văn hóa - giáo dục và phát triển hệ thống đánh giá phản ánh đúng tinh thần liên ngành. Chỉ khi được đặt trên nền tảng chính sách đồng bộ và cơ chế thực thi nhất quán, tiếp cận liên ngành trong giáo dục di sản mới có thể phát huy vai trò như một động lực bền vững cho đổi mới giáo dục và nuôi dưỡng những thế hệ công dân thấm nhuần giá trị văn hóa và ý thức trách nhiệm cộng đồng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Ban chấp hành Trung ương Đảng cộng sản Việt Nam (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013). *Tài liệu tập huấn: Sử dụng di sản trong dạy học ở trường phổ thông* (Tài liệu lưu hành nội bộ).

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT).

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2022). *Công văn số 1496/BGDĐT-GDTrH ngày 19/04/2022 về việc triển khai thực hiện chương trình giáo dục trung học năm học 2022-2023*.

Bộ Giáo dục và Đào tạo & Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch (2013). *Hướng dẫn số 73/ HD-BGDĐT-BVHTTDL ngày 16/01/2013 về sử dụng di sản văn hóa trong giảng dạy ở trường phổ thông, trung tâm giáo dục thường xuyên*.

Brewer, G. D. (1999). The challenges of interdisciplinarity. *Policy Sciences, 32,* 327-337. http://dx.doi.org/10.1023/a:1004706019826

Bùi, H. T. (2022). *Giáo dục di sản tại Làng Văn hóa - Du lịch các dân tộc Việt Nam*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.

Bùi, T. C. (2017). Nhận xét bước đầu về nghiên cứu đa ngành, liên ngành và xuyên ngành ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Xã hội, 11,* 76-80.

Council of Europe (1998). *Recommendation No. R (98) 5 of the Committee of Ministers to member states concerning heritage education (Khuyến nghị số R(98) 5 của Uỷ ban Bộ trưởng*

gửi các quốc gia thành viên về giáo dục di sản).

Dewey. J. (1900). *The school and society.* Chicago: The University Chicago Press.

Dương, Q. P., & Đỗ, V. H. (2019). Di sản và vấn đề giáo dục di sản cho học sinh trung học phổ thông. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ, 55,* 68-73.

Dương, T. H. (2020). *Xây dựng không gian học tập suốt đời dành cho các đối tượng công chúng thông qua hoạt động giáo dục, thực tiễn tại bảo tàng Đà Nẵng*. Trong Kỷ yếu Hội nghị tổng kết Đề án đẩy mạnh các hoạt động học tập suốt đời trong các thư viện, bảo tàng, nhà văn hóa, câu lạc bộ. Vụ Thư viện, Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch, Hà Nội.

Đặng, V. B. (2017). Mấy suy nghĩ về hoạt động giáo dục trải nghiệm tại bảo tàng văn hóa các dân tộc Việt Nam. *Tạp chí Di sản văn hóa, 2,* 62-66.

Hein, G. E. (2004). John Dewey and museum education. *Curator: The Museum Journal. 47*(4), 413-427.

Hoàng, T. K. H. (2023). *Giáo dục di sản cho học sinh tiểu học thông qua trò chơi dân gian: nghiên cứu trường hợp tại Bảo tàng Dân tộc học Việt Nam* Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn,Đại học Quốc gia Hà Nội.

ICHCAP (2020). *Tài liệu hướng dẫn Giáo dục về di sản văn hóa phi vật thể trong trường phổ thông hướng tới các mục tiêu phát triển bền vững.* Hà Nội: NXB Văn hóa Dân tộc.

Jagielska-Burduk, A., Pszczyński, M., & Stec, P. (2021). Cultural heritage education in UNESCO cultural conventions. *Sustainability, 13,* 1-15. https://doi.org/10.3390/su13063548

Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity: History, theory, and practice.* Detroit, MI: Wayne State University Press.

Klein, J. T (2010). *Creating interdisciplinary campus cultures: A model for strength and sustainability*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Klein, J. T. & Newell, W. H. (1997). Advancing Interdisciplinary Studies. In J. G. Gaff, J. L. Ratcliff & Associates (Eds.), *Handbook of the undergraduate curriculum: A comprehensive guide to purposes, structures, practices, and changes* (pp. 393-415). California: Jossey-Bass.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.

Lưu, T. H. N. (2024). Các hình thức sử dụng di sản văn hóa trong giáo dục và dạy học ở trường trung học phổ thông. *Tạp chí Thiết bị Giáo dục, 01,* 342-344.

Marín-Cepeda, S., García-Ceballos, S., Vicent, N., Gillate, I., & Gómez-Redondo, C. (2017).

Inclusive heritage education in SHEO: A prospective study. *Revista de Educación*, *375,* 105-130.

National Academy of Sciences (2005). *Facilitating interdisciplinary Research.* The National Academies Press. https://doi.org/10.17226/11153

Nguyễn, X. T. (2017). "Sử dụng di sản trong dạy học ở trường phổ thông - phương thức dạy học phát triển các kỹ năng thực hành, năng lực của học sinh". https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-trung-hoc/Pages/tin-tuc.aspx?ItemID=4817. Truy cập tháng 10/2025.

OECD (1972). *Interdisciplinarity: Problems of teaching and research in universities (Tiếp cận liên ngành: Một số vấn đề giảng dạy và nghiên cứu ở các trường đại học).*

Phan, P. A. (2024). "Giáo dục di sản" trong các văn bản pháp quy quốc tế. *Tạp chí Nghiên cứu văn hóa, 06,* 35-50.

Quốc hội nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2024). *Luật Di sản văn hóa số 45/2024/QH-15 ngày 23/11/2024.*

Smith, L. (2006). *Uses of heritage (Sử dụng di sản)*. Routledge.

Thủ tướng Chính phủ (2015). *Quyết định số 404/QĐ-TTg ngày 27/03/2015 phê duyệt Đề án đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông*.

van Boxtel, C., Klein, S., & Snoep, E. (Eds.). (2011). *Heritage education: Challenges in dealing with the past*. Amsterdam: Erfgoed Nederland.

Vũ, H. N. (2023). Hoạt động giáo dục hướng tới mục tiêu phát triển bền vững tại Bảo tàng Dân tộc học Việt Nam. *Tạp chí Bảo tàng & Nhân học, 01,* 14-28

Vương, T. P. H. (2022). Một số biện pháp nâng cao hiệu quả giáo dục di sản trong dạy học ở trường phổ thông. *Tạp chí Giáo dục, 22,* 24-29.