

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ KỸ THUẬT
THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

TRẦN THỊ THANH TUYỀN

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN
CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM
CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

LUẬN ÁN TIẾN SĨ
NGÀNH: GIÁO DỤC HỌC

TP. HỒ CHÍ MINH, NĂM 2026

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ KỸ THUẬT
THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

TRẦN THỊ THANH TUYỀN

**PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN
CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM
CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON**

NGÀNH: GIÁO DỤC HỌC

MÃ SỐ: 9140101

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC: PGS.TS. DƯƠNG THỊ KIM OANH

TP. HỒ CHÍ MINH, NĂM 2026

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan luận án ***“Phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non”*** là công trình nghiên cứu của riêng tác giả. Các kết quả nghiên cứu và các số liệu trong luận án chưa được công bố trong bất kỳ công trình nào trước đó.

Tác giả luận án

Trần Thị Thanh Tuyền

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin gửi lời cảm ơn đến Ban chủ nhiệm Khoa GDMN, Ban giám hiệu nhà trường, các phòng ban có liên quan, của Trường ĐHSP TP.HCM đã hỗ trợ tôi từ ngày bắt đầu cho đến khi kết thúc chương trình học và nghiên cứu.

Tôi xin gửi lời cảm ơn chân thành và lòng biết ơn đến giáo viên hướng dẫn PGS.TS. Dương Thị Kim Oanh đã tận tình chỉ dạy và định hướng nghiên cứu trong suốt quá trình thực hiện luận án.

Tôi xin gửi lời cảm ơn đến Ban giám hiệu nhà trường, thầy/cô của Viện Sư Phạm Kỹ Thuật, Trường ĐH Công nghệ Kỹ Thuật TP.HCM đã đồng hành cùng tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu tại trường/viện. Để có được kết quả nghiên cứu mới, tôi xin cảm ơn quý thầy/cô, SV đã hỗ trợ tôi trong quá trình thu thập số liệu nghiên cứu.

Cuối cùng, tôi xin gửi lời cảm ơn đến gia đình đã luôn bên cạnh hỗ trợ, chia sẻ, tạo dựng nền tảng vững chắc để tôi vững bước hoàn thành công trình nghiên cứu.

Luận án được thực hiện nghiêm túc và đầy đủ theo quy định của nhà trường, tuy nhiên nếu có thiếu sót, rất mong sự góp ý từ quý thầy/cô!

Tác giả luận án

Trần Thị Thanh Tuyền

TÓM TẮT

Luận án tiến hành nghiên cứu lý luận và thực trạng về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên Ngành Giáo dục mầm non, từ đó tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non. Luận án sử dụng ba nhóm phương pháp nghiên cứu: phương pháp nghiên cứu lý luận, phương pháp nghiên cứu thực tiễn và phương pháp xử lý dữ liệu. Phương pháp nghiên cứu lý luận nhằm phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa và khái quát hóa các công trình nghiên cứu khoa học trong và ngoài nước, các tài liệu giáo trình, bài báo v.v. để xây dựng tổng quan nghiên cứu và cơ sở lý luận. Phương pháp nghiên cứu thực tiễn như khảo sát bằng bảng hỏi, phỏng vấn đối với sinh viên và giảng viên về thực trạng năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành Giáo dục mầm non và phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non tại các trường đại học sư phạm. Ngoài ra, xác định mức độ phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm trong quá trình thực nghiệm dạy học học phần Đánh giá trong giáo dục mầm non thông qua phương pháp thực nghiệm sư phạm. Dữ liệu định lượng được xử lý bằng phần mềm SPSS. Dữ liệu định tính sử dụng phần mềm excel để sắp xếp, mã hóa, phân tích dữ liệu. Kết quả nghiên cứu thực trạng đã làm rõ hai vấn đề: Thứ nhất, năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên hiện nay chỉ đạt mức điểm trung bình. Mức độ tham gia các hoạt động học tập trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục mầm non ở mức độ thường xuyên bao gồm: quan sát, thực tập và rèn luyện sư phạm. Kết quả phân tích mối tương quan giữa các hoạt động học tập trải nghiệm với năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên bao gồm: thực tập, rèn luyện sư phạm, trò chơi, thảo luận nhóm. Thứ hai, thực trạng phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non còn hạn chế về lựa chọn mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức dạy học. Dựa trên các biện pháp đề xuất được trình bày trong tổng quan nghiên cứu và kết quả nghiên cứu thực trạng về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non, luận án xây

dựng quy trình phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non bao gồm 3 giai đoạn: thiết kế hoạt động học tập trải nghiệm, tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm, đánh giá hoạt động học tập trải nghiệm. Kết quả nghiên cứu thực nghiệm vận dụng quy trình phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm đã góp phần phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non. Bên cạnh kết quả đã đạt được, luận án cũng xác định các hạn chế và đề xuất định hướng nghiên cứu tiếp theo.

ABSTRACT

This study conducts theoretical and practical research on developing the capacity to assess child development through experiential learning for Early childhood education students, and then organizes experiential learning activities to develop this capacity for Early childhood education students. The study utilizes three groups of research methods: theoretical research methods, practical research methods, and data processing methods. The theoretical research method aims to analyze, synthesize, systematize, and generalize scientific research works both domestically and internationally, textbooks, articles, etc., to build a research overview and theoretical foundation. The practical research method includes surveys using questionnaires and interviews with students and lecturers regarding the current state of the competence in childhood development assessment of Early childhood education students and developing competence in childhood development assessment for Early childhood education students at Pedagogical Universities. Furthermore, the study determined the level of developing competence in childhood development assessment through experiential learning activities during the experimental teaching of the “Assessment in Early Childhood Education” course using pedagogical experimental methods. Quantitative data was processed using SPSS software. Qualitative data was sorted, coded, and analyzed using Excel software. The research results clarified two issues: Firstly, the current competence in childhood development assessment of Early childhood education students was at an average level. The level of participation of Early childhood education students in experiential learning activities was at a regular level, including observation, practical training, and pedagogical practice. The results of the correlation analysis between experiential learning activities and competence in childhood development assessment of Early childhood education students, including practical training, pedagogical practice, games, and group discussions, were also presented. Secondly, the current state of developing the capacity to assess child development among Early childhood education students was limited in terms of selecting objectives, content, methods, and

teaching forms. Based on the proposed measures presented in the research overview and the results of the study on the current state of developing the capacity to assess child development through experiential learning for Early childhood education students, this thesis develops a process for developing this capacity through experiential learning for Early childhood education students, comprising three stages: designing experiential learning activities, organizing experiential learning activities, and evaluating experiential learning activities. The experimental research results applying this process have contributed to developing the capacity to assess child development through experiential learning for Early childhood education students. Besides the achievements, the thesis also identifies limitations and proposes directions for further research.

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
TÓM TẮT	iii
ABSTRACT	v
MỤC LỤC.....	vii
DANH MỤC HÌNH	xi
DANH MỤC BẢNG.....	xii
DANH MỤC BIỂU ĐỒ	xv
DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT	xvi
MỞ ĐẦU	1
1. Lý do chọn đề tài.....	1
2. Mục đích nghiên cứu.....	3
3. Nhiệm vụ nghiên cứu	3
4. Khách thể và đối tượng nghiên cứu	3
5. Câu hỏi nghiên cứu	3
7. Tiếp cận nghiên cứu.....	4
8. Phương pháp nghiên cứu	5
9. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của luận án	9
10. Cấu trúc của luận án	9
Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	10
1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON.....	10
1.1.1. Nghiên cứu về năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ.....	10
1.1.2. Nghiên cứu về học tập trải nghiệm	16

1.1.3. Nghiên cứu về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	23
1.2. CÁC KHÁI NIỆM	28
1.2.1. Năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ.....	28
1.2.2. Học tập trải nghiệm và tổ chức học tập trải nghiệm	30
1.2.3. Sinh viên ngành Giáo dục mầm non	32
1.2.4. Phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	33
1.3. NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	33
1.3.1. Khung năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	33
1.3.2. Thang đo năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	38
1.4. TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	44
1.4.1. Đặc điểm học tập trải nghiệm và mô hình học tập trải nghiệm	44
1.4.2. Các dạng học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ	46
1.5. PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	50
1.5.1. Mục tiêu phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	50
1.5.2. Nội dung dạy học phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	51
1.5.3. Hình thức tổ chức dạy học phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	52

1.5.4. Phương pháp dạy học phát triển năng lực năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	54
1.5.6. Quy trình phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	62
1.6. CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	66
KẾT LUẬN CHƯƠNG 1.....	68
Chương 2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	69
2.1. THIẾT KẾ NGHIÊN CỨU	69
2.1.1. Thiết kế nghiên cứu thực trạng về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	71
2.1.2. Thiết kế nghiên cứu thực nghiệm sư phạm về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	86
2.2. THU THẬP VÀ XỬ LÝ DỮ LIỆU.....	88
2.2.1. Thu thập và xử lý dữ liệu nghiên cứu thực trạng về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.....	88
2.2.2. Thu thập và xử lý dữ liệu nghiên cứu thực nghiệm sư phạm về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	90
2.3. ĐẠO ĐỨC NGHIÊN CỨU	92
KẾT LUẬN CHƯƠNG 2.....	93
Chương 3. KẾT QUẢ VÀ BÀN LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC	

HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON	94
3.1. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU	94
3.1.1. Thực trạng phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	94
3.1.2. Kết quả tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm trong phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	121
3.2. BÀN LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU	147
3.2.1. Thực trạng phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non hiện nay	147
3.2.2. Tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm trong phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non	152
KẾT LUẬN CHƯƠNG 3	155
KẾT LUẬN - KIẾN NGHỊ	157
TÀI LIỆU THAM KHẢO	161
DANH MỤC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ	173
PHỤ LỤC	174

DANH MỤC HÌNH

Hình 1.1. Mô hình HTTN của Kolb	46
Hình 1.2. Tiến trình dạy học theo nhóm	56
Hình 1.3. Quy trình của dạy học giải quyết vấn đề.....	57
Hình 1.4. Quy trình tổ chức dạy học theo dự án	59
Hình 1.5. Quy trình phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	65
Hình 2.1. Quy trình thiết kế tuần tự giải thích	72
Hình 3.1. Sơ đồ thực trạng phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	123
Hình 3.2. Thiết kế bảng kiểm kê đánh giá trẻ	140
Hình 3.3. Thiết kế bài tập đánh giá trẻ.....	141
Hình 3.4. Thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ	142
Hình 3.5. Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm.....	143
Hình 3.6. Phiếu đánh giá sản phẩm của trẻ	145
Hình 3.7. Phiếu phân tích sản phẩm của trẻ.....	146

DANH MỤC BẢNG

Bảng 1.1. So sánh khung NL của GVMN về đánh giá sự phát triển của trẻ trên thế giới và các nước Đông Nam Á.....	34
Bảng 1.2. So sánh quy trình đánh giá sự phát triển của trẻ.....	35
Bảng 1.3. Khung NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN.....	38
Bảng 1.4. Thang đo NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN	42
Bảng 1.5. Nội dung phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN	52
Bảng 1.6. Mối quan hệ giữa cấu trúc NL đánh giá sự phát triển của trẻ với các hoạt động HTTN, các giai đoạn của mô hình HTTN, các phương pháp tổ chức HTTN .	60
Bảng 2.1. Câu hỏi nghiên cứu và các phương pháp được sử dụng.....	71
Bảng 2.2. Thời gian nghiên cứu.....	71
Bảng 2.3. Mẫu khảo sát SV.....	74
Bảng 2.4. Mẫu khảo sát GV	75
Bảng 2.5. Nội dung khảo sát dành cho giảng viên.....	77
Bảng 2.6. Nội dung khảo sát dành cho sinh viên	78
Bảng 2.7. Ý nghĩa của từng giá trị trung bình của thang đo khoảng	83
Bảng 2.8. Phân tích độ tin cậy của thang đo (hệ số Cronbach's Alpha 16 biến).....	84
Bảng 2.9. Hệ số tin cậy của các biến khảo sát liên quan đến phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.....	85
Bảng 2.10. Kế hoạch TNSP	87
Bảng 2.11. Mã hóa dữ liệu định lượng từ phiếu khảo sát SV	89
Bảng 2.12. Mã hóa dữ liệu định lượng từ phiếu khảo sát GV	89
Bảng 2.13. Công cụ và phương pháp đánh giá kết quả TN	91
Bảng 3.1. NL lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN ...	94
Bảng 3.2. NL thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được trẻ của SV ngành GDMN	95
Bảng 3.3. NL sử dụng kết quả đánh giá trẻ của SV ngành GDMN	96

Bảng 3.4. NL thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh của SV ngành GDMN	98
Bảng 3.5. Mức độ tham gia các hoạt động HTTN để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN	99
Bảng 3.6. Mối quan hệ giữa các biến học tập với mức độ tham các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN	101
Bảng 3.7. Tương quan giữa mức độ tham gia HTTN với NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN	104
Bảng 3.8. Mục tiêu phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	106
Bảng 3.9. Nội dung phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	107
Bảng 3.10. Hình thức tổ chức dạy học phát triển phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	108
Bảng 3.11. Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN	109
Bảng 3.12. Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN và tham gia của SV để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ	113
Bảng 3.13. Phương pháp dạy học phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	116
Bảng 3.14. Đánh giá kết quả phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	117
Bảng 3.15. Yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN	119
Bảng 3.16. Kết quả nghiên cứu định lượng về NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN trước và sau thực nghiệm sư phạm	134
Bảng 3.17. Kết quả nghiên cứu định lượng về NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN trước thực nghiệm sư phạm	135

Bảng 3.18. Kết quả nghiên cứu định lượng về NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN sau thực nghiệm sư phạm.....	137
--	-----

DANH MỤC BIỂU ĐỒ

Biểu đồ 3.1. Nhận thức của GV về mức độ cần thiết phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN.....	115
---	-----

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

STT	Từ viết tắt	Nội dung viết tắt
1	CS – GD	Chăm sóc-giáo dục
2	ĐC	Đối chứng
3	ĐG	Đánh giá
4	ĐGSPT	Đánh giá sự phát triển của trẻ
5	ĐHSP	Đại học sư phạm
6	ĐL	Định lượng
7	ĐLC	Độ lệch chuẩn
8	ĐT	Định tính
9	ĐTB	Điểm trung bình
10	GD	Giáo dục
11	GD-ĐT	Giáo dục và Đào tạo
12	GDMN	Giáo dục mầm non
13	GV	Giảng viên
14	GVMN	Giáo viên mầm non
15	HTTN	Học tập trải nghiệm
16	KH	Kế hoạch
17	LV	Lĩnh vực
18	NC	Nghiên cứu
19	NL	Năng lực
20	PH	Phụ huynh
21	QS	Quan sát
22	QT	Quy trình
23	RLSP	Rèn luyện sư phạm
24	SV	Sinh viên
25	TN	Thực nghiệm

26	TNSP	Thực nghiệm sư phạm
27	TP. HCM	Thành phố Hồ Chí Minh

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Thách thức từ biến động kinh tế, xã hội cùng sự phát triển công nghệ nhanh chóng tại Đông Nam Á đã khiến việc tối ưu hóa năng lực (NL) giáo viên mầm non (GVMN) trở thành nhiệm vụ hàng đầu. Khung NL GVMN do UNESCO và SEAMEO (2018) đề xuất đã nhấn mạnh vai trò của việc phát triển chuyên môn và đảm bảo chất lượng trong đào tạo giáo viên. Tại Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD-ĐT) đã ban hành Chuẩn nghề nghiệp GVMN, trong đó xác định “đánh giá sự phát triển của trẻ” (ĐGSPT) là một NL nghề nghiệp cốt lõi (Bộ giáo dục & đào tạo, 2018b). NL này yêu cầu GVMN sử dụng đa dạng PP (PP) và công cụ để đánh giá (ĐG) toàn diện các lĩnh vực (LV) phát triển của trẻ, đồng thời biết cách quan sát (QS), phân tích và cung cấp thông tin phản hồi kịp thời với phụ huynh (PH) (McAfee & Leong, 2007; Peterson & Elam, 2020).

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục (GD) và yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp hiện nay, việc hoàn thiện chương trình ĐT nhằm phát triển NL ĐGST của trẻ cho SV ngành giáo dục mầm non (GDMN) mang tính cấp thiết và giá trị thực tiễn cao. Chương trình đào tạo GVMN được thiết kế hướng tới việc trang bị tri thức, rèn luyện kỹ năng (KN) chuyên môn cùng nghiệp vụ chăm sóc (CS), nuôi dưỡng và GD trẻ; đồng thời chú trọng nâng cao NL QS, phân tích và phản hồi linh hoạt cho SV khi tương tác với trẻ. Việc làm chủ NL này giúp SV nắm bắt sâu sắc đặc điểm tâm lý, nhu cầu cùng sở thích cá nhân của trẻ, tạo tiền đề tối ưu hóa khâu lập kế hoạch (KH) và triển khai hiệu quả các hoạt động thực hành học phân, rèn luyện sư phạm (RLSP) cũng như thực tập sư phạm (TTSP) (Clark & McDowel, 2012; Trịnh Thị Xim, 2013). ĐGSPT của trẻ là NL cốt lõi của GVMN nhằm thu thập, phân tích dữ liệu và đối sánh với mục tiêu chương trình, từ đó định hướng và tinh chỉnh quá trình CS – GD trẻ sao cho thích ứng kịp thời (Vương Thị Luận, 2015; Nguyễn Thị Cẩm Tú, 2024). Đây cũng là nền tảng quan trọng giúp SV sau khi tốt nghiệp đáp ứng đầy đủ các tiêu chuẩn của chuẩn nghề nghiệp GVMN hiện hành (Bộ Giáo dục & Đào tạo, 2018b).

Các nghiên cứu (NC) đã chứng minh hiệu quả của việc tổ chức các hoạt động HTTN trên giúp SV dễ dàng nắm vững lý thuyết và phát triển các KN giảng dạy như lập KH, thực hiện hoạt động và ĐG quá trình học tập của trẻ (Bueno và cộng sự, 2010; Heineke và cộng sự, 2013; Thorp & Sanchez, 2013; Couse & Recchia, 2016). Ngoài ra, các hoạt động HTTN còn giúp SV nâng cao KN sư phạm và giải quyết vấn đề (GQVĐ) thực tiễn (Mpakirtzis, 2012; Chen & McNamee, 2006). Việc hình thành và nâng cao NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN được triển khai linh hoạt qua đa dạng các hình thức HTTN, điển hình như việc tổ chức học phần “ĐG trong GDMN”, các hoạt động thực hành, đóng vai, làm dự án, RLSP và TTSP (Hoàng Thị Hải Quế, 2019; Nguyễn Thị Triều Tiên, 2021; Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên, 2021; Nguyễn Kế Tam & Phạm Thị Yên, 2021; Weng & Cao, 2023).

Trong chương trình ĐT GVMN hiện nay, học phần “ĐG trong GDMN” được xem là một trong hình thức chủ đạo giúp SV đáp ứng đầu đủ các chuẩn đầu ra có liên đến NL ĐGSPT của trẻ. Tuy nhiên, tổ chức dạy học học phần trên chưa được thực hiện theo hình thức dạy học trải nghiệm. Về phía GV: chủ yếu sử dụng PP dạy học như: thuyết trình, làm việc nhóm, thảo luận, chưa mạnh dạn vận dụng các PP dạy học tích cực để SV chủ động tham gia như: dạy học theo dự án, trải nghiệm, hợp đồng... Thời gian để SV học lý thuyết và thực hành ĐGSPT của trẻ tại trường mầm non chưa cân đối, nên khó sắp xếp và tổ chức thực hành ĐG trẻ (Trịnh Thị Xim, 2013). Thực trạng tại các cơ sở đào tạo GDMN cho thấy tính chủ động của SV còn hạn chế. Quá trình thực hành ĐG trẻ thường mang tính rập khuôn, phụ thuộc vào biểu mẫu có sẵn và thiếu sự linh hoạt, sáng tạo. Việc chưa nhận thức toàn diện về tầm quan trọng của hoạt động QS và ĐG khiến SV có xu hướng thực hiện bài tập theo đối phó, thiếu đầu tư (Trịnh Thị Xim, 2013; Nguyễn Thị Thuý Hạnh và cộng sự, 2023). Đây là vấn đề bất cập đòi hỏi các chương trình đào tạo ngành GDMN phải sớm đưa ra giải pháp cải tiến.

Trên thế giới và ở Việt Nam đã có những NC liên quan đến phát triển NL ĐG trong GD nói chung cũng như NL nghề nghiệp cho SV ngành GDMN nói riêng thông qua nhiều cách tiếp cận khác nhau. Ở Việt Nam, phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ

chức HTTN cho SV ngành GDMN chưa có nhiều NC. Các NC trước đây chỉ tập trung vào rèn luyện KN QS trẻ cho SV ngành GDMN thông qua xây dựng quy trình (QT) rèn luyện KN QS trẻ mà chưa vận dụng các dạng hoạt động HTTN vào tổ chức HTTN theo QT 4 bước của D. Kolb. Như vậy, một cách tổng quan vẫn chưa có NC sâu về làm thế nào để giúp SV phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Từ những lý do trên, tác giả thực hiện đề tài: *“Phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên Ngành Giáo dục mầm non”*.

2. Mục đích nghiên cứu

NC lý luận và thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV Ngành GDMN, luận án tổ chức hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

3. Nhiệm vụ nghiên cứu

Luận án xác định 3 nhiệm vụ sau:

- NC cơ sở lý luận về phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.
- NC thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN tại các trường Đại học sư phạm (ĐHSP).
- Tổ chức các hoạt động HTTN trong phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN tại các trường ĐHSP.

4. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

4.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình phát triển NL nghề nghiệp cho SV ngành GDMN tại trường ĐHSP.

4.2. Đối tượng nghiên cứu

NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN và tổ chức hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

5. Câu hỏi nghiên cứu

Luận án tập trung trả lời 3 câu hỏi NC:

1. NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN đạt mức độ nào?

2. Phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN được thực hiện như thế nào tại các trường ĐHSP?

3. Nếu vận dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ một cách khoa học và sử dụng 5 dạng HTTN thì có giúp SV phát triển NL ĐGSPT của trẻ không?

6. Phạm vi nghiên cứu

6.1. Nội dung nghiên cứu:

- ✓ Luận án tổ chức hoạt động HTTN theo mô hình của David Kolb (2014) bao gồm 4 giai đoạn: Kinh nghiệm cụ thể, QS/phản ánh, khái quát hóa, thử nghiệm tích cực.
- ✓ Luận án tổ chức 5 dạng HTTN bao gồm: QS, trò chơi học tập, GQVĐ, hoạt động làm việc nhóm, thực hành/RLSP.
- ✓ Luận án tổ chức HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN qua dạy học học phần ĐG trong GDMN.

6.2. Địa bàn nghiên cứu: NC tại 3 trường có ĐT SV ngành sư phạm GDMN đại diện cho 3 miền Bắc, Trung, Nam.

- ✓ Trường ĐHSP Hà Nội
- ✓ Trường ĐHSP Huế
- ✓ Trường ĐHSP TP.HCM

6.3. Khách thể khảo sát: 478 SV năm thứ 3,4 ngành GDMN và 30 GV dạy các học phần phương pháp (PP) nghiên cứu khoa học GDMN, GD học mầm non, Tâm lý trẻ mầm non và ĐG trong GDMN.

6.4. Thời gian NC: Từ tháng 10/2022 đến tháng 9/2025.

7. Tiếp cận nghiên cứu

7.1. Tiếp cận hệ thống

Quá trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ được xem xét như một hệ thống gồm các thành tố liên kết chặt chẽ và tác động qua lại lẫn nhau. Cụ thể, mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, đảm bảo phù hợp với chuẩn đầu ra và yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp; nội dung chương trình được thiết kế tích hợp kiến thức, KN và thái độ cần thiết liên quan đến ĐGSPT của trẻ; các PP giảng dạy tích cực, đặc biệt là hoạt động HTTN,

được triển khai nhằm phát huy tối đa sự tham gia chủ động của SV; hình thức tổ chức dạy học được xây dựng linh hoạt, phong phú, kết hợp giữa lý thuyết và thực hành trong các bối cảnh thực tế; quá trình ĐG được thực hiện thông qua các công cụ khách quan, sử dụng rubric để đảm bảo tính minh bạch, chính xác trong việc đo lường sự tiến bộ của SV. Tiếp cận hệ thống nhằm kết nối các thành tố trong quá trình dạy học, đảm bảo tính khoa học và hiệu quả trong việc phát triển NL ĐGSPT của trẻ.

7.2. Tiếp cận hỗn hợp

Luận án sử dụng tiếp cận hỗn hợp bao gồm: NC định tính (ĐT) và NC định lượng (ĐL). NC ĐT liên quan đến cơ sở lý luận, phỏng vấn, sản phẩm hoạt động của SV trước và sau thực nghiệm sư phạm (TNSP). Ngoài ra, NC DL liên quan đến dữ liệu khảo sát GV và SV về NL ĐGSPT của trẻ của SV, phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN và kết quả thực nghiệm.

7.3. Tiếp cận thực tiễn

Việc phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN xuất phát trước hết từ yêu cầu về chuẩn NL chuyên môn cùng NL nghề nghiệp trong CTĐT GVMN. Bên cạnh đó, nhiệm vụ này còn bắt nguồn từ định hướng đổi mới PP và hình thức dạy học, nhằm kích thích tính chủ động và tăng cường cơ hội TN cho SV. Nhằm đảm bảo tính thực tiễn, đề tài đã ứng dụng tiếp cận thực tế để khảo sát, ĐG thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ thông qua các hoạt động HTTN ở SV ngành GDMN. Trên cơ sở đó thiết kế quy trình và triển khai đồng bộ các dạng hoạt động HTTN trực tiếp tại những lớp TN.

8. Phương pháp nghiên cứu

8.1. Phương pháp nghiên cứu lý luận

❖ Mục đích

Phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa và khái quát hóa các công trình NC khoa học trong và ngoài nước, các tài liệu giáo trình, bài báo v.v. để xây dựng tổng quan NC và cơ sở lý luận.

❖ Nội dung

Thực hiện tìm kiếm, thu thập các công trình NC có liên quan đến vấn đề NL ĐGSPT của trẻ, HTTN, phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua HTTN. Các kết quả NC này là cơ sở khoa học để xây dựng khung cơ sở lý luận về phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.

❖ Cách thực hiện

Truy cập vào các trang web học thuật và tìm kiếm tài liệu như sách, bài báo,... để thực hiện tổng quan NC, xác định các khoảng trống và xây dựng khung cơ sở lý luận.

8.2. Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

8.2.1. Phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi

❖ Mục đích

NC tiến hành điều tra bằng bảng hỏi trên hai nhóm đối tượng là SV và GV nhằm làm rõ thực trạng NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN, đồng thời đánh giá công tác phát triển NL này tại các trường ĐHSP. Bên cạnh đó, khảo sát nhằm đo lường mức độ gia tăng NL ĐGSPT của trẻ thông qua việc vận dụng quy trình tổ chức HTTN trong tiến trình TN giảng dạy học phần ĐG trong GDMN.

❖ Nội dung

- Phiếu dành cho SV: Tập trung thu thập dữ liệu về mức độ NL ĐGSPT của trẻ hiện có, tần suất SV tham gia các hoạt động HTTN, cùng những yếu tố chi phối quá trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua HTTN.
- Phiếu dành cho GV: Khai thác góc nhìn của GV về tầm quan trọng của việc phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV, mức độ SV tham gia các hoạt động HTTN, đánh giá thực trạng NL ĐGSPT của trẻ ở SV, thực tiễn tổ chức phát triển NL này qua HTTN và các yếu tố ảnh hưởng liên quan.

❖ Cách thực hiện

Nghiên cứu thiết kế bộ công cụ khảo sát riêng cho SV và GV, tiến hành thu thập thông tin thực tế, sau đó nhập liệu và xử lý thống kê bằng phần mềm SPSS.

8.2.2. Phương pháp phỏng vấn

❖ Mục đích

PP phỏng vấn trực tiếp đối với GV giảng dạy học phần ĐG trong GDMN cùng SV năm thứ 3 nhằm làm rõ các vấn đề: thực trạng NL ĐGSPT của trẻ ở SV; thực tiễn và tần suất tham gia các HTTN nhằm nâng cao NL này; đồng thời ghi nhận sự thay đổi về NL ĐGSPT của trẻ ở SV khi tham gia các hoạt động HTTN trong giai đoạn TN.

❖ Nội dung

- Đối với SV: Hệ thống câu hỏi tập trung khai thác chuyên sâu về mức độ NL ĐG trẻ hiện tại, các khía cạnh NL còn tồn tại hạn chế cùng nguyên nhân cụ thể, và mức độ tích cực tham gia các HTTN; mức độ tiến bộ SV khi tham gia TN.
- Đối với GV: Câu hỏi phỏng vấn sâu xoay quanh việc ĐG mức độ NL ĐG trẻ của SV, xác định các điểm yếu còn tồn tại và nguyên nhân, đồng thời tìm hiểu thực trạng tổ chức các HTTN, mức độ áp dụng các hình thức, PP giảng dạy và hiệu quả của việc vận dụng quy trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV.

❖ Cách thực hiện

Xây dựng bộ câu hỏi phỏng vấn, thực hiện trao đổi trực tiếp với GV cùng SV và tiến hành ghi chép chi tiết dữ liệu thu được.

8.2.3. Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động giáo dục

❖ Mục đích

Sử dụng PP NC sản phẩm hoạt động GD để thu thập thông tin liên quan đến NL ĐGSPT của trẻ của SV trước và sau TN.

❖ Nội dung

Các sản phẩm bao gồm báo cáo kết quả học tập, sản phẩm, phiếu QS và ĐG trẻ của SV.

❖ Cách thực hiện

Thu thập các sản phẩm hoạt động của SV thông qua QS trẻ tại trường mầm non hoặc nhật ký TTSP/ RLSP.

8.2.4. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

❖ Mục đích

Kiểm chứng tính hiệu quả của QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức các hoạt động HTTN cho SV ngành GDMN.

❖ Nội dung

Vận dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức các hoạt động HTTN cho SV ngành GDMN thông qua dạy học học phần “ ĐG trong GDMN”.

❖ Cách thực hiện

Đề tài tiến hành TN ở 4 lớp (2 lớp TN và 2 lớp đối chứng (ĐC)), đối tượng là SV năm thứ 3 (38-50 SV)/1 lớp tại trường ĐHSP TP.HCM.

8.3. Phương pháp xử lý dữ liệu

8.3.1. Phương pháp xử lý dữ liệu định lượng

❖ Mục đích

Xử lý dữ liệu thu thập từ kết quả khảo sát thực trạng và TN sư phạm.

❖ Nội dung

Phân tích nhân tố khám phá (EFA), phân tích độ tin cậy (Cronbach's Alpha Index) của thang đo NL ĐGSPT của trẻ. Phân tích mô tả tần số, tỉ lệ, trung bình, ĐLC, ANOVA, T Test, tương quan (Pearson) được sử dụng để phân tích dữ liệu thu thập từ PP khảo sát bằng bảng hỏi.

❖ Cách thực hiện

Sử dụng phần mềm SPSS 20.0 để xử lý dữ liệu.

8.3.2. Phương pháp xử lý dữ liệu định tính

❖ Mục đích

Xử lý dữ liệu thu thập từ phỏng vấn và các sản phẩm GD.

❖ Nội dung

Phân tích mức độ và biểu hiện về NL ĐGSPT của trẻ của SV và phát triển NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN.

❖ Cách thực hiện

Thu thập dữ liệu từ phỏng vấn và phân tích sản phẩm GD. Sau khi phỏng vấn và thu thập các sản phẩm GD, tác giả tiến hành sắp xếp dữ liệu theo từng nhóm, mã hóa, phân tích và nhận xét.

9. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của luận án

9.1. Về mặt lý luận:

- Hệ thống hóa và hoàn thiện khung NL cùng bộ công cụ thang đo NL ĐGSPT của trẻ dành riêng cho SV ngành GDMN.
- Xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN thông qua dạy học phần “ĐG trong GDMN”.
- Làm rõ hệ thống các yếu tố tác động đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua việc vận dụng HTTN cho SV ngành GDMN.

9.2. Về mặt thực tiễn:

- ĐG thực trạng về NL ĐGSPT của trẻ ở SV, cũng như thực tế triển khai công tác phát triển NL này qua HTTN tại các cơ sở đào tạo GVMN thuộc khối trường Đại học sư phạm.
- Thiết kế và tổ chức QT có vận dụng phối hợp 5 dạng HTTN gồm: QS, trò chơi học tập, GQVĐ, làm việc nhóm, thực hành/RLSP nhằm nâng cao NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

10. Cấu trúc của luận án

Luận án gồm có 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lý luận về phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.

Chương 2: Phương pháp nghiên cứu về phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.

Chương 3: Kết quả và bàn luận kết quả nghiên cứu về phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.

Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

ĐGSPT của trẻ là một trong những NL nghề nghiệp của GVMN (Bộ Giáo dục & Đào tạo, 2018b). Vì vậy, NC về phát triển NL này cho SV được sự thu hút của nhiều nhà khoa học trên thế giới và ở Việt Nam NC. Các NC tập trung vào các hướng như sau:

- ✓ NC về NL ĐGSPT của trẻ
- ✓ NC về HTTN
- ✓ NC về phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

1.1.1. Nghiên cứu về năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ

1.1.1.1. Nghiên cứu về đánh giá sự phát triển của trẻ

NC về ĐGSPT của trẻ được nhiều tác giả NC và đúc kết lại nhiều tác phẩm nổi bật. Các NC có thể phân chia theo các vấn đề như sau: *vai trò, quy trình, nội dung, các hình thức và PP ĐGSPT của trẻ.*

- ✓ *NC về vai trò và quy trình của ĐGSPT của trẻ*

ĐGSPT của trẻ có ý nghĩa quan trọng như: Qua việc ĐGSPT của trẻ từ nhỏ, phát hiện sớm những dấu hiệu của sự chậm trễ hoặc rối loạn phát triển. ĐGSPT giúp xác định nhu cầu và khuyết điểm của trẻ trong các LV như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm - xã hội và thẩm mỹ (Tạ Ngọc Thanh & Nguyễn Thị Thư, 2007; McAfee & Leong, 2007; Carey và cộng sự, 2009). Kết quả từ quá trình ĐG sẽ cung cấp thông tin quan trọng để xác định các mục tiêu GD và CS cho trẻ. Điều này giúp xác định các hoạt động, PP và hình thức GD phù hợp để phát triển tối đa tiềm năng của trẻ (Wolraich và cộng sự, 2007; Mash & Barkley, 2009; Benne & Grim, 2012; Nguyễn Thị Kim Anh, 2015; Gestwicki, 2016; Marotz & Allen, 2016). ĐG cũng mang lại cơ

hội chia sẻ thông tin với các gia đình qua đó xây dựng cầu nối giữa gia đình và nhà trường (McLachlan & Edwards, 2018; Wortham & Hardin, 2020).

Theo Carr (2001) QT ĐG trẻ bao gồm sáu bước: QS, phân tích, phản ánh, ĐG, lập KH và ĐG lại, được thực hiện định kỳ để hỗ trợ quá trình học tập liên tục của trẻ. McAfee và Leong (2007) đề xuất QT bảy bước: xác định mục đích ĐG, xác định nội dung cần ĐG, khi nào tiến hành ĐG, ghi chép, tổng hợp thông tin, giải thích thông tin và sử dụng kết quả ĐG. Jamblon và cộng sự (2001), Snow và Van Hemel (2008) đưa ra một QT gồm năm bước: hướng dẫn trẻ, QS, ghi chép, phân tích, ĐG, tổng kết, lập KH và trao đổi với PH. Theo Brodie (2013) QT đơn giản hơn với ba bước: QS, ĐG và lập KH tiếp theo. Peterson và Elam (2020) đề xuất QT gồm bốn bước: lập KH, xác định cách tiếp cận và PP thu thập thông tin, thu thập thông tin và chia sẻ kết quả, sau đó xây dựng KH dạy học tiếp theo. Cuối cùng, Wixson (2021) tập trung vào QT bốn bước: giáo viên QS và thu thập thông tin, ghi chép, giải thích thông tin và chia sẻ kết quả với các bên liên quan.

Điểm chung là tất cả các QT đều bắt đầu bằng việc QS và thu thập thông tin, sau đó sử dụng các thông tin này để ĐG và lập KH tiếp theo cho việc giảng dạy. Tuy nhiên, số lượng bước và mức độ chi tiết khác nhau tùy thuộc vào tác giả. Carr (2001) và McAfee & Leong (2007) nhấn mạnh quá trình phân tích và phản ánh, trong khi Brodie (2013) và Wixson (2021) tập trung vào QT đơn giản và trực tiếp hơn. Peterson và Elam (2020) cũng đặt trọng tâm vào việc chia sẻ thông tin, thể hiện sự quan tâm đến việc sử dụng kết quả ĐG trong quá trình hợp tác với PH và các bên liên quan.

✓ *NC về nội dung, hình thức, và PP ĐGSPT của trẻ*

Theo Nguyễn Thị Kim Anh (2015) và Bộ GD-ĐT (2018a) nội dung ĐG trẻ được chia thành hai thời điểm: thứ nhất là trong các hoạt động hằng ngày và thứ hai là sau một giai đoạn, bao gồm ĐG các LV phát triển như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm-xã hội và thẩm mỹ. Tương tự, các NC quốc tế của McAfee và Leong (2007), Meisels và Atkins-Burnett (2010), cùng Wortham và Hardin (2020) cũng phân chia sự phát triển của trẻ thành các LV tương tự như thể chất, tình cảm-xã hội, nhận thức, ngôn ngữ và thẩm mỹ. Tuy nhiên, sự khác biệt giữa các NC này chủ yếu nằm ở cách

tiếp cận và hướng dẫn cụ thể cho từng LV phát triển, với Nguyễn Thị Kim Anh và Bộ GD-ĐT tập trung vào thời điểm ĐG trong khi các tác giả quốc tế lại nhấn mạnh các nguyên tắc và tiêu chí ĐG cho từng LV.

Carr (2001), Tạ Ngọc Thanh và Nguyễn Thị Thu (2007), cùng Nguyễn Thị Kim Anh (2015) xác định hai loại hình ĐG trẻ: ĐG theo chuẩn và ĐG không chuẩn. Tương tự, theo Chuẩn nghề nghiệp GVMN, có hai hình thức ĐG chính trong trường mầm non: ĐG hàng ngày thông qua QS các hoạt động của trẻ và ĐG trẻ sau một giai đoạn (cuối chủ đề hoặc cuối độ tuổi) (Bộ Giáo dục & Đào tạo, 2018a; Wixson, 2021). Sự khác biệt giữa các cách tiếp cận này nằm ở trọng tâm: Carr và các cộng sự tập trung vào phân loại ĐG theo quy chuẩn và phi quy chuẩn, trong khi Chuẩn nghề nghiệp GVMN và Wixson nhấn mạnh sự phối hợp nhiều PP ĐG và đặc biệt coi trọng việc ĐG sự tiến bộ cá nhân của từng trẻ thông qua quá trình QS thường xuyên.

Các PP ĐGSPT của trẻ bao gồm: PP ĐG theo chuẩn (test trắc nghiệm) và PP ĐG không chuẩn (QS, trò chuyện, bảng kiểm kê, bài tập/trò chơi, phân tích sản phẩm của trẻ, portfolio,...) (Carr, 2001; McAfee & Leong, 2007; Tạ Ngọc Thanh & Nguyễn Thị Thu, 2007; Walker & Miller, 2013; Copple và cộng sự, 2013; Nguyễn Thị Kim Anh, 2015; Wortham & Hardin, 2020). Các PP dùng để ĐG trẻ trong các hoạt động hằng ngày như: QS, trò chuyện, sử dụng bài tập ĐG do giáo viên tự thiết kế. Các phương sử dụng để ĐG trẻ sau một giai đoạn như: bảng kiểm kê, bài tập/tình huống, trắc nghiệm, trò chuyện (Nguyễn Thị Kim Anh, 2015; Bộ Giáo dục & Đào tạo, 2018a; Wortham & Hardin, 2020).

Nhìn chung, có rất nhiều tác giả đã NC về nội dung, hình thức và PP ĐGSPT của trẻ. Mỗi PP ĐG đều có những ưu và nhược điểm. Do đó, để thu thập thông tin ĐG chính xác đòi hỏi GVMN phải phối hợp các PP, loại hình ĐG về việc học và sự phát triển của trẻ và đưa ra quyết định phù hợp, khi đó ĐG trở nên hiệu quả (National association for the education of young children, 2009).

1.1.1.2. Nghiên cứu về năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên

NC về NL ĐGSPT của trẻ của SV tập trung vào các vấn đề như sau:

✓ *NC về vai trò của NL ĐGSPT của trẻ của SV*

QS và ĐGSPT của trẻ đem lại nhiều lợi ích thiết thực cho SV ngành GDMN cũng như các chuyên gia liên quan, bao gồm giáo viên, nhân viên CS trẻ, bác sĩ, nhà trị liệu và các nhà NC. SV nắm bắt đầy đủ về các LV thể chất, cảm xúc, xã hội và trí tuệ của trẻ, hiểu rõ hơn về cách các khía cạnh phát triển khác nhau liên kết với nhau và học cách làm việc và tương tác với trẻ bằng cách QS sự phát triển của trẻ. Các chuyên gia có thể chẩn đoán các vấn đề về phát triển, ĐG hiệu quả của các PP điều trị và trị liệu, cung cấp các hoạt động và khuyến khích cá nhân cũng như điều chỉnh các hoạt động theo nhu cầu của nhóm bằng cách QS sự phát triển của trẻ, cung cấp thông tin về điểm mạnh và điểm yếu của từng trẻ (Clark & McDowell, 2012; Trịnh Thị Xim, 2013; Vương Thị Luận, 2015).

✓ *NC về tiêu chí của NL ĐGSPT của trẻ của SV*

Trong LV ĐT GVMN, hiện nay vẫn chưa có nhiều NC về chuẩn NL ĐGSPT của trẻ dành cho SV ngành GDMN. Các tiêu chí về NL ĐGSPT của trẻ được thể hiện chủ yếu qua khung NL dành cho GVMN. Ở Mỹ và các nước châu Âu như Anh, Úc,... và các nước Đông nam Á đã xây dựng khung NL dành cho GVMN như sau:

NL ĐG và lập KH cho nhu cầu cá nhân là một trong những khả năng cơ bản được Bộ Dịch vụ Nhân sinh Bắc Dakota công nhận là rất quan trọng để cung cấp dịch vụ CS và GD có chất lượng trong GDMN. NL này bao gồm 5 cấp độ thông qua các chỉ số chính như “hiểu rằng mỗi trẻ phát triển theo nhịp độ riêng của mình”, “thu thập và sắp xếp thông tin về từng trẻ”, “thu hút gia đình tham gia đối thoại tích cực về quá trình ĐG, kết quả và ý nghĩa”, “phân tích các QS và sử dụng thông tin để lập KH và hướng dẫn chương trình giảng dạy, hướng dẫn và tương tác với trẻ em” và “hiểu và trình bày rõ ràng các vấn đề và chiến lược ĐG” (Division North Dakota Department of Human Services, 2005).

Ở Hoa Kỳ, Dự án liên kết phát triển về GDMN ở Virginia's - Virginia's Early Childhood Development Alignment Project (2008) tuyên bố rằng “QS và ĐG trẻ em

phù hợp” là NL bắt buộc đối với các chuyên gia mầm non. NL này cho phép các nhà GD ghi lại và ĐG sự tăng trưởng và tiến bộ, tạo ra các KH giảng dạy phù hợp với khả năng phát triển của trẻ, xác định các biện pháp can thiệp, điều chỉnh và giới thiệu thích hợp, xác định các PP giảng dạy thúc đẩy sự phát triển và chương trình giảng dạy một cách hiệu quả, đồng thời đưa ra các quyết định sáng suốt về nhân sự và hiệu quả của chương trình. Ngoài ra, Bộ GD California - California Department of Education (2011) đã xây dựng NL dành cho các nhà GDMN, trong đó bao gồm NL QS, sàng lọc, ĐG và ghi chép.

Ở Anh, NC của Ủy ban châu Âu về NL CS và GDMN (Urban và cộng sự, 2012) xác định NL ĐG gồm ba cấp độ: kiến thức về sự phát triển trẻ; thực hành QS, lập KH GD, ghi nhận tiến bộ và xây dựng chiến lược phù hợp; và giá trị trong việc tôn trọng nhu cầu và thúc đẩy sự tham gia của trẻ trong môi trường GD hòa nhập.

Indonesia ban hành chuẩn NL nghề nghiệp GVMN với các tiêu chuẩn liên quan đến tổ chức, ĐG quá trình và kết quả học tập, cũng như sử dụng kết quả ĐG để phát triển chương trình GD phù hợp với trẻ (Minister of Education and Culture of the Republic of Indonesia number 137, 2014).

UNESCO Bangkok và SEAMEO (2018) phát triển Khung NL Giáo viên khu vực Đông Nam Á, nhấn mạnh NL ĐG của GVMN bao gồm hiểu biết về quá trình phát triển toàn diện của trẻ, nhận diện các giai đoạn phát triển và nhu cầu đa dạng của trẻ, cùng khả năng QS và mô tả đặc điểm phát triển của trẻ trong các LV như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, xã hội, cảm xúc và tinh thần. Giáo viên thiết kế công cụ ĐG, kết hợp ứng dụng công nghệ thông tin hợp lý. Giáo viên theo dõi, ghi nhận và phân tích kết quả. Giáo viên sử dụng kết quả ĐG để điều chỉnh GD và hỗ trợ trẻ có nhu cầu đặc biệt.

Theo Bộ GD và ĐT (2018b), trong Chuẩn nghề nghiệp GVMN, tiêu chí về QS và ĐGSPT của trẻ thuộc nhóm NL nghề nghiệp, được phân thành ba mức độ thể hiện NL. Ở mức đạt: GVMN biết áp dụng các PP QS và ĐG để điều chỉnh kịp thời hoạt động CSGD trẻ. Ở mức khá: *“GVMN vận dụng linh hoạt các PP, hình thức và công cụ nhằm đảm bảo tính khách quan trong ĐG và điều chỉnh KH GD phù hợp”*. Ở mức

Tốt: *“GVMN chủ động chia sẻ kinh nghiệm QS và ĐG với đồng nghiệp, tham gia hoạt động ĐG ngoài tại các cơ sở GDMN. Ngoài ra, sử dụng kết quả ĐG để đề xuất điều chỉnh nội dung, hình thức tổ chức dạy học phù hợp”*.

Hiệp hội GD trẻ em Hoa kỳ đã xây dựng bộ 5 tiêu chuẩn, NL chuyên môn đối với GVMN. NL QS ghi chép và ĐG trẻ em, một trong năm tiêu chuẩn và NL chuyên môn, trao quyền cho các nhà GDMN sử dụng việc QS, ghi chép và các PP và công cụ ĐG phù hợp khác để ghi lại tiến trình phát triển và tạo điều kiện thuận lợi cho mọi trẻ em. Trong đó, chuẩn 3 về QS trẻ, ghi chép và ĐG nhấn mạnh việc hiểu rõ vai trò của ĐG như một công cụ hỗ trợ việc xây dựng KH và định hướng GD trong môi trường GDMN. GVMN cần biết áp dụng các PP QS, ghi chép và sử dụng công cụ ĐG phù hợp với đặc điểm phát triển, văn hóa và ngôn ngữ của trẻ. Đồng thời, giáo viên cần phối hợp chặt chẽ với gia đình, đồng nghiệp và chuyên gia để thực hiện quá trình ĐG, theo dõi tiến bộ và lập KH GD phù hợp nhằm hỗ trợ sự phát triển toàn diện của trẻ (NAYEC, 2019).

Nhìn chung, đã có nhiều NC trong và ngoài nước tập trung xây dựng khung NL dành cho GVMN, trong đó bao gồm cả NL ĐGSPT của trẻ. Tùy theo điều kiện xã hội, văn hóa và ngôn ngữ, mỗi quốc gia và khu vực đã xây dựng các tiêu chí ĐG phù hợp với bối cảnh cụ thể. Dù có sự khác biệt nhất định, các khung NL đều có điểm tương đồng khi nhấn mạnh vai trò của ĐG, tập trung vào các tiêu chí như: hiểu biết về sự phát triển của trẻ, QS và ĐG, sử dụng QS, ghi chép và công cụ ĐG phù hợp, phân tích thông tin và điều chỉnh KH dạy học, chia sẻ kết quả với gia đình. ĐG trẻ là một NL nghề nghiệp thiết yếu, nhưng đối với SV ngành GDMN, đây là loại NL nghề nghiệp mang tính chuyên tiếp.

Do đó, trong các NC hiện nay vẫn chưa có sự phân tách rõ ràng giữa khung NL ĐGSPT của trẻ của GVMN đang hành nghề và khung NL ĐGSPT của trẻ của SV. Khoảng trống về một hệ thống tiêu chí phù hợp với đặc thù tâm lý, trình độ của SV tại các trường đại học chính là vấn đề cấp thiết mà các NC hiện nay còn bỏ ngỏ. Đây chính là lý do luận án tập trung xây dựng khung NL ĐG trẻ dành riêng cho đối tượng SV ngành GDMN.

✓ *NC về thang đo NL ĐGSPT của trẻ*

Khung NL của New Jersey Council for Young Children, thể hiện quá trình phát triển NL theo hướng tuyến tính và nâng cao dần bao gồm 5 mức độ: tập sự, khởi nghiệp, có tay nghề, thành thạo và chuyên gia (Professional Impact New Jersey and New Jersey Council for Young Children, 2016). Tài liệu của Bộ GD và ĐT (2018b) về ĐG phẩm chất và NL nghề nghiệp GVMN áp dụng thang đo gồm 4 mức: chưa đạt, đạt, khá và tốt, nhấn mạnh đến chuẩn đầu ra cụ thể trong bối cảnh GD Việt Nam. Tương tự, khung NL dành cho SV ngành GDMN do NAEYC (2019) xây dựng cũng áp dụng thang đo 4 mức: kém, trung bình, khá và tốt, trong đó tiêu chí và mức độ được mô tả rõ ràng theo chuẩn nghề nghiệp quốc tế.

Nhìn chung trong LV GDMN vẫn chưa có thang đo cụ thể ĐG NL ĐGSPT của trẻ của SV, các thang đo được sử dụng chủ yếu ĐG chuẩn nghề nghiệp GVMN. Vì vậy, đây là khoảng trống trong NC cần được khai thác, bổ sung và làm rõ.

1.1.2. Nghiên cứu về học tập trải nghiệm

Lý thuyết HTTN đã được nhiều nhà khoa học tập trung NC từ rất lâu. Các NC tập trung vào các vấn đề sau: Vai trò của HTTN, QT HTTN, QT tổ chức HTTN và các dạng hoạt động HTTN.

1.1.2.1. Nghiên cứu về vai trò của học tập trải nghiệm

Trong LV ĐT GVMN, các NC đã chứng minh ý nghĩa của HTTN trong ĐT SV sư phạm GDMN. Cụ thể, NC của Bueno và cộng sự (2010), Heineke và cộng sự (2013), Thorp và Sanchez (2013), Couse và Recchia (2016) thông qua HTTN tại trường mầm non giúp SV nhận thức rõ hơn về tầm quan trọng của GDMN và vai trò của giáo viên trong việc tạo ra môi trường học tập phù hợp và gần gũi với trẻ. Thông qua HTTN giúp SV nắm vững kiến thức về các khía cạnh quan trọng của GDMN: bao gồm các lý thuyết về sự phát triển trẻ, PP giảng dạy, quản lý lớp học, ĐGSPT của trẻ. TN thực tế và các hoạt động TN khác đã giúp SV phát triển KN giảng dạy như lập KH giảng dạy, thiết kế hoạt động phù hợp với trẻ, và ĐG quá trình học tập của trẻ.

Mpakirtzis (2012) đã NC vai trò của PP dạy học TN trong ĐT SV ngành GDMN, nhấn mạnh cách tiếp cận này giúp SV nâng cao KN sư phạm và giải quyết các vấn đề thực tiễn tại trường mầm non. Bài báo chỉ ra rằng HTTN, thông qua việc tham gia các hoạt động thực tiễn như QS trẻ, tổ chức các hoạt động GD, và phản ánh sau TN, giúp SV gắn kết sâu sắc giữa lý thuyết và thực hành. Kết quả NC cho thấy, việc áp dụng PP này làm tăng khả năng sáng tạo, phát triển tư duy phản biện và nâng cao nhận thức về nhu cầu phát triển toàn diện của trẻ. NC của Mpakirtzis đóng góp vào nền tảng lý luận cho việc thiết kế chương trình ĐT GVMN, nhấn mạnh tính cần thiết của việc tích hợp giảng dạy TN để đáp ứng yêu cầu thực tiễn trong GDMN hiện nay.

Các NC về chất lượng ĐT GVMN đã nhấn mạnh vai trò quan trọng của TTSP là một trong các dạng HTTN trong việc hình thành NL chuyên môn và sự sẵn sàng phát triển nghề nghiệp liên tục của SV. Theo dự án hợp tác giữa Ukraine và Áo năm 2023/2024 “Chất lượng ĐT GVMN ở Áo và Ukraine: phân tích so sánh” (UA 02/2023), nội dung thực tập dành cho SV cử nhân chuyên ngành GDMN tại Ukraine được tổ chức dưới nhiều hình thức, bao gồm thực tập GD và thực tập tại nơi làm việc. Mỗi loại thực tập được thiết kế với mục đích, nội dung, PP và hình thức tổ chức khác nhau nhằm tích hợp các hoạt động GD, nuôi dưỡng và tổ chức với trẻ em trong bối cảnh thực tế tại cơ sở GDMN. Đặc biệt, việc triển khai thực tập sớm ngay từ năm học đầu tiên được chứng minh là yếu tố quan trọng giúp SV xây dựng mối quan tâm bền vững đối với nghề, đồng thời tạo điều kiện để họ tự nhận thức về nhân cách, tự quyết định nghề nghiệp và hoàn thiện NL chuyên môn. Những phát hiện này khẳng định TTSP không chỉ là cầu nối giữa lý thuyết và thực hành mà còn là chìa khóa để đảm bảo hiệu quả ĐT GVMN trong bối cảnh hiện nay (Hnizdilova và cộng sự, 2023).

Các kết quả NC đã khẳng định tính hiệu quả của việc áp dụng học tập theo dự án và HTTN trong ĐT GVMN, đặc biệt đối với môn học về rối loạn phát triển. Dự án đổi mới tại Đại học Zaragoza (Tây Ban Nha) trong năm học 2018–2019 đã tích hợp các hoạt động thực hành tự nguyện mới nhằm thúc đẩy sự tham gia chủ động của SV và nâng cao nhận thức về GD hòa nhập. Hội nghị đầu tiên về “Khuyết tật và Rối loạn phát triển” được tổ chức với sự tham gia của 140 SV, trong đó 25 SV tích cực tham

gia tổ chức và 4 SV phát triển các dự án cụ thể. Kết quả khảo sát cho thấy SV ĐG cao tính thực tiễn và ý nghĩa của các hoạt động, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc kết nối lý thuyết và thực hành. Các dự án được xây dựng giúp SV phát triển KN NC, thiết kế đề xuất sáng tạo, đồng thời củng cố NL chuyên môn trong việc giải quyết các vấn đề liên quan đến GD nhu cầu đặc biệt (Vicente Sánchez và cộng sự, 2019).

Ngoài ra, các NC tập trung vào việc khám phá tác động của các hoạt động ngoại khóa đối với sự phát triển cá nhân, chuyên môn và xã hội của SV ngành GDMN. Thông qua việc tham gia các hoạt động ngoại khóa như câu lạc bộ, tổ chức xã hội, tình nguyện và các khóa ĐT bổ sung, SV có thể phát triển KN mềm, tăng cường kiến thức chuyên môn và mở rộng mạng lưới xã hội. Các hoạt động này có thể cung cấp cho SV cơ hội đề TN và học hỏi từ những TN thực tế khác ngoài LV GD.

1.1.2.2. Nghiên cứu về quy trình học tập trải nghiệm và tổ chức học tập trải nghiệm

Lý thuyết HTTN của Kolb (1984) nhấn mạnh chu trình 4 bước: kinh nghiệm cụ thể, QS-PA, khái niệm hóa và TN tích cực. Điểm cốt lõi của mô hình là quá trình người học tư duy dựa vào kinh nghiệm cá nhân để phân tích, khái quát thành tri thức và kiểm nghiệm trong thực tiễn, tạo thành vòng xoay liên tục cho đến khi đạt mục tiêu học tập.

Trên cơ sở đó, nhiều NC đã phát triển HTTN thành tiến trình 5 bước ứng dụng trong thực tiễn. Đại học California Davis (2011) triển khai chuỗi hoạt động từ khám phá, chia sẻ, xử lý, tổng hợp đến áp dụng nhằm gắn kết TN với thực tế. Nguyễn Thị Hằng (2022) lại vận dụng vào dạy học kết hợp thông qua các khâu: xác định mục tiêu, phân tích đặc điểm người học, lập kế hoạch (KH), tổ chức dạy học và kiểm tra, đánh giá (ĐG).

Các mô hình 4 bước cũng được nhiều tác giả xây dựng linh hoạt theo từng môn học và đối tượng. Nguyễn Thị Hương (2012) cấu trúc quá trình dạy học gồm huy động TN, kết nối tri thức, tranh luận khoa học và vận dụng. Nguyễn Thủy Chung (2022) cụ thể hóa trong môn Toán cho SV ngành GD Tiểu học với các giai đoạn TN cụ thể, phân tích & PA, trừu tượng hóa tri thức và thử nghiệm tích cực. Trong khi đó,

Gupta (2023) tiếp cận dưới góc độ quản lý với tiến trình thiết kế, tổ chức, thực hiện và ĐG kết quả học tập.

Nhìn chung, sự tương đồng giữa các NC là tất cả đều tập trung vào việc kết hợp TN thực tiễn với học tập để nâng cao NL của SV. Tuy nhiên, các mô hình này có sự khác biệt về cấu trúc và số lượng bước. Nguyễn Thị Hương (2012) và Nguyễn Thủy Chung (2022) nhấn mạnh vào sự TN và phản ánh, trong khi Nguyễn Thị Hằng (2022) và Gupta (2023) chú trọng hơn vào quá trình lập KH và ĐG kết quả học tập.

1.1.2.3. *Nghiên cứu về các dạng hoạt động học tập trải nghiệm*

Các dạng hoạt động HTTN dành cho SV khoa GDMN bao gồm: thực hành (Williams, 2008; LaParo & Siskind, 2022; Decker và cộng sự, 2023), điều tra và NC (Zaslow & Martinez-Beck, 2006), tham gia các khóa học hoặc hội thảo (Zaslow & Martinez-Beck, 2006), ghi nhật ký và quay video (Bayat, 2010), tìm hiểu qua hoạt động mô phỏng và đóng vai (Mpakirtzis, 2012), RLSP (Đặng Thị Mai Hiên, 2024), thực tập và tham gia thực tế tại trường mầm non (Chen & McNamee, 2006; Recchia và cộng sự, 2009; Cours & Recchia, 2015; Phan Thị Lan, 2019; Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên, 2021; LaParo & Siskind, 2022; Weng & Cao, 2023), QS (Fixsen và cộng sự, 2005; Jalbon và cộng sự, 2010; Clark & McDowel, 2012), dạy học GQVĐ (Hollingsworth & Vandermaas-Peeler, 2017), trò chơi (Tympha và cộng sự, 2021), thuyết trình và thảo luận (Tympha và cộng sự, 2021), thực hiện các dự án (Epstein và cộng sự, 2015; Ong và cộng sự, 2016; Zamora-Polo và cộng sự, 2019, Vicente Sánchez và cộng sự, 2019), thảo luận và làm việc theo nhóm nhỏ (Tympha và cộng sự, 2021; Decker và cộng sự, 2023).

Theo Jablon và cộng sự (2010), QS là một công cụ quan trọng để giáo viên và nhà GD có thể nắm bắt được nhu cầu, sở thích, sự phát triển và NL của trẻ. Cuốn sách giới thiệu các PP QS hiệu quả và cung cấp các ví dụ cụ thể để minh họa cách áp dụng chúng trong môi trường giảng dạy. Sách đề cập đến cách thức QS có thể giúp giáo viên nhận biết và đáp ứng các nhu cầu riêng biệt của từng trẻ, cung cấp hỗ trợ và thách thức phù hợp để phát triển toàn diện. Sách cũng đề cập đến vai trò của việc QS

trong việc xác định sự tiến bộ của trẻ, ĐG hiệu quả của chương trình GD và phát triển KH giảng dạy phù hợp với từng cá nhân.

NC về hoạt động ghi nhật ký và quay video về các buổi tập dạy TN tại trường mầm non làm phương tiện tìm hiểu sự phát triển của quá trình phản ánh hiệu quả trong giai đoạn thử nghiệm của một khóa học do Trung tâm NC GDMN Quốc gia thiết kế. Khóa học được thiết kế để cải thiện sự tương tác của SV với trẻ em cũng như việc thực hiện chương trình dạy học nhằm thúc đẩy sự phát triển về mặt xã hội và học tập của trẻ em. Thử nghiệm được thực hiện diễn ra vào mùa đông năm 2007 dành cho SV năm thứ 4 ở 1 trường đại học của Hoa Kỳ. GV hướng dẫn SV suy ngẫm về hành động của mình thông qua việc sử dụng nhật ký đối thoại và quay video, NC hành động này nhằm mục đích hỗ trợ SV phản ánh hiệu quả về quá trình thực hành và kết quả đạt được. Các SV tham gia thử nghiệm ghi nhật ký hàng tuần với người hướng dẫn dưới dạng đối thoại trực tuyến trong suốt quý. Hoạt động chính là họ quay video một bài học về sự phát triển ngôn ngữ trong lớp mẫu giáo và viết bài tự phân tích về bài học. Bài viết được trình bày ở đây là báo cáo của một phần của NC này liên quan đến việc sử dụng ghi chép và quay video đối thoại dưới sự theo dõi của GVMN. Thông qua NC giúp SV tự ĐG và là cơ hội để làm rõ nội dung kiến thức và liên kết lý thuyết với thực tiễn (Bayat, 2010).

NC của Mpakirtzis (2012), các dạng hoạt động thường được sử dụng bao gồm thực tập tại trường mầm non, mô phỏng lớp học qua vai trò GV và SV, thực hiện dự án theo nhóm, và phản ánh sau TN. Mpakirtzis đã chỉ ra rằng những hoạt động này không chỉ nâng cao KN lập KH và ĐG GD của SV mà còn giúp họ tự tin hơn trong việc triển khai các PP giảng dạy sáng tạo, đáp ứng nhu cầu phát triển toàn diện của trẻ. NC đóng góp quan trọng vào việc tích hợp PP HTTN trong ĐT GVMN.

NC về học tập thông qua tìm tòi-khám phá (Inquiry-based learning) trong ĐT GVMN cũng đã chứng minh tính hiệu quả và lợi ích của nó đối với phát triển NL cho SV ngành GDMN. Những lợi ích của việc học thông qua tìm tòi-khám phá, bao gồm khả năng phát triển tư duy sáng tạo, khả năng GQVĐ, khả năng tìm hiểu và khám phá, và khả năng hợp tác và giao tiếp. Học tập thông qua tìm tòi-khám phá bao gồm

học tập GQVĐ (problem-based learning) và học tập theo dự án (project-based learning). Bài báo đề cập đến sự cần thiết của việc chuẩn bị cho GVMN trước những thách thức và cơ hội trong tương lai. Tác giả nhấn mạnh rằng giáo viên cần được trang bị những kiến thức và KN cần thiết để đáp ứng nhu cầu của một xã hội và nền GD ngày càng phát triển và thay đổi. Sử dụng học tập tìm tòi-khám phá như một phương tiện để giáo viên tương lai có thể TN quá trình học tập sáng tạo và phát triển khả năng đặt câu hỏi, xây dựng kiến thức và thúc đẩy sự phát triển chuyên môn. Ngoài ra, bài báo cũng đề xuất một số PP và hoạt động cụ thể để chuẩn bị cho GVMN trong tương lai, bao gồm việc xây dựng một môi trường học tập khuyến khích SV tham gia học tập tìm tòi-khám phá, cung cấp hỗ trợ và phản hồi cho SV, và kết hợp thực tế và lý thuyết trong quá trình ĐT (Epstein và cộng sự, 2015).

NC của Brown và Isaacs (2016) về Sức mạnh của việc chơi có mục đích: Sử dụng các chiến lược HTTN trong ĐT GVMN đã nhấn mạnh rằng trò chơi có mục đích đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra môi trường học tập sáng tạo và thúc đẩy sự phát triển chuyên môn của GVMN. Bài báo sử dụng các chiến lược HTTN để tăng cường quá trình ĐT GVMN. Những chiến lược này bao gồm việc tham gia vào các hoạt động thực tế, TN trực tiếp và tham gia vào các tình huống giả định. Thông qua việc tham gia vào những hoạt động này, SV được khuyến khích phát triển KN QS, phân tích và suy nghĩ sáng tạo. Ngoài ra, bài báo cung cấp các ví dụ cụ thể về cách sử dụng trò chơi có mục đích trong việc ĐT GVMN. Ví dụ bao gồm việc sử dụng trò chơi xây dựng, trò chơi vận động, và trò chơi tưởng tượng để giáo viên có thể TN và nắm bắt được vai trò của trò chơi trong việc GD trẻ em.

Một NC về tổ chức hoạt động HTTN và dạy học dự án được thực hiện tại Đại học Zaragoza (Tây Ban Nha) trong năm học 2018-2019 cho môn học Rối loạn phát triển của chương trình Cử nhân GDMN. Mục tiêu của dự án là: Thúc đẩy sự tham gia tích cực và tự nguyện của SV trong việc tổ chức Hội nghị đầu tiên về Khuyết tật và Rối loạn phát triển. Thúc đẩy việc phát triển các dự án cụ thể đi sâu vào một vấn đề liên quan đến môn học bắt buộc và việc triển khai trong trường học cho học sinh có nhu cầu GD đặc biệt. Dự án áp dụng PP học tập dựa trên dự án và HTTN. Tổng cộng

140 SV năm thứ hai tham gia dự án. Tất cả đều tham dự Hội nghị, 25 SV tích cực tham gia tổ chức và 4 SV phát triển các dự án cụ thể. Kết quả cho thấy SV ĐG cao cơ hội được tìm hiểu về các TN GD thực tế. SV tham gia tổ chức hội nghị và phát triển dự án cũng thể hiện mức độ hài lòng cao. Dự án đã cải thiện việc tiếp thu các KN cụ thể của môn học thông qua các hoạt động thực hành tự nguyện (Vicente Sánchez và cộng sự, 2019).

NC của LaParo và Siskind (2022) mô tả QT thu thập dữ liệu tập từ quá trình ĐT GVMN trên lớp học và trình bày các ví dụ về dữ liệu mô tả từ SV thực tập về các yếu tố chính liên quan đến TN thực tế trong lớp học, bao gồm: mối quan hệ giữa TN và sự phù hợp với giáo viên hướng dẫn; quan điểm về TN thực tế trong lớp học góp phần như thế nào vào việc học và phù hợp với các môn học; cảm nhận của SV về TN thực tế; và sự hài lòng với TN thực tế trong lớp học. Những yếu tố này phù hợp với NL chuyên môn của GVMN nhằm góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả của việc phát triển đội ngũ giáo viên. Bên cạnh đó, NC cũng đã xây dựng QT hướng dẫn thiết kế với TN thực tế trong lớp học.

Dựa trên hiệu quả của các NC trước đây về các PP dạy học hiệu quả dành cho SV trước khi ra trường. Một NC khám phá kinh nghiệm của SV về các hoạt động thực hành được xem như là PP sư phạm trong ĐT GVMN. Các GV tại hai trường đại học đã tích hợp việc sử dụng các PP dạy học thực hành, bao gồm viết nhật ký, thảo luận trong lớp học, và suy ngẫm vào giảng dạy các học phần trong chương trình ĐT GVMN. SV tham gia TN vào các nhóm để thảo luận về kinh nghiệm của họ với việc sử dụng các PP dạy học thực hành phản ánh như một phần của PP giảng dạy trong khóa học. Tổng cộng có 21 SV tham gia (n cho Khóa học 1 = 13, n cho Khóa học 2 = 8). Kết quả của NC cho thấy, sử dụng PP thực hành TN trên lớp học sẽ góp phần quan trọng phát triển NL nghề nghiệp, ý thức bản thân, lòng thông cảm, hiểu biết về người xung quanh, quản lý căng thẳng và phát triển bản thân cho SV (Decker và cộng sự, 2023).

Ngoài ra, các dạng HTTN cho SV ngành GDMN được nhiều tác giả quan tâm và NC, cụ thể các dạng HTTN được các tác giả trình bày gián tiếp thông qua các hình

thức và phương dạy học như: PP thuyết trình, PP hoạt động nhóm, PP đóng vai, PP thực hành, TN (Nguyễn Thị Ngọc Tâm, 2023); SV ngành GDMN vừa tham gia các hoạt động học tập trên lớp, vừa tự chuẩn bị giáo án tại nhà, qua đó từng bước hình thành KN chuyên môn. Bên cạnh đó, các em được tiếp cận thực tiễn nghề nghiệp thông qua việc làm quen với công tác CS, GD trẻ và tham gia các hoạt động thực hành rèn luyện tại các cơ sở GDMN” (Phan Thị Lan, 2019; Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên, 2021). Tuy nhiên, hạn chế của các NC chưa có NC thực tiễn.

Nhìn chung, trong những năm gần đây, nhiều nhà khoa học trong nước và quốc tế đã quan tâm NC về HTTN. Các công trình này tập trung làm rõ vai trò, QT triển khai, các hình thức hoạt động HTTN phù hợp với sinh viên ngành GDMN.

1.1.3. Nghiên cứu về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

1.1.3.1. Nghiên cứu về nội dung, hình thức và phương pháp dạy học phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho SV ngành Giáo dục mầm non

Hiện nay, các NC về nội dung, hình thức, PP phát triển NL nghề nghiệp cho SV ngành GDMN được nhiều tác giả quan tâm NC, song trong LV phát triển NL ĐGSPT của trẻ còn là khoảng trống, cụ thể:

Nghiên cứu của Chen và McNamee (2006) đi sâu khảo sát giá trị thực tiễn của bộ công cụ “Bridging” – mô hình ĐG theo NL gắn liền với quá trình đổi mới chương trình ĐT GVMN. Đề tài hướng đến việc đo lường hiệu quả ứng dụng “Bridging” trong đợt TTSP ở ba khía cạnh trọng tâm: (1) tạo điều kiện cho SV tiếp nhận và hệ thống hóa tri thức về đặc điểm học tập đa dạng của từng cá thể trẻ; (2) mở rộng và nâng cao mức độ thông hiểu đối với nội dung chuyên môn thuộc các LV học tập khác nhau; (3) tối ưu hóa khả năng khai thác dữ liệu ĐG để xây dựng KH bài giảng và triển khai hoạt động dạy học. Kết quả từ chuỗi thực nghiệm kéo dài 5 năm khẳng định: công đoạn lập hồ sơ cá nhân cho trẻ, xác định vùng phát triển gần cùng việc tham gia vào môi trường học tập cộng đồng đã giúp SV không những hình thành tư

duy phản biện sắc mà còn phát triển các KN sư phạm nền tảng cho nghề nghiệp tương lai.

Theo Trịnh Thị Xim (2013), việc rèn luyện KN QS cho SV ngành GDMN bao gồm nhiều nội dung cụ thể như: thiết kế nhiệm vụ QS, thực hiện kỹ thuật và thao tác QS, lưu giữ thông tin, xử lý dữ liệu QS, ĐG kết quả và điều chỉnh hoạt động QS, cũng như vận dụng kết quả QS vào việc đưa ra quyết định GD phù hợp. Để phát triển NL nghề nghiệp cho SV, các NC của Phan Thị Lan (2019), Phạm Thị Kim Liên và Thèn Thị Liên (2021) đã nhấn mạnh vai trò của việc tổ chức các hình thức học tập đa dạng trong và ngoài lớp học bao gồm: chuẩn bị giáo án, làm quen với CS và GD trẻ tại cơ sở thực hành, phát huy tính tích cực, tự giác trong học tập, tăng cường phối hợp giữa khoa ĐT và các trường mầm non, xây dựng mô hình tư vấn nghề nghiệp, và phát triển NL tự học, tự NC của SV ngành Sư phạm mầm non.

Bên cạnh đó, theo Nguyễn Thị Triều Tiên (2021), Weng và Cao (2023), việc ĐT GVMN cần được định hướng theo NL, trong đó chương trình ĐT phải xác định rõ các mục tiêu phát triển NL nghề nghiệp – không chỉ dừng lại ở kiến thức mà chú trọng các NL thực hành, GQVĐ, tư duy linh hoạt và sáng tạo. Vì vậy, các học phần trong chương trình cần được thiết kế theo hướng tích hợp giữa lý thuyết và thực tiễn, tăng cường TN, áp dụng PP dạy học tích cực và chú trọng đến mối liên kết với các cơ sở GD, cơ quan quản lý để đảm bảo chất lượng đầu ra.

Ngoài ra, nhiều tác giả như Trịnh Thị Xim (2013), Nguyễn Thị Thúy Hạnh & cộng sự (2023), Nguyễn Thị Cẩm Tú (2024) đã đề xuất các biện pháp cụ thể để SV hình thành KN QS trẻ bao gồm: tích hợp việc rèn luyện KN QS thông qua các học phần như ĐG trong GDMN, Tâm lý học trẻ em, GD học mầm non; tạo động lực, hứng thú QS cho SV; hướng dẫn SV lập KH, thực hành QS trong TTSP và thực hành tại cơ sở; đồng thời tổ chức ĐG kết quả rèn luyện KN QS để điều chỉnh kịp thời trong quá trình ĐT.

Tác giả Nguyễn Ngọc Thị Tâm có đề xuất các PP rèn luyện NL thiết kế hoạt động GD theo hướng TN cho SV ĐHSP mầm non bao gồm: PP thuyết trình, PP hoạt động nhóm, PP đóng vai, PP thực hành, TN (Nguyễn Thị Ngọc Tâm, 2023).

Đặng Thị Mai Hiền (2024), rèn luyện KN QS trẻ cho SV ngành GDMN được thực hiện thông qua hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm. Thứ nhất: Nâng cao nhận thức cho SV về tầm quan trọng của QS trẻ và rèn luyện KN QS trẻ. Thứ hai: Hướng dẫn SV xác định mục tiêu và nội dung rèn luyện KN QS trẻ. Thứ ba: Khuyến khích nhu cầu, động cơ, hứng thú QS trẻ của SV. Thứ tư: Hướng dẫn SV lập KH QS. Thứ năm: GV thiết kế các hoạt động thực hành QS trẻ và hướng dẫn SV thực hiện các hoạt động. Thứ sáu: Hướng dẫn SV ĐG kết quả rèn luyện KN QS trẻ và điều chỉnh.

Nhìn chung, các NC đã bước đầu đề xuất nội dung rèn luyện KN QS trẻ, các hình thức và PP dạy học tích cực nhằm phát triển NL nghề nghiệp cho SV ngành GDMN thông qua HTTN. Tuy nhiên, vẫn còn thiếu các NC thực tiễn tập trung vào việc vận dụng những nội dung, hình thức và PP này trong phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Đây chính là khoảng trống NC cần được tiếp tục khai thác, bổ sung và làm rõ.

1.1.3.2. Nghiên cứu về đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho SV ngành Giáo dục mầm non

Chủ đề ĐG nhằm phát triển NL trong GD đã thu hút sự quan tâm của nhiều nhà khoa học. Một số nghiên cứu tiêu biểu liên quan đến QT và phương pháp ĐG NL bao gồm:

Mô hình quy trình kiểm tra, ĐG trong ĐT đại học định hướng NL do Phạm Văn Phong (2017) thiết lập được cấu trúc qua năm giai đoạn: (1) Xác định mục đích thực hiện kiểm tra, ĐG; (2) Thiết lập hệ mục tiêu đánh giá cụ thể; (3) Thiết kế hệ thống nhiệm vụ/bài tập tập trung vào các NL cốt lõi; (4) Xây dựng bộ công cụ ĐG tương ứng; (5) Triển khai bộ công cụ vào thực tiễn ĐG theo tiếp cận NL.

Ở một hướng tiếp cận khác, Nguyễn Hồng Điệp (2021) đề xuất quy trình 6 bước nhằm ĐG NL thực hành của SV, bắt đầu từ việc xác định mục đích cùng các NL thành phần cần đo lường, cho đến xác định tiêu chí, lập bảng kiểm ĐG mức độ đạt được KN, thiết kế công cụ và cuối cùng là nghiệm thu, hoàn thiện công cụ ĐG. Nghiên cứu này cũng phân định hai PP ĐG NL thực hành chính là ĐG trong bối cảnh thực tế và ĐG thông qua hoạt động đóng vai/mô phỏng.

Ngoài ra, các công trình của Nguyễn Thị Hiền và cộng sự (2018), cùng Nguyễn Lăng Bình và Đỗ Hương Trà (2022) đã khẳng định vai trò chiến lược của hệ thống PP ĐG đa dạng bao gồm QS, hồ sơ học tập, tự ĐG, ĐG đồng đẳng và ĐG thực tế trong việc nâng cao chất lượng ĐT, đáp ứng toàn diện yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD hiện nay.

Tổng quan các NC về ĐG NL người học cho thấy hai hướng tiếp cận chính: Thứ nhất: NC các PP ĐG NL; Thứ hai: NC quy trình ĐG NL. Mặc dù Quy trình ĐG NL thực hành của SV được các tác giả xây dựng với những điểm khác biệt nhất định, nhưng nhìn chung đều bao gồm các bước cơ bản như xác định mục tiêu ĐG, lựa chọn và thiết kế công cụ, cùng với việc triển khai sử dụng công cụ ĐG. Tuy nhiên, các NC tập trung cụ thể vào việc ĐG NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN hiện còn rất hạn chế, cho thấy đây là một LV cần được tiếp tục quan tâm và NC sâu hơn.

1.1.3.3. Nghiên cứu về quy trình phát triển phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho SV ngành Giáo dục mầm non

NC về QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ được một số tác giả NC. Các NC đã tập trung xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ thông qua việc rèn luyện KN QS – một thành phần quan trọng của NL.

Cụ thể, theo Vương Thị Luận (2015), QT rèn luyện KN QS và ĐG trẻ cho SV ngành GDMN được triển khai gồm các bước sau: 1) GV hướng dẫn SV xác định mục tiêu QS và ĐG trong quá trình CS, GD trẻ; 2) Lựa chọn nội dung ĐG phù hợp với mục tiêu đã đề ra; 3) Hướng dẫn SV áp dụng các PP QS và ĐG; 4) Tổ chức cho SV thực hành QS và ĐG trẻ; (5) Lập hồ sơ cá nhân cho trẻ; 6) ĐG NL QS và ĐG trẻ của SV nhằm đảm bảo hiệu quả rèn luyện.

Nguyễn Thị Hoàng Vi (2022) đưa ra QT phát triển NL tổ chức hoạt động làm quen với biểu tượng Toán cho SV ngành GDMN dựa trên tiếp cận HTTN. Tiến trình này gồm ba bước cơ bản: định hướng SV xác định mục tiêu học tập qua HTTN; hướng dẫn SV thiết kế các hoạt động tương ứng; và xác định hệ thống tiêu chí ĐG trẻ. Mặc dù vậy, công trình này vẫn tồn tại hạn chế do thiếu sự kiểm chứng qua NC thực tiễn.

Theo NC của Trịnh Thị Xim (2013) và Nguyễn Thị Thúy Hạnh và cộng sự (2023), quá trình rèn luyện KN QS trẻ cho SV được thực hiện qua bốn bước chính. Trước hết, SV được trang bị kiến thức cơ bản về PP QS theo quá trình và các yêu cầu cần thiết. Tiếp đó, SV thực hành QS mẫu để làm quen với KN này. Sau đó, SV được rèn luyện qua các bài tập trên lớp và trong quá trình thực hành tại TTSP. Cuối cùng, việc ĐG KN QS được tiến hành liên tục thông qua các PP như QS, điều tra, trò chuyện và bài tập ĐG, nhằm đảm bảo sự phát triển toàn diện KN trong suốt quá trình học tập lý thuyết và thực hành.

NC về “QT rèn luyện NL thiết kế hoạt động theo hướng trải nghiệm cho SV ngành GDMN” bao gồm 3 bước: Bước 1: Trang bị cho SV lí luận về thiết kế hoạt động theo hướng TN; Bước 2: Tổ chức rèn luyện NL thiết kế hoạt động GD theo hướng TN cho SV thông qua quá trình học tập tại trường đại học và qua hoạt động thực tế, kiến tập sư phạm, TTSP ở trường mầm non; Bước 3: Tổ chức ĐG kết quả rèn luyện và thiết kế/điều chỉnh KH hoạt động GD theo hướng TN cho SV ĐHSP mầm non trong thời gian tiếp theo (Nguyễn Thị Ngọc Tâm, 2023). Tuy nhiên, hạn chế là chưa có NC thực tiễn.

Nhìn chung, các NC đã xây dựng QT rèn luyện KN QS, ĐGSPT của trẻ và phát triển NL tổ chức hoạt động thông qua HTTN cho SV ngành GDMN. Mặc dù các QT này được triển khai theo những bước khác nhau, nhưng đều có điểm chung là GV cung cấp kiến thức, SV tham gia thực hành và GV thực hiện ĐG kết quả. Tuy nhiên, hiện vẫn thiếu các NC tập trung xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ thông qua HTTN cho SV ngành GDMN. Đây là khoảng trống cần được tiếp tục NC, hoàn thiện và làm rõ.

1.1.4. Những vấn đề kế thừa và hướng nghiên cứu của luận án

Các hướng nghiên cứu liên quan đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ thông qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN được xác định như sau:

- Hướng thứ nhất: ĐGSPT của trẻ được xác định là một trong những NL nghề nghiệp cốt lõi của GVMN. Do đó, nhiệm vụ nâng cao NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngay trong quá trình đào tạo tại các cơ sở sư phạm mang tính chiến lược cấp thiết.

- Hướng thứ hai: Trong lĩnh vực ĐT GV, việc đưa tổ chức HTTN vào giảng dạy đã trở thành định hướng thu hút sự chú ý mạnh mẽ từ giới chuyên môn.
- Hướng thứ ba: Nhiều công trình khẳng định vai trò then chốt của việc kết hợp giữa học tập lý thuyết tại trường sư phạm với hoạt động rèn luyện, rèn KN thực tế ở trường mầm non. Bản chất đều là những hình thức tổ chức HTTN. Dù vậy, quy trình cũng như việc lựa chọn các dạng hoạt động HTTN nhằm hỗ trợ SV ngành GDMN hình thành NL ĐGSPT của trẻ vẫn chưa được nhiều NC thực hiện.

Từ việc tổng quan lý luận và thực tiễn, luận án chỉ ra các khoảng trống nghiên cứu trọng tâm:

- Về khung NL: Hệ thống tiêu chí chuẩn hóa về khung NL ĐGSPT của trẻ dành riêng cho SV ngành GDMN hiện chưa có nhiều NC.
- Về bộ công cụ đo lường: Việc xây dựng cụ thể công cụ ĐG NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN vẫn chưa hoàn thiện.
- Về mô hình ứng dụng: Việc áp dụng quy trình tổ chức HTTN vận hành theo lý thuyết 4 giai đoạn của Kolb nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN vẫn là một hướng đi mới chưa được khai thác toàn diện.

1.2. CÁC KHÁI NIỆM

1.2.1. Năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ

1.2.1.1. Đánh giá sự phát triển của trẻ

Các nhà khoa học định nghĩa khái niệm ĐGSPT của trẻ theo các góc độ khác nhau:

Tiếp cận dưới góc độ “ĐGSPT của trẻ theo các LV phát triển trong Chương trình GDMN để điều chỉnh KH CS, GD trong thực hiện Chương trình GDMN” thì ĐGSPT của trẻ được hiểu như sau: *“ĐGSPT của trẻ là quá trình thu thập thông tin về trẻ một cách có hệ thống, phân tích, đối chiếu với mục tiêu của chương trình GDMN, nhận định về sự phát triển của trẻ nhằm điều chỉnh KH CS, GD trẻ một cách phù hợp”* (Nguyễn Bá Minh & cộng sự, 2019).

ĐG là quá trình lắng nghe, QS, và thu thập minh chứng về quá trình học tập của trẻ trong môi trường lớp học (Chen & McNamee, 2006).

Như vậy, *ĐGSPT của trẻ là quá trình sử dụng các PP, công cụ để thu thập thông tin ĐG và sử dụng thông tin vào điều chỉnh KH CS GD trẻ.*

1.2.1.1. Năng lực

Khái niệm về NL được định nghĩa theo các hướng như sau:

Thứ nhất: NL là khả năng thực hiện một hoạt động hay công việc có hiệu quả.

Trung tâm Từ điển học (2015, tr.1037) định nghĩa “năng lực” là những điều kiện mang tính cá nhân, sẵn có về mặt tự nhiên hoặc chủ quan, cho phép con người thực hiện một hành động hay hoạt động cụ thể.

Theo khung NL dành cho GVMN và người CS trẻ: “NL là tập hợp thái độ, kiến thức, KN, phẩm chất cá nhân góp phần đến hiệu suất cá nhân, và cho phép mọi người hướng đến thực hiện công việc một cách có hiệu quả”. NL này có được thông qua quá trình học tập, tích lũy kinh nghiệm và tình huống công việc cụ thể (IIN-OAS, 2021).

Quan điểm của Weinert (2001) nhận định NL là hệ thống bao gồm các khả năng, sự thành thạo cùng những KN cơ bản, tạo điều kiện cho cá nhân đáp ứng các yêu cầu để đạt được một mục tiêu xác định.

Dưới góc độ tổng quát, NL thể hiện qua khả năng tích hợp linh hoạt giữa tri thức, KN và thái độ nhằm giải quyết có hiệu quả những nhiệm vụ đặt ra trong hoàn cảnh cụ thể. Theo phân tích của Trần Khánh Đức (2014), cấu trúc NL được hợp thành bởi ba thành tố nền tảng (kiến thức, KN, thái độ) và vận hành dưới hai nhóm cơ bản:

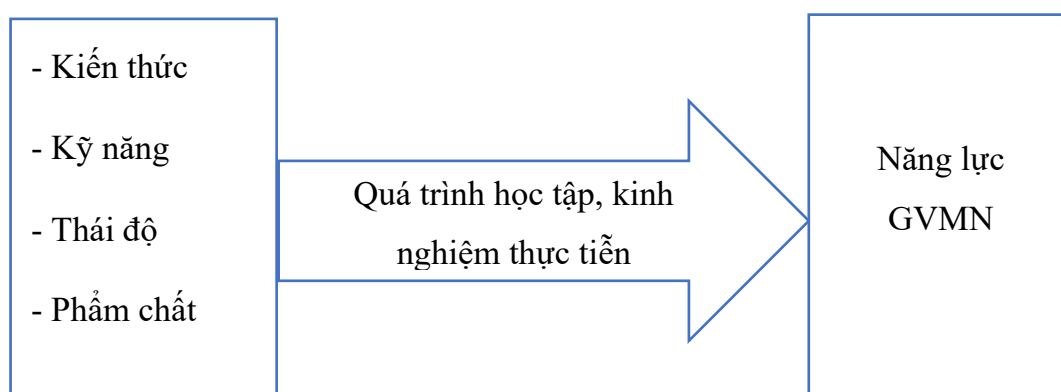
- ✓ NL chung: Nhóm các khả năng cốt lõi giúp cá nhân duy trì việc học tập, làm việc và nâng cao tính thích ứng với môi trường sống.
- ✓ NL đặc thù: Hệ thống khả năng gắn liền với từng LV chuyên biệt hoặc lĩnh vực chuyên môn, được định hình và phát triển dựa trên đặc thù của môn học/lĩnh vực đó.

Xét theo chuẩn nghề nghiệp GVMN, NL được quy định là “khả năng thực hiện công việc, nhiệm vụ của GV”, trong đó coi trọng tính hiệu quả của NL hành động khi đối diện với bối cảnh thực tiễn công tác.

Đồng thời, bản chất của NL còn thể hiện ở sự phối hợp đồng bộ giữa tri thức, kỹ năng cùng các đặc điểm tâm lý cá nhân. Trong tài liệu hội thảo về Chương trình giáo

dục phổ thông mới do Bộ GD và ĐT ban hành, NL được xếp vào phạm trù hoạt động và được diễn giải là sự kết hợp tổng hòa giữa kiến thức, KN cùng các yếu tố thuộc về cá nhân (như động lực, niềm tin, ý chí) nhằm hoàn thành tốt một loại hình công việc trong tình huống thực tế nhất định.

Như vậy, NL của GVMN ngoài kiến thức, KN, thái độ, phẩm chất thì giáo viên cần phải TN thông qua quá trình học tập, tích lũy kinh nghiệm và tình huống công việc cụ thể.



1.2.1.2. Năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ

Khái niệm về NL ĐGSPT của trẻ vẫn chưa có nhiều NC: Trong dạy học theo định hướng tiếp cận NL, NL liên quan đến kiểm tra và ĐG trẻ được hiểu một cách toàn diện, bao gồm: hiểu biết về các công cụ ĐG đa dạng liên quan đến quá trình học tập và phát triển của trẻ; khả năng thực hiện ĐG thường xuyên nhằm đáp ứng nhu cầu học tập cá nhân của trẻ; và NL nhận diện, hỗ trợ phù hợp đối với trẻ có nhu cầu đặc biệt như chậm phát triển hoặc khuyết tật (UNESCO & SEAMEO, 2018). Tài liệu cũng nhấn mạnh rằng, NL ĐG cần được tích hợp trong mối liên hệ với kiến thức nội dung, thực hành sư phạm và KN ĐG – nhằm đáp ứng yêu cầu ĐG toàn diện quá trình học và phát triển của trẻ.

Từ những quan điểm nêu trên, có thể khái quát rằng: “NL ĐGSPT của trẻ là khả năng sử dụng các PP, công cụ để thu thập thông tin ĐG và sử dụng thông tin vào điều chỉnh KH CS GD trẻ có hiệu quả của GVMN.”

1.2.2. Học tập trải nghiệm và tổ chức học tập trải nghiệm

1.2.2.1. Học tập trải nghiệm

Khái niệm HTTN được định nghĩa theo các hướng như sau:

HTTN được John Dewey (1938) coi là phương thức học thông qua hành động thực tiễn. Tiếp nối quan điểm này, Kolb (1984) nhấn mạnh HTTN biểu hiện cho tiến trình kiến tạo tri thức dựa trên sự biến đổi kinh nghiệm; trong đó, tri thức thu nhận được là sản phẩm hình thành từ việc kết hợp đồng thời giữa quá trình tiếp thu và chuyển hóa kinh nghiệm thực tế.

Thứ nhất: HTTN là học thông qua hành động

HTTN được hiểu là quá trình cá nhân tích lũy tri thức từ những gì đã thực hiện, thông qua sự phản tỉnh và phân tích các TN thực tiễn. Hutton (1989) cho rằng việc học này diễn ra khi con người sử dụng chính TN của mình để định hướng suy nghĩ, lựa chọn và hành động trong các tình huống thực tế.

Thứ hai: HTTN ở đó người học đóng vai trò chủ thể trực tiếp tham gia các hoạt động học tập chiếm lĩnh kiến thức, kỹ năng và thái độ

HTTN có tính chất của sự tham gia cá nhân, mà ở đó bao gồm cả mặt cảm xúc và nhận thức của cá nhân tham gia vào sự kiện học tập (Rogers, 1969).

HTTN còn được thực hiện ở bên ngoài phạm vi lớp học. HTTN là một TN GD đa dạng như: phục vụ cộng đồng, nhóm huấn luyện tính nhạy cảm, thực tập, GD hợp tác, tham gia NC khoa học của khoa (McKeachie, 1999). Định nghĩa này nhấn mạnh TN thực mà xảy ra bên ngoài phạm vi lớp học, qua đó SV được tham gia vào các hoạt động HTTN đa dạng.

Về bản chất, HTTN được xem là một chuỗi hành động diễn ra khi người học trực tiếp tham gia vào sự kiện hoặc tương tác với đối tượng cụ thể, từ đó chuyển hóa thực tiễn thành kiến thức, KN cùng những TN cảm xúc tương ứng (Bourdeau, 2004; Trịnh Thu Huyền, 2020).

Như vậy, bản chất của HTTN nhấn mạnh vào quá trình học tập của cá nhân bao gồm yếu tố nhận thức và trí tuệ, cảm xúc,... tham gia vào các hoạt động học tập bên trong và bên ngoài lớp học từ đó hình thành và phát triển kiến thức, KN và thái độ.

Khái niệm HTTN trong luận án được hiểu là: *quá trình học tập thông qua sự tương tác trực tiếp với các tình huống thực tế, trong đó người học thực hiện các hành*

động cụ thể, TN thực tế, và sau đó phản ánh, phân tích những gì đã diễn ra để rút ra kinh nghiệm mới. Quá trình này giúp người học hình thành và phát triển kiến thức, KN, và thái độ thông qua việc áp dụng lý thuyết vào thực tiễn, từ đó không chỉ thúc đẩy sự phát triển cá nhân mà còn đóng góp tích cực cho cộng đồng.

1.2.2.2. Tổ chức học tập trải nghiệm

Tổ chức HTTN là phương thức thiết kế hoạt động GD mà ở đó, dưới sự định hướng của nhà GD, người học đóng vai trò chủ thể trực tiếp tham gia vào những trải nghiệm thực tiễn đa dạng tại môi trường gia đình, nhà trường và xã hội; từ đó hỗ trợ hình thành NL thực hành, phẩm chất cá nhân cũng như kích thích khả năng sáng tạo (Lê Thị Hoài Thương, 2019).

Dưới góc độ quản lý giáo dục, đây là chuỗi tác động sư phạm của người dạy nhằm thu hút người học vào quá trình chủ động chiếm lĩnh tri thức, hướng tới phát triển toàn diện các phẩm chất và NL đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện đại. Do đó, hoạt động này mang bản chất của một tiến trình quản lý trọn vẹn, bao gồm bốn khâu cốt lõi: lập KH, tổ chức thực hiện, chỉ đạo điều hành và kiểm tra, ĐG (Tiêu Thị Mỹ Hồng, 2019).

Tổ chức hoạt động HTTN được hiểu là quá trình người dạy xây dựng và triển khai các tình huống học tập mang tính TN, tạo điều kiện để người học trực tiếp tham gia giải quyết nhiệm vụ học tập. Qua đó, người học có cơ hội rèn luyện, phát triển NL và phẩm chất cần thiết (Đặng Thị Diệu Hiền, 2021).

Trên cơ sở đó, luận án xác định khái niệm tổ chức HTTN: *là quá trình thiết kế và tổ chức các hoạt động TN giúp người học trực tiếp tham gia các hoạt động học tập nhằm hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực.*

1.2.3. Sinh viên ngành Giáo dục mầm non

SV ngành GDMN được xác định là chủ thể chủ động trong học tập và NC, hướng đến việc làm chủ hệ thống tri thức chuyên ngành (bao gồm sự phát triển thể chất, tâm sinh lý trẻ, hệ thống PP nuôi dưỡng - GD, cùng các KN thao tác nghề nghiệp trong công tác CS và GD trẻ). Quá trình đào tạo cung cấp cho SV nền tảng tri thức đa dạng về khoa học, văn hóa - xã hội, nghệ thuật cũng như hệ thống KN thực hành nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu công tác thực tế. Thông qua đó, người học được tích lũy NL

chuyên môn, năng lực nghiên cứu khoa học và ứng dụng công nghệ; rèn luyện KN giao tiếp, làm việc nhóm, tư duy phản biện và xử lý tình huống; đồng thời nâng cao tính tự học, tự ĐG cùng ý thức phát triển nghề nghiệp liên tục. Khi hoàn thành chương trình, SV có khả năng đảm nhiệm các vị trí việc làm đa dạng như GVMN, nghiên cứu viên, chuyên gia tư vấn, cán bộ chuyên môn hoặc tiếp tục phát triển thành GV, nhà quản lý trong LV GDMN (Khoa Giáo dục Mầm non, 2022).

1.2.4. Phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Các góc nhìn lý luận về thuật ngữ “phát triển” được tiếp cận từ nhiều phương diện khác nhau. Dưới góc độ từ vựng học, khái niệm này dùng để mô tả quá trình vận động tịnh tiến theo chiều hướng tăng tiến của các hiện tượng, chẳng hạn như sự phát triển trên các lĩnh vực kinh tế, văn hóa hay xã hội (Hoàng Phê, 2008). Trái lại, quan điểm siêu hình xem xét sự phát triển đơn thuần là quá trình biến đổi tăng hoặc giảm về lượng mà không làm thay đổi về chất của sự vật, đồng thời coi đây là một tiến trình tịnh tiến liên tục, không trải qua những giai đoạn bước ngoặt hay biến động phức tạp (Phạm Văn Đức, 2019).

Trong phạm vi của nghiên cứu này, “phát triển” được định nghĩa là sự vận động có quy luật của sự vật và hiện tượng theo hướng ngày càng hoàn thiện. Từ việc phân tích các khái niệm thành phần, luận án xác định khái niệm phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN được phát biểu như sau:

Phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN là quá trình thiết kế và tổ chức các hoạt động TN giúp SV trực tiếp tham gia các hoạt động học tập nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

1.3. NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

1.3.1. Khung năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Để xây dựng một khung NL ĐGSPT của trẻ phù hợp với bối cảnh GD Việt Nam, NC đã kết hợp hai cách tiếp cận chính:

✓ Khung NL của GVMN ở các nước trên thế giới và ở Việt Nam (Virginia's Early Childhood Development Alignment Project, 2008; Urban và cộng sự, 2012; Unesco & Seameo, 2018; Bộ Giáo dục & Đào tạo, 2018b; NAEYC, 2019).

✓ Quy trình ĐGSPT của trẻ (McAfee & Leong, 2007; Brodie, 2013; Peterson & Elam, 2020; Wixson, 2021).

Các NC về khung NL của GVMN tại nhiều quốc gia như Mỹ, Anh và các quốc gia khu vực Đông Nam Á cho thấy sự thống nhất trong quan điểm: NL ĐGSPT của trẻ được xem là một trong những NL nền tảng cần có ở đội ngũ GVMN. Vì vậy, trong quá trình ĐT GVMN, việc chú trọng hình thành và phát triển NL này cho SV là yêu cầu thiết yếu, cần được quan tâm ngay từ giai đoạn ĐT trước khi tốt nghiệp.

Bảng 1.1. So sánh khung NL của GVMN về ĐGSPT của trẻ trên thế giới và các nước Đông Nam Á

Tiêu chí	Mỹ (Virginia's Early Childhood Development Alignment Project, 2008; NAYEC, 2019)	Anh (Urban và cộng sự, 2012)	Đông Nam Á (Unesco & Seameo, 2018; Minister of Education and Culture of the Republic of Indonesia number 137, 2014; Bộ Giáo dục-Đào tạo, 2018b)	Nhận xét chung
1. Mục tiêu phát triển của trẻ	Định hướng toàn diện qua các mặt: thể chất, trí tuệ, ngôn ngữ và cảm xúc - xã hội.	Mở rộng chú trọng vào nhận thức, vận động, cảm xúc - xã hội cùng tư duy sáng tạo.	Tối ưu 5 lĩnh vực cốt lõi: thể chất, trí tuệ, ngôn ngữ, cảm xúc - xã hội và thẩm mỹ.	Các khung đều hướng tới sự tăng trưởng toàn diện ở trẻ trên các lĩnh vực thể chất, trí tuệ và xã hội.
2. Mục tiêu đánh giá	Tập trung thúc đẩy sự phát triển cá nhân hóa, ưu tiên trẻ có nhu cầu đặc biệt.	Hướng tới hoàn thiện kỹ năng ứng xử xã hội, nhận thức và hành vi cá nhân.	Đảm bảo sự tăng trưởng toàn diện, bám sát khung chương trình giáo dục quốc gia.	Các khu vực đều coi trọng tính toàn diện; riêng tại Mỹ nổi bật với định hướng cá nhân hóa.
3. Công cụ đánh giá	Đa dạng hóa qua quan sát trực tiếp, bảng kiểm chuẩn, hồ sơ học tập (portfolio) và thang đo hành vi.	Phối hợp bảng kiểm, hồ sơ học tập cùng các bài tập tình huống thực tế.	Khai thác hoạt động quan sát, bảng kiểm, phỏng vấn phụ huynh và bài tập thực hành.	Quan sát và bảng kiểm là công cụ nền tảng.
4. Quy trình đánh giá	Thực hiện chuỗi bước: quan sát -> thu thập dữ liệu -> phân tích -> phản hồi và ứng dụng kết quả.	Theo dõi hàng ngày, ghi chép sàng lọc, đánh giá định kỳ, trao đổi với gia đình và điều chỉnh kế hoạch.	Lập kế hoạch -> quan sát thu thập thông tin -> xử lý dữ liệu và chia sẻ kết quả.	Quy trình mang bản chất tích hợp và diễn ra liên tục xuyên suốt các quốc gia.
5. Vai trò của giáo viên	Đảm nhận vai trò thu thập, xử lý thông tin và kết nối với các chuyên gia liên quan.	Đóng vai trò đồng hành, hướng dẫn và cung cấp thông tin phản hồi cho trẻ.	Chủ trì tổ chức, tổng hợp dữ liệu và phối hợp chặt chẽ cùng gia đình.	Giáo viên giữ vị trí trung tâm trong tiến trình đánh giá và kết nối các bên liên quan.
6. Thông báo kết quả	Trao đổi trực tiếp qua các buổi họp hoặc gửi báo cáo đánh giá riêng cho từng trẻ.	Kết hợp giữa họp phụ huynh truyền thống và hạ tầng công thông tin trực tuyến.	Triển khai chủ yếu qua họp phụ huynh và các buổi chia sẻ thông tin trực tiếp.	Tất cả đều coi trọng việc tương tác với gia đình, riêng tại Anh đẩy mạnh ứng dụng công nghệ số.

Bảng 1.1 cho thấy sự tương đồng giữa các quốc gia về mục tiêu ĐG, nhấn mạnh tính toàn diện và hỗ trợ phát triển cá nhân hóa của trẻ. Các công cụ phổ biến như QS và bảng kiểm được sử dụng rộng rãi, trong khi hồ sơ học tập xuất hiện nhiều hơn tại Mỹ và Anh. QT ĐG mang tính liên tục, tích hợp với KH GD, GV đóng vai trò chính và phối hợp với các bên liên quan. Tuy nhiên, mức độ phối hợp với chuyên gia khác và ứng dụng công nghệ trong thông báo kết quả, đặc biệt tại Anh, cho thấy sự khác biệt giữa các bối cảnh và khu vực.

QT ĐGSPT của trẻ được các nhà NC quốc tế đề xuất với các bước cụ thể nhằm đảm bảo tính liên tục và tích hợp với hoạt động GD.

Bảng 1.2. So sánh quy trình ĐGSPT của trẻ

Tác giả	Số bước	Bước 1	Bước 2	Bước 3	Bước 4	Các bước tiếp theo
Carr (2001)	6	QS	Phân tích	Phản ánh	ĐG	Lập kế hoạch, ĐG lại
McAfee & Leong (2007)	7	Xác định mục đích	Xác định nội dung	Khi nào tiến hành	Ghi chép	Tổng hợp, Giải thích thông tin, Sử dụng kết quả
Jamblon và cộng sự (2001); Snow &	5	Hướng dẫn trẻ	QS	Ghi chép	Phân tích, ĐG	Tổng kết, Lập kế hoạch, Trao đổi
Brodie (2013)	3	QS	ĐG	Lập kế hoạch tiếp theo		
Peterson & Elam (2020)	4	Lập kế hoạch ĐG	Xác định PP	Thu thập thông tin	Chia sẻ kết quả	Xây dựng kế hoạch dạy học
Wixson (2021)	4	QS & Thu thập thông tin	Ghi chép	Giải thích thông tin	Chia sẻ kết quả	

Bảng so sánh chỉ ra rằng tất cả các QT đều bắt đầu bằng việc QS và thu thập thông tin, sau đó sử dụng các thông tin này để ĐG và lập KH tiếp theo cho việc giảng

dạy. Tuy nhiên, số lượng bước và cách thực hiện tùy thuộc vào tác giả. Carr (2001) và McAfee & Leong (2007) nhấn mạnh quá trình phân tích và phản ánh, trong khi Brodie (2013) và Wixson (2021) tập trung vào QT đơn giản và trực tiếp hơn. Peterson và Elam (2020) cũng đặt trọng tâm vào việc chia sẻ thông tin, thể hiện sự quan tâm đến việc sử dụng kết quả ĐG trong quá trình hợp tác với PH.

Luận án đề xuất 4 thành tố NL ĐGSPT của trẻ theo 2 cách tiếp cận: khung NL GVMN và QT ĐGSPT của trẻ nhằm đảm bảo các bước thực hiện theo QT ĐG trẻ và đáp ứng yêu cầu cụ thể về NL ĐG trẻ của SV. Dưới đây là phân tích và lý giải từng thành tố:

1) Lập KH ĐGSPT của trẻ

Thành tố này xuất phát từ bước Lập KH ĐG trong QT ĐG (Peterson & Elam, 2020). Lập KH là bước đầu tiên trong QT ĐG, yêu cầu giáo viên xác định mục đích, mục tiêu, đối tượng, thời gian, địa điểm và LV ĐG, từ đó lựa chọn công cụ ĐG phù hợp. Thành tố này còn bao gồm việc lựa chọn và chuẩn bị các công cụ ĐG phù hợp, đảm bảo rằng việc ĐG sẽ phản ánh đúng sự phát triển của trẻ và phù hợp với nhu cầu của từng đối tượng. Điều này tương ứng với các yêu cầu trong khung NL ĐG của NAEYC (2019), giáo viên cần có khả năng xây dựng KH ĐG chi tiết và cụ thể để phục vụ cho việc theo dõi sự phát triển của trẻ một cách có hệ thống và hiệu quả.

2) Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được

Thành tố thực hiện ĐG được phát triển từ bước QS, ghi chép theo QT của McAfee & Leong (2007) và Wixson (2021). Phân tích minh chứng ĐG thu được được phát triển bởi QT của Carr (2001) và Wixson (2021). Các PP QS như trong QT của McAfee & Leong (2007) và NAEYC (2019) đòi hỏi giáo viên phải thu thập thông tin một cách chi tiết, hệ thống và có sự ghi chép thường xuyên về quá trình phát triển của trẻ. Khung NL của NAEYC (2019) nhấn mạnh rằng việc sử dụng công cụ QS và ghi chép giúp giáo viên ghi nhận được sự thay đổi trong hành vi, cảm xúc và sự tiến bộ của trẻ, từ đó giúp họ đưa ra các quyết định dạy học phù hợp. Việc kết hợp giữa hai yếu tố này không chỉ nâng cao khả năng QS mà còn giúp giáo viên đảm bảo tính khách quan và khoa học trong quá trình thu thập minh chứng ĐG. Ngoài ra, giáo viên

sử dụng bài tập, trò chuyện, phân tích sản phẩm, bảng kiểm kê và hồ sơ để thu thập minh chứng ĐG. Sau khi thu thập minh chứng, giáo viên cần phân tích kết quả đạt được của trẻ so với mục tiêu đã đề ra. Đây là bước then chốt để ĐG chính xác sự phát triển của trẻ, đồng thời giúp giáo viên rút ra nhận xét và ĐG khách quan về tiến bộ của trẻ. SV xử lý minh chứng thu thập được, phân tích và so sánh với các chuẩn mực phát triển của trẻ, từ đó xác định những điểm mạnh và điểm cần cải thiện trong sự phát triển của trẻ. Khung NL GVMN yêu cầu giáo viên có khả năng sử dụng các công cụ ĐG một cách linh hoạt và hiệu quả, từ đó phân tích kết quả thu được để đưa ra các nhận định chính xác về sự phát triển của trẻ.

3) Sử dụng kết quả ĐG

Thành tố này được hình thành từ bước Sử dụng kết quả ĐG trong QT ĐG của McAfee & Leong (2007) và Brodie (2013). Sau khi phân tích kết quả, giáo viên sẽ giải thích, xây dựng KH dạy học tiếp theo, thay đổi PP và hình thức dạy học phù hợp. Kết quả ĐG không chỉ hỗ trợ giáo viên trong việc cải thiện các hoạt động dạy học mà còn giúp điều chỉnh chương trình giảng dạy sao cho phù hợp với nhu cầu và mức độ phát triển của từng trẻ.

4) Thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH

Thành tố này kết nối với bước Chia sẻ kết quả ĐG trong QT ĐG (Peterson & Elam, 2020; Wison, 2021). Giáo viên sử dụng kết quả ĐG để chia sẻ với trẻ về điểm mạnh và điểm yếu của mình, giúp trẻ nhận diện được các khía cạnh cần cải thiện và phát huy. Đồng thời, việc thông báo kết quả ĐG cũng bao gồm việc lắng nghe và thấu hiểu trẻ thông qua phản hồi từ gia đình. Việc chia sẻ kết quả với PH không chỉ giúp họ hiểu rõ hơn về sự phát triển của trẻ mà còn tạo cơ hội để gia đình phối hợp với giáo viên trong việc hỗ trợ trẻ. Khung NL GVMN yêu cầu giáo viên có khả năng giao tiếp hiệu quả với PH và trẻ, chia sẻ minh chứng ĐG một cách chi tiết và kịp thời (Virginia's Early Childhood Development Alignment Project, 2008; Urban và cộng sự, 2012; UNESCO & SEAMEO, 2016; Bộ Giáo dục & Đào tạo, 2018b; NAEYC, 2019). Thành tố Thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH giúp giáo viên củng cố mối quan hệ

hợp tác với gia đình, minh chứng ĐG được sử dụng một cách hiệu quả trong việc hỗ trợ sự phát triển của trẻ.

Bảng 1.3. Khung NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN

STT	Thành tố	Biểu hiện
1	Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ	Xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian đánh giá Xác định mục tiêu đánh giá. Xác định lĩnh vực phát triển cần đánh giá. Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá. Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá.
2	Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được	Tuân thủ quy trình đánh giá theo tiến trình đã lập kế hoạch. Thực hiện quan sát, ghi chép, đánh giá chính xác và tin cậy. Xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được
3	Sử dụng kết quả đánh giá	Giải thích thông tin đánh giá thu được. Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả đánh giá. Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo phù hợp với trẻ. Điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức dạy học.
4	Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh	Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh. Chia sẻ kết quả đánh giá. Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh. Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.

1.3.2. Thang đo năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Thang đo ĐG tư duy, KN và NL được nhiều tác giả NC. Sau đây là bốn mô hình phổ biến phát triển tư duy, KN và NL cho người học:

Năm 1956, Benjamin Bloom cùng các cộng sự đã thiết lập hệ thống phân loại tư duy gồm 6 cấp độ tính tiến từ thấp đến cao: Biết, Hiểu, Vận dụng, Phân tích, Tổng hợp và ĐG. Về sau, hai cấp độ cao nhất được điều chỉnh thành ĐG và Sáng tạo nhằm khẳng định đỉnh cao của năng lực tư duy chính là khả năng tạo ra cái mới chứ không

dừng lại ở việc tổng hợp (Sosniak, 1994). Hiện nay, khung lý thuyết này được ứng dụng rộng rãi trong việc xác lập mục tiêu GD và kiểm tra, ĐG người học.

Bên cạnh đó, Dreyfus (2004) đề xuất mô hình phát triển KN qua 5 giai đoạn nối tiếp từ người mới bắt đầu, người nhập môn, người có NL, người thành thạo đến chuyên gia, phản ánh quá trình làm chủ KN của người đã có nền tảng thao tác thực tế. Tiếp cận theo định hướng ĐT phát triển phẩm chất và NL, Singer (2006) xây dựng thang phân loại gồm 6 giai đoạn tư duy cốt lõi từ tiếp nhận, xử lý sơ bộ, định hình cấu trúc tri thức, ngôn ngữ hóa để ứng dụng, xử lý nâng cao đến chuyển giao NL sang các LV liên quan. Theo chu kỳ học tập, Biggs và Collis (2014) phát triển mô hình SOLO đo lường chất lượng tiếp thu của người học qua 5 mức độ tinh tiến bao gồm tiền cấu trúc, đơn cấu trúc, đa cấu trúc, quan hệ và khái quát hóa trừu tượng.

Bốn mô hình trên đại diện cho những khung lý thuyết điển hình nhằm định hình, nâng cao tri thức, KN cũng như phát triển tư duy cho người học. Mỗi cách tiếp cận đều sở hữu những ưu thế riêng biệt, tương thích với từng giai đoạn và bối cảnh đào tạo cụ thể. Mô hình nhận thức của Bloom được xây dựng từ rất sớm và tập trung vào đo mức độ kiến thức, KN của người học. Mô hình Dreyfus chủ yếu tập trung vào phát triển KN và kinh nghiệm, hơn kiến thức. Mà kiến thức là yếu tố quan trọng giúp người học đạt được KN thì không được đề cập. Mô hình Biggs và Collis, phản ánh chu kì lặp đi lặp lại giúp người học hình thành kiến thức, KN. Mô hình của Singer (2006), tuy được ra đời sau nhưng lại phù hợp với bối cảnh phát triển GD hướng tới NL người học.

Ngoài ra, dựa NC của tác giả Nguyễn Vũ Bích Hiền (2013), thang đo ĐG NL SV ngành sư phạm bao gồm 5 cấp độ: tập sự, khởi nghiệp, có tay nghề, thành thạo và chuyên gia; thang đo ĐG phẩm chất và NL của nghề nghiệp GVMN bao gồm 4 cấp độ: chưa đạt, đạt, khá, tốt (Bộ giáo dục & đào tạo, 2018b); khung NL dành cho SV ngành GDMN của NAECY (2019), thang đo ĐG bao gồm 4 cấp độ: kém, trung bình, khá, tốt. Ngoài ra, theo Khung NL của New Jersey Council for Young Children thì thang đo ĐG bao gồm 5 cấp độ: tập sự, khởi nghiệp, có tay nghề, thành thạo và chuyên gia.

Luận án xác định thang đo NL ĐGSPT của trẻ dựa vào 5 cấp độ: yếu, kém, trung bình, khá, tốt. Việc lựa chọn thang đo ĐG 5 cấp độ (yếu, kém, trung bình, khá, tốt) trong luận án này dựa trên khung lý thuyết và thực trạng, phù hợp với các mô hình ĐG được NC và phổ biến trên TG, cũng như phù hợp với nhu cầu cụ thể của ngành GDMN tại Việt Nam. Từ việc phân tích các mô hình phát triển tư duy, KN và NL của Bloom (1956), Dreyfus (2004), Singer (2006), Biggs & Collis (2014), cùng các khung ĐG của Nguyễn Vũ Bích Hiền (2013), Bộ GD-ĐT (2018b), NAEYC (2019) và New Jersey Council for Young Children, luận án kế thừa các cấp độ phân loại NL từ thấp đến cao, tiếp cận theo chu trình phát triển NL. Tuy nhiên, các thang đo này chưa phản ánh đầy đủ đặc điểm nghề nghiệp và yêu cầu thực tiễn của SV ngành GDMN tại Việt Nam. Thang đo mà luận án đề xuất dựa trên đặc trưng nghề nghiệp của GVMN, phân tích nhu cầu thực tiễn từ khảo sát SV và GV tại 3 trường ĐHSP, đồng thời phù hợp với các chuẩn đầu ra và yêu cầu NL nghề nghiệp GVMN do Bộ GD và ĐT quy định.

Đầu tiên, thang đo 5 cấp độ có thể đảm bảo tính phân biệt rõ ràng giữa các mức độ NL của SV và sự phát triển của trẻ. Các mô hình ĐG quốc tế, như thang đo của Bloom (1956), Dreyfus (2004), Singer (2006), Biggs và Collis (2014), đều sử dụng cấu trúc phân loại theo các mức độ từ thấp đến cao để phản ánh sự tiến bộ trong học tập và phát triển của người học. Việc áp dụng thang đo tương tự giúp dễ dàng nhận diện và phân loại mức độ phát triển của SV, từ đó cung cấp thông tin hữu ích cho việc điều chỉnh PP dạy học và ĐG.

Thứ hai, thang đo 5 cấp độ này phù hợp với thực tế GD tại Việt Nam. Theo NC của Nguyễn Vũ Bích Hiền (2013), Bộ GD-ĐT (2018b), và khung NL của NAEYC (2019), các thang đo phổ biến trong ĐG NL SV ngành sư phạm nói chung và GDMN nói riêng đều sử dụng từ 4 đến 5 mức độ, nhằm tạo sự phân biệt rõ ràng trong ĐG NL. Điều này giúp giáo viên dễ dàng hơn trong việc xác định các mức độ đạt được của người học và hỗ trợ trong việc cải tiến KH dạy học.

Cuối cùng, việc sử dụng thang đo 5 cấp độ không chỉ đảm bảo tính khách quan, chính xác trong việc ĐG, mà còn dễ dàng áp dụng trong môi trường GDMN, nơi yêu cầu sự linh hoạt và tính chi tiết cao trong quá trình theo dõi và ĐG. Tóm lại, việc

lựa chọn thang đo 5 cấp độ ĐG là phù hợp với các mô hình ĐG quốc tế và thực tiễn GD tại Việt Nam, đồng thời đáp ứng mục tiêu ĐG toàn diện và chính xác sự phát triển của trẻ và NL của SV ngành GDMN.

Bảng 1.4. Thang đo NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành Giáo dục mầm non

STT	Các tiêu chí đánh giá	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1. Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ	Xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian đánh giá	Không xác định được đối tượng, địa điểm hoặc thời gian cụ thể.	Xác định một phần nhưng không đủ thông tin đối tượng, địa điểm hoặc thời gian.	Xác định tương đối đầy đủ đối tượng, địa điểm và thời gian, nhưng còn thiếu chi tiết.	Xác định rõ ràng và đầy đủ đối tượng, địa điểm, thời gian đánh giá.	Xác định đối tượng, địa điểm, thời gian một cách chi tiết, chính xác và hợp lý cho mục tiêu đánh giá.
	Xác định mục tiêu đánh giá	Không xác định được mục tiêu đánh giá.	Mục tiêu mơ hồ và không rõ ràng.	Xác định mục tiêu cơ bản nhưng chưa đầy đủ.	Mục tiêu rõ ràng, phù hợp với tình huống đánh giá.	Mục tiêu đánh giá được xác định rõ ràng, phù hợp và đầy đủ với yêu cầu.
	Xác định lĩnh vực phát triển cần đánh giá	Không xác định được các lĩnh vực phát triển cần đánh giá.	Chỉ xác định một phần lĩnh vực phát triển, không đầy đủ.	Xác định tương đối lĩnh vực phát triển nhưng còn thiếu sót.	Xác định chính xác các lĩnh vực phát triển chính cần đánh giá.	Xác định chính xác và đầy đủ tất cả các lĩnh vực phát triển liên quan.
	Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá	Không phối hợp với các bên liên quan, quá xây dựng kế hoạch đánh giá.	Phối hợp các bên liên quan còn rời rạc, không hiệu quả.	Phối hợp với một số bên liên quan nhưng chưa chặt chẽ.	Phối hợp tốt với các bên liên quan trong việc xây dựng kế hoạch đánh giá.	Phối hợp hiệu quả và đồng bộ với tất cả các bên liên quan trong quá trình xây dựng kế hoạch đánh giá.
	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá	Lựa chọn phương pháp đánh giá không liên quan đến mục tiêu và nội dung đánh giá.	Lựa chọn phương pháp đánh giá liên quan nhưng không đáp ứng đầy đủ mục tiêu và nội dung đánh giá.	Lựa chọn phương pháp đánh giá tương đối phù hợp nhưng thiếu tính chính xác và chi tiết.	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung, đáp ứng yêu cầu cơ bản.	Lựa chọn phương pháp đánh giá hoàn toàn phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá.
2. Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được	Tuần thủ quy trình đánh giá theo tiến trình đã lập kế hoạch	Không tuân thủ quy trình đã lập kế hoạch, tiến trình bị gián đoạn hoặc sai lệch hoàn toàn.	Quy trình được thực hiện nhưng không nhất quán, một số bước bị bỏ qua hoặc thay đổi.	Tuần thủ cơ bản quy trình đánh giá, nhưng vẫn có một số lỗi nhỏ.	Quy trình được tuân thủ khá đầy đủ và liên tục, chỉ có một vài sai sót nhỏ không ảnh hưởng lớn đến kết quả.	Hoàn toàn tuân thủ quy trình đánh giá đã lập kế hoạch, tiến trình liên mạch và chính xác.
	Thực hiện quan sát, ghi chép, đánh giá chính xác và tin cậy	QS và ghi chép thiếu chính xác, không đủ thông tin để đánh giá, không đáng tin cậy.	Ghi chép cơ bản nhưng chưa đầy đủ, độ tin cậy không cao, có nhiều sai sót trong QS.	QS và ghi chép đầy đủ nhưng thiếu một số chi tiết quan trọng, độ tin cậy ở mức chấp nhận được.	QS và ghi chép chi tiết, tương đối chính xác và đáng tin cậy, có thể có một số thiếu sót nhỏ.	QS và ghi chép chính xác, đầy đủ và đáng tin cậy, không có sai sót.
	Xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được	Không xử lý và phân tích thông tin đánh giá.	Xử lý và phân tích thông tin đánh giá chưa chính xác, thiếu khách quan.	Xử lý và phân tích thông tin ở mức cơ bản nhưng đôi khi còn chưa chính xác.	Xử lý và phân tích thông tin khá tốt.	Xử lý và phân tích thông tin đánh giá một cách hệ thống, khoa học và chính xác.

Bảng 1.4. Thang đo NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành Giáo dục mầm non

	Giải thích thông tin đánh giá thu được	Chưa biết giải thích thông tin đánh giá.	Giải thích thông tin chủ quan, dựa vào kinh nghiệm cá nhân.	Giải thích thông tin so sánh với kết quả đánh giá nhưng chưa kiểm tra các yếu tố ảnh hưởng.	Giải thích thông tin, đánh giá, so sánh với kết quả đánh giá và kiểm tra đầy đủ các yếu tố ảnh hưởng.	Giải thích thông tin đánh giá rõ ràng, so sánh với kết quả đánh giá và kiểm tra đầy đủ các yếu tố ảnh hưởng.
3. Sử dụng thông tin đánh giá	Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả đánh giá	Xác định mục tiêu phát triển không liên quan đến kết quả đánh giá.	Xác định mục tiêu phát triển mơ hồ, không rõ ràng.	Xác định mục tiêu phát triển phù hợp nhưng còn thiếu chi tiết.	Mục tiêu phát triển rõ ràng, chi tiết và hoàn toàn phù hợp với kết quả đánh giá.	Mục tiêu phát triển rõ ràng, chi tiết và hoàn toàn phù hợp với kết quả đánh giá.
	Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo phù hợp với trẻ	Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo không phù hợp với kết quả đánh giá trẻ.	Kế hoạch giáo dục mơ hồ, không rõ ràng và cụ thể.	Kế hoạch giáo dục phù hợp nhưng thiếu chi tiết.	Kế hoạch giáo dục rõ ràng, phù hợp với nhu cầu của trẻ.	Kế hoạch phù hợp với nhu cầu, hứng thú, kỹ năng và hành vi của trẻ kịp thời, dựa trên nhiều yếu tố của quá trình dạy học.
	Điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức dạy học	Không điều chỉnh được nội dung, hình thức dạy học	Điều chỉnh phương pháp, nội dung nhưng không phù hợp với nhu cầu của trẻ.	Điều chỉnh phương pháp, nội dung phù hợp nhưng chưa hiệu quả.	Điều chỉnh phương pháp, nội dung khá phù hợp và hiệu quả.	Điều chỉnh phương pháp, nội dung và hình thức hoàn toàn phù hợp và hiệu quả.
	Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh	Không xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh.	Xác định thông tin cần thông báo nhưng chưa đầy đủ và chính xác.	Xác định thông tin cần thông báo tương đối đầy đủ.	Xác định thông tin rõ ràng, đầy đủ và hợp lý.	Xác định thông tin chính xác, đầy đủ cần thông báo với trẻ và phụ huynh.
4. Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh	Chia sẻ kết quả đánh giá	Không chia sẻ kết quả đánh giá	Chia sẻ kết quả nhưng không đầy đủ và rõ ràng.	Chia sẻ kết quả tương đối đầy đủ nhưng chưa rõ ràng hoặc thuyết phục.	Chia sẻ kết quả rõ ràng, đầy đủ và thuyết phục.	Chia sẻ kết quả một cách chính xác, đầy đủ và dễ hiểu, hỗ trợ tốt cho phụ huynh và trẻ.
	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh	Không lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh.	Lắng nghe nhưng không tiếp thu ý kiến từ phụ huynh.	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến nhưng chưa có điều chỉnh kế hoạch dạy học phù hợp.	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến, có điều chỉnh kế hoạch dạy học phù hợp.	Lắng nghe, tiếp thu ý kiến và thực hiện điều chỉnh kế hoạch dạy học phù hợp và rõ ràng.
	Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.	Không cung cấp được gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.	Cung cấp gợi ý và hướng dẫn mơ hồ, không phù hợp.	Cung cấp một số gợi ý và hướng dẫn, nhưng chưa cụ thể.	Cung cấp gợi ý và hướng dẫn phù hợp với tình huống.	Gợi ý và hướng dẫn đầy đủ, cụ thể, hỗ trợ tốt cho sự phát triển của trẻ.

Tóm lại, cấu trúc NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN trong nghiên cứu này được xác lập dựa trên 4 thành tố cùng 16 tiêu chí biểu hiện cụ thể, được định lượng qua hệ thống thang đo 5 mức độ từ kém, yếu, trung bình đến khá và tốt. Thông qua việc xác định cơ sở lý luận này là cơ sở khoa học để xây dựng thang đo đảm bảo tính giá trị và tin cậy.

1.4. TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

1.4.1. Đặc điểm học tập trải nghiệm và mô hình học tập trải nghiệm

HTTN là sự chuyển hóa và biến đổi tri thức dựa trên kinh nghiệm của cá nhân. Học thông qua làm, hành động cụ thể, TN thực tế, từ đó phân tích, phản ánh và chuyển thành kinh nghiệm mới. HTTN có các đặc điểm sau (Kolb, 1984):

HTTN không chỉ quan tâm đến kết quả mà còn nhấn mạnh đến quá trình học tập: HTTN là quá trình chuyển đổi kinh nghiệm thông qua hành động, QS, phân tích, khái quát hóa, vận dụng vào thực tiễn. Do đó, việc học tốt nhất thông qua quá trình chứ không chú trọng đến kết quả.

HTTN dựa trên nền tảng cá nhân tham gia vào quá trình học tập: Đối với HTTN thì người học đóng vai trò trung tâm, tự kiến tạo tri thức thông qua hành động, khám phá, thử nghiệm và suy ngẫm. Giáo viên đóng vai trò người dẫn dắt, hỗ trợ trong quá trình học tập.

HTTN là quá trình chuyển hóa mô hình lý thuyết và với cuộc sống thực tiễn: Sự chuyển hóa từ lý thuyết và thực tiễn, từ thực tiễn và lý thuyết được thực hiện thông qua giai đoạn thử nghiệm tích cực. Trong quá trình chuyển hóa tri thức xảy ra mâu thuẫn, xung đột giữa tri thức lý luận và thực tiễn đòi hỏi người học phải giải quyết. Nếu thực tiễn được giải quyết cũng chính là giải quyết được mâu thuẫn giữa lý thuyết và thực tiễn.

HTTN giúp người học hình thành và phát triển NL thích ứng: GD không chỉ trang bị kiến thức cho người học trong nhà trường, ở đó còn trang bị cho người học kiến thức, KN để người học có thể thích nghi với bối cảnh, sự thay đổi của xã hội, đó cũng chính là mục tiêu mà HTTN hướng tới.

Hiện nay, có nhiều mô hình HTTN khác nhau, chẳng hạn như mô hình của Lewin (Lewin, 1951), mô hình học tập TN của Dewey (Dewey, 1938) và HTTN của Kolb (Kolb, 1984), mỗi mô hình đều có những đặc điểm riêng. NC này sử dụng mô hình HTTN của Kolb để thiết kế các hoạt động HTTN. Mô hình HTTN của Kolb bao gồm bốn giai đoạn: TN cụ thể, quan sát và phản ánh, khái niệm trừu tượng và thử nghiệm tích cực (Kolb, 1984).

Giai đoạn 1: TN cụ thể

Ở giai đoạn này, SV tham gia trực tiếp vào các tình huống có liên quan đến ĐG trẻ thông qua các hoạt động như đóng vai giáo viên trong tình huống mô phỏng, giải quyết các tình huống phát sinh trong quá trình QS trẻ em, tham gia các trò chơi,... Trong quá trình này, GV đóng vai trò hướng dẫn nhưng tạo điều kiện cho SV tự do TN, từ đó cho phép SV thể hiện cảm xúc, rèn luyện tư duy phản biện và khả năng thích ứng, cũng như phản ứng với các tình huống cụ thể xảy ra trong môi trường mầm non (Kolb, 1984; UC Davis, 2011).

Giai đoạn 2: QS phản ánh

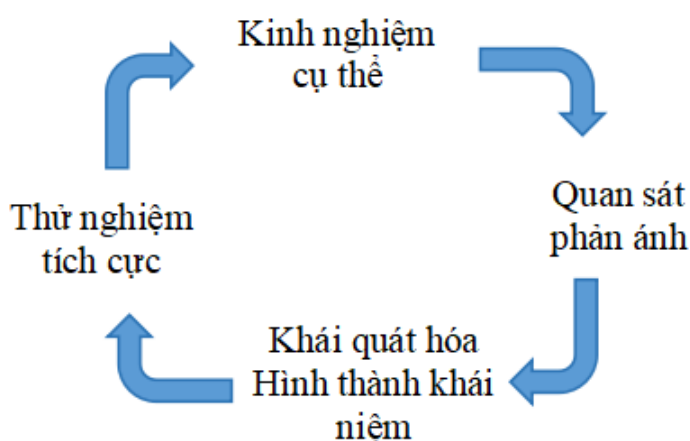
SV được khuyến khích chia sẻ những gì mình QS sau TN. SV tham gia thảo luận nhóm và phản hồi, qua đó GV giúp SV xem xét lại hành động của mình, xác định điểm mạnh và điểm yếu, đồng thời so sánh hành động của mình với những kinh nghiệm hoặc kiến thức hiện có. Giai đoạn này giúp SV kết nối những kinh nghiệm thực tế với kiến thức lý thuyết, từ đó hình thành nền tảng vững chắc về ĐGSPT của trẻ (Kolb, 1984; UC Davis, 2011).

Giai đoạn 3: Khái niệm trừu tượng

Dựa trên những TN và phản ánh, SV sẽ so sánh, phân tích và khái quát hóa bằng cách kết nối với các tài liệu, bài giảng và tiêu chí ĐGSPT của trẻ em theo chương trình GDMN. Điều này giúp SV chuyển đổi những TN cụ thể thành kiến thức trừu tượng, có hệ thống, qua đó củng cố kiến thức chuyên môn và NL ĐGSPT của trẻ em (Kolb, 1984; UC Davis, 2011).

Giai đoạn 4: Thử nghiệm tích cực

Ở giai đoạn cuối, SV áp dụng kiến thức và KN đã học vào những tình huống tương tự hoặc mới. Các hoạt động bao gồm phát triển các công cụ ĐG cho trẻ ở độ tuổi nhất định và thực hành ĐG trẻ em tại trường mầm non. GV đóng vai trò hỗ trợ bằng cách khuyến khích SV chia sẻ những TN mới. Thông qua đó, các chu kỳ học tập theo TN tiếp theo được hình thành, giúp SV ngày càng cải thiện NL ĐGSPT của trẻ em (Kolb, 1984; UC Davis, 2011).



Hình 1.1. Mô hình HTTN của Kolb

1.4.2. Các dạng học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ

Đối với SV ngành GDMN, các dạng hoạt động HTTN bao gồm nhiều PP và hình thức khác nhau, nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Các hoạt động HTTN bao gồm thực hành (Chen & McNamee, 2006; Williams, 2008; LaParo & Siskind, 2022; Decker và cộng sự, 2023), điều tra và NC, tham gia khóa học hoặc hội thảo (Maxwell và cộng sự, 2006; Tout và cộng sự, 2006), ghi nhật ký (Bayat, 2010), quay video (Bayat, 2010), mô phỏng (Mpakirtzis, 2012), thực tập tại các cơ sở GDMN (Cours & Recchia, 2016; Phan Thị Lan, 2019; Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên, 2021; LaParo & Siskind, 2022), QS (Fixsen và cộng sự, 2005; Jalbon và cộng sự, 2010; Clark & McDowel, 2012), dạy học GQVĐ (Hollingsworth & Vandermaas-Peeler, 2017), tham gia các trò chơi (Tympa và cộng sự, 2021), thuyết trình, thảo luận và làm việc theo nhóm nhỏ (Tympa và cộng sự, 2021; Decker và cộng sự, 2023), và thực

hiện các dự án (Epstein và cộng sự, 2015; Ong và cộng sự, 2016; Zamora-Polo và cộng sự, 2019; Vicente Sánchez và cộng sự, 2019).

Hoạt động thực hành được xem là một trong những phương thức quan trọng để SV tiếp cận thực tiễn, áp dụng kiến thức và rèn luyện KN chuyên môn (Chen & McNamee, 2006; Williams, 2008; LaParo & Siskind, 2022; Decker và cộng sự, 2023). Ngoài ra, hoạt động điều tra và NC giúp SV phát triển khả năng tìm hiểu, phân tích và ĐG minh chứng liên quan đến sự phát triển của trẻ (Maxwell và cộng sự, 2006).

SV có thể tham gia các khóa học hoặc hội thảo, qua đó SV có cơ hội mở rộng kiến thức và trao đổi kinh nghiệm với các chuyên gia trong LV GDMN (Maxwell và cộng sự, 2006; Tout và cộng sự, 2006). Việc ghi nhật ký và quay video là một PP giúp SV tự nhìn lại và ĐG quá trình học tập và thực hành của mình (Bayat, 2010). Ngoài ra, hoạt động mô phỏng và đóng vai giúp SV TN các tình huống GD trong môi trường giả lập, qua đó rèn luyện khả năng ứng xử và GQVĐ (Mpakirtzis, 2012).

Một dạng hoạt động không thể thiếu là thực tập và tham gia thực tế tại các cơ sở GDMN, ở đó SV được trực tiếp TN môi trường GD và áp dụng kiến thức vào thực tiễn (Cours & Recchia, 2016; Phan Thị Lan, 2019; Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên, 2021; LaParo & Siskind, 2022). QS là một PP giúp SV nhận biết và ĐGSPT của trẻ thông qua các biểu hiện hành vi và tâm lý (Fixsen và cộng sự, 2005; Jalbon và cộng sự, 2010; Clark & McDowel, 2012).

Ngoài ra, SV còn tham gia vào dạy học GQVĐ, giúp SV tìm kiếm các giải pháp sáng tạo cho các tình huống GD (Hollingsworth & Vandermaas-Peeler, 2017). Trò chơi cũng là một hoạt động giúp SV phát triển các KN xã hội và tư duy (Tympa và cộng sự, 2021). Các hoạt động thuyết trình và thảo luận, làm việc theo nhóm nhỏ cũng giúp SV nâng cao khả năng giao tiếp và hợp tác (Tympa và cộng sự, 2021; Decker và cộng sự, 2023). Thực hiện các dự án là một PP HTTN sâu sắc, giúp SV phát triển NL tổ chức, quản lý và giải quyết các vấn đề phức tạp trong LV GDMN (Epstein và cộng sự, 2015; Ong và cộng sự, 2016; Zamora-Polo và cộng sự, 2019; Vicente Sánchez và cộng sự, 2019).

Dựa trên đặc điểm của SV ngành GDMN, cũng như mục tiêu ĐT SV ở các trường sư phạm theo định hướng phát triển phẩm chất và NL cho SV. SV sau khi tốt nghiệp đạt được chuẩn đầu ra chương trình ĐT và đáp ứng yêu cầu tại cơ sở GDMN. Theo định hướng trên, luận án xác định các dạng HTTN giúp SV ngành GDMN phát triển NL ĐGSPT của trẻ bao gồm 5 hoạt động: QS, trò chơi, GQVĐ, hoạt động làm việc nhóm, thực hành/RLSP. Bên cạnh 5 nhóm hoạt động HTTN chính, SV còn được tham gia các hoạt động như thảo luận, chia sẻ, viết biên bản, nghe giảng, đặt câu hỏi,...

QS: là hoạt động SV sử dụng các giác quan như nghe, nhìn để tham gia và thực hiện các hoạt động học tập. Hoạt động HTTN qua QS để phát triển NL ĐGSPT của trẻ bao gồm: xem video, xem ví dụ minh họa, QS trực tiếp tại trường mầm non. Thông qua QS việc học và hoạt động vui chơi của trẻ giúp SV hiểu rõ hơn về đặc điểm phát triển của trẻ. Sau đó, SV phân tích và ĐGSPT của trẻ và vận dụng kiến thức này vào phục vụ công việc ĐG trẻ. Hoạt động QS này áp dụng ở giai đoạn 1 và 2 theo chu trình 4 bước của Kolb.

Trò chơi học tập: kiến thức, khái niệm được tích hợp thông qua trò chơi giúp SV hình thành khái niệm một cách tự nhiên nhất. Trong LV GD, trò chơi sử dụng nhằm gia tăng hứng thú, kích thích nhu cầu người học. Trong kịch bản học tập dựa trên trò chơi, SV tích cực tham gia vào quá trình học tập, đảm nhận vai trò của người chơi hoặc người tham gia. Bằng cách đắm mình vào các hoạt động giống như trò chơi, giúp SV có động lực và nhiệt tình trong việc tiếp thu kiến thức và KN. Động lực nội tại này bắt nguồn từ sự thích thú và phấn khích vốn có mà trò chơi mang lại. Có 3 dạng trò chơi: 1). Trò chơi khởi động: sử dụng trước khi bắt đầu học nhằm tạo hứng thú cho SV; 2). Trò chơi kích thích học tập: được sử dụng như hình thức học tập; 3). Trò chơi khám phá tri thức: GV tổ chức trò chơi, SV TN tình huống chơi, qua đó người học tự khám phá nội dung học tập. Đối với SV ngành GDMN, hoạt động HTTN thông qua trò chơi nhằm khơi gợi hứng thú, tìm tòi, khám phá tri thức về đặc điểm, cách sử dụng các PP và hình thức ĐGSPT của trẻ. Sử dụng trò chơi được áp dụng vào giai đoạn 1,2 theo chu trình 4 bước của Kolb.

GQVĐ: là một chiến lược HTTN. Norman & Schmidt (1992) cho rằng GQVĐ có thể được mô tả là “một tập hợp các vấn đề được xây dựng cẩn thận giao cho các nhóm nhỏ SV”, nhiệm vụ của họ là “thảo luận những vấn đề này và đưa ra những giải thích dự kiến cho các hiện tượng” đang được mô tả. Thông qua hoạt động/ tình huống GV xây dựng, SV cùng nhau thảo luận, đưa ra phương án giải quyết. GV thiết kế tình huống dạy học có vấn đề nảy sinh từ thực tiễn tại trường mầm non, các tình huống liên quan đến nội dung từng bài học để dẫn dắt SV tìm kiếm, thảo luận, chia sẻ và đưa ra phương án giải quyết phù hợp. Sau đó, SV khái quát hóa nội dung bài học và vận dụng kiến thức vào thực hành ĐG trẻ. Hoạt động sử dụng tình huống có vấn đề được áp dụng vào giai đoạn 1,2,3 theo chu trình 4 bước của Kolb.

Hoạt động tương tác nhóm nhỏ được xem là một phương thức tổ chức dạy học TN điển hình. Ở mô hình này, người dạy chia lớp thành các nhóm quy mô nhỏ nhằm kích thích sự trao đổi trực tiếp, tạo điều kiện để các thành viên chia sẻ kiến thức, hỗ trợ lẫn nhau và đồng mật thiết hướng tới hoàn thành nhiệm vụ chung được giao (Phạm Minh Đường, 2019). Thông qua các hoạt động trò chơi, GQVĐ, SV chia nhóm chia sẻ, thảo luận từ đó khái quát hóa thành kiến thức, KN mới. Hoạt động làm việc nhóm áp dụng vào giai đoạn 1,2,3,4 theo chu trình 4 bước của Kolb.

Thực hành/RLSP: là một nội dung bắt buộc của một môn học và SV sẽ được sự hướng dẫn của GV và phải trả phí. SV áp dụng nội dung lý thuyết đã được học trước đó vào thực hành tại cơ sở nghề nghiệp. Đối với SV ngành GDMN, thực hành là hoạt động SV sẽ xuống trực tiếp các trường mầm non để thực hiện các nhiệm vụ học tập. Thông qua hoạt động này, SV vận dụng lý thuyết đã học vào ĐGSPT của trẻ trên thực tế và lập KH GD phù hợp với trẻ. Thực hành/RLSP áp dụng vào giai đoạn 4 theo chu trình 4 bước của Kolb.

Việc trực tiếp tham gia vào HTTN nói trên tạo tiền đề vững chắc giúp SV ngành GDMN hình thành và hoàn thiện NL ĐGSPT của trẻ. QT này không chỉ mở rộng góc nhìn toàn diện về các mặt phát triển của trẻ em mà còn kích thích khả năng chuyển hóa tri thức, KN đã tích lũy vào công tác lập KH bài giảng, triển khai và kiểm tra, ĐG thực tế khách quan hơn.

Tổng hợp từ các công trình nghiên cứu về các dạng HTTN dành cho SV, kết hợp với đặc thù của SV ngành GDMN và mục tiêu phát triển NL ĐGSPT của trẻ, luận án đề xuất 5 dạng hoạt động HTTN chủ đạo được vận hành theo chu trình 4 bước của Kolb bao gồm: QS, trò chơi, GQVĐ, làm việc nhóm và thực hành/RLSP.

1.5. PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

1.5.1. Mục tiêu phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Mục tiêu của việc phát triển NL ĐG trẻ thông qua tổ chức HTTN là nhằm hình thành và nâng cao chuẩn NL ĐG cho SV ngành GDMN. Chuẩn NL này là kết quả cuối cùng cần đạt được sau quá trình ĐT, phản ánh sự chuyển hóa từ mục tiêu ĐT thành kết quả đầu ra. Sau khi tốt nghiệp, SV cần có khả năng vận dụng hiệu quả NL ĐGSPT của trẻ trong thực tiễn nghề nghiệp.

Dựa vào các yêu cầu cụ thể của chuẩn đầu ra trong CT ĐT GVMN, nội dung đề cương chi tiết học phần “ĐG trong GDMN” (Khoa Giáo dục Mầm non, 2022) và cấu trúc NL ĐGSPT của trẻ đối với SV, luận án xác định mục tiêu của việc phát triển NL này thông qua HTTN như sau:

Phát triển kiến thức về ĐGSPT của trẻ:

- Phân tích được các PP ĐGSPT của trẻ

Phát triển KN về ĐGSPT của trẻ:

- Lập KH ĐGSPT của trẻ
- Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG
- Sử dụng kết quả ĐG
- Thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH

Phát triển thái độ về ĐGSPT của trẻ:

- Thực hiện ĐG trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy.

Như vậy, NL ĐGSPT của trẻ cần được hình thành cho SV thông qua ba thành phần cơ bản: kiến thức, KN và thái độ, nhằm giúp SV có khả năng vận dụng một cách

hiệu quả trong thực tiễn ĐG trẻ. Việc xác định mục tiêu phát triển NL này được định hướng theo mối liên hệ chặt chẽ với bốn thành tố cốt lõi của NL ĐG, bao gồm: 1) Lập KH ĐGSPT của trẻ; 2) Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin thu thập được; 3) Sử dụng kết quả ĐG để điều chỉnh hoạt động GD; 4) Thông báo kết quả ĐG tới trẻ và PH một cách phù hợp.

1.5.2. Nội dung dạy học phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Dựa vào các NC về nội dung phát triển KN QS trẻ (Trịnh Thị Xim, 2013), luận án xác định nội dung giảng dạy nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN được triển khai thông qua học phần “ĐG trong GDMN”. Học phần này gồm ba phần chính:

- ✓ Phần 1: ĐG trong GDMN
- ✓ Phần 2: Các loại hình ĐG việc học và sự phát triển của trẻ
- ✓ Phần 3: Giới thiệu các PP ĐG trẻ trong trường mầm non

Trong ba phần trên, luận án tập trung lựa chọn nội dung “Giới thiệu các PP ĐG trẻ trong trường mầm non” vào xây dựng các hoạt động phát triển NL ĐG cho SV. Lý do là vì nội dung ở phần 3 gắn trực tiếp với các NL nghề nghiệp cần thiết và có khả năng đáp ứng đầy đủ các mục tiêu dạy học đã đề ra trong học phần.

Bảng 1.5. Nội dung phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN

STT	Mục tiêu phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ	Nội dung phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ	Thành tố NL đánh giá sự phát triển của trẻ
1	Phân tích được các phương pháp đánh giá sự phát triển của trẻ	Giới thiệu các phương pháp đánh giá trẻ trong trường mầm non	Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ
2	Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ	Thực hành lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ	Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ
3	Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá	Thực hành sử dụng các phương pháp đánh giá trẻ trong quá trình chăm sóc – giáo dục trẻ tại trường mầm non Phân tích kết quả đánh giá	Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá
4	Sử dụng kết quả đánh giá	Thực hành sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh kế hoạch dạy học và phương pháp, hình thức dạy học	Sử dụng kết quả đánh giá
5	Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh	Thực hành chia sẻ thông tin đánh giá với trẻ, phụ huynh	Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh
6	Thực hiện đánh giá trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy.	Cung cấp các kiến thức, kỹ năng và thái độ giúp SV thực hiện đánh giá một cách độc lập, khoa học và chuyên nghiệp.	Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá Sử dụng kết quả đánh giá Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh

Như vậy, để thực hiện được các mục tiêu học tập luận án dựa vào các nội dung dạy học nhằm phát triển 4 thành tố NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

1.5.3. Hình thức tổ chức dạy học phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Các NC của Trịnh Thị Xim (2013), Phan Thị Lan (2019), Nguyễn Thị Triều Tiên (2021), Phạm Thị Kim Liên và Thèn Thị Liên (2021), Nguyễn Thị Thuý Hạnh và cộng sự (2023), Đặng Thị Mai Hiên (2024), cùng Nguyễn Thị Cẩm Tú (2024) đều thống nhất rằng việc rèn luyện NL ĐG cho SV sư phạm thường được tích hợp vào hệ thống các học phần nghiệp vụ. Dù vậy, thuận lợi nhất để tối ưu hóa NL này vẫn là các học phần chuyên sâu về kiểm tra, ĐG. Bên cạnh đó, NL sư phạm và KN nghề

ng nghiệp còn được bồi dưỡng qua chuỗi hoạt động TH nghiệp vụ thường xuyên tại các cơ sở GDMN.

Từ những căn cứ trên, luận án xác định NL ĐG trẻ được hình thành và phát triển chủ yếu thông qua bốn hình thức (HT) tổ chức dạy học cốt lõi:

Trước hết, việc tổ chức dạy học các học phần chuyên môn, đặc biệt là môn “ĐG trong GDMN”, đóng vai trò trực tiếp trong việc phát triển NL ĐG trẻ cho SV. SV được trang bị hệ thống lý luận về ĐGSPT của trẻ thông qua các môn học tăng nền như Tâm lý sự phát triển của trẻ mầm non hay GD học mầm non. Trong đó, học phần “ĐG trong GDMN” được thiết kế với dung lượng 3 tín chỉ (gồm 27 tiết lý thuyết, 18 tiết thảo luận, 18 tiết thực hành tại trường mầm non và 87 tiết tự nghiên cứu), phân bổ vào học kỳ II năm thứ ba nhằm đáp ứng các chuẩn đầu ra ở mức độ cao của chương trình ĐT GVMN. Tiến trình giảng dạy học phần này kết hợp giữa việc truyền tải lý thuyết với hoạt động QS video, QS thực địa trên trẻ, phân tích bài tập tình huống và đối chiếu thực tiễn để đề xuất các phương án điều chỉnh phù hợp. Bằng cách tham gia thảo luận nhóm, ĐG chéo và trực tiếp thực hành QS, ĐG trẻ tại cơ sở GDMN, SV được củng cố đề cương chi tiết học phần và nâng cao rõ rệt NL ĐGSPT.

Thứ hai, hoạt động TH và RLSP tại cơ sở GDMN được xem là môi trường thực địa bắt buộc đối với SV từ năm thứ hai đến năm thứ tư. Hình thức này giúp SV củng cố, mở rộng tri thức lý thuyết và chuẩn hóa các KN nghề nghiệp thông qua việc trực tiếp tham gia vào các nhiệm vụ như chuẩn bị bài giảng, tập dạy và thực hiện ĐG trẻ. Môi trường thực tế tạo điều kiện cho SV tăng cường tương tác với trẻ, xử lý các tình huống phát sinh và chủ động điều chỉnh KH dạy học sao cho phù hợp với nhu cầu, đặc điểm lứa tuổi. Các hoạt động HTTN trong giai đoạn này bao gồm QS các hoạt động học tập, vui chơi, tham gia quản lý lớp, thu thập và nhận xét sản phẩm của trẻ, cũng như phối hợp tư vấn PH.

Thứ ba, trong mô hình ĐT theo hệ thống tín chỉ, tự học là một hình thức bắt buộc có sự định hướng gián tiếp từ GV, đòi hỏi tính tự giác cao nhằm giúp SV làm chủ tri thức và KN nghiệp vụ. Quá trình tự học không chỉ góp phần nâng cao chất lượng học tập, hình thành phương pháp và thói quen học tập suốt đời mà còn bồi dưỡng tư duy

phản biện, ý chí kiên trì và niềm tin khoa học. Để phát triển NL ĐGSPT của trẻ, SV chủ động khai thác các nguồn tài liệu, giáo trình chuyên ngành để nắm chắc lý thuyết, hoàn thành các bài tập và báo cáo theo yêu cầu của GV, đồng thời tích cực QS và thực hành ĐG trẻ trong thực tế.

Sau cùng, việc phối hợp linh hoạt các HT dạy học toàn lớp, nhóm nhỏ và cá thể hóa đóng vai trò quan trọng trong việc tối ưu hóa hiệu quả ĐT. Ở quy mô toàn lớp, GV triển khai phương thức giảng dạy tương tác (thảo luận, hỏi - đáp, trò chơi GD) kết hợp với việc ứng dụng công nghệ GD (máy chiếu, phần mềm mô phỏng) để tạo môi trường trao đổi sôi nổi và trực quan. Ở quy mô nhóm nhỏ, SV tham gia vào các dự án học tập, thiết kế công cụ ĐG, thực hành QS trẻ và chơi trò chơi GD nhằm rèn luyện KN hợp tác, tư duy sáng tạo và GQVĐ. Ở quy mô cá thể hóa, GV thực hiện theo sát, tư vấn riêng, giao bài tập độc lập và khuyến khích SV khai thác tài liệu cá nhân nhằm nâng cao khả năng tự nghiên cứu.

Tóm lại, việc vận dụng đồng bộ các HT này sẽ tạo cơ hội cho SV chủ động khám phá, phát triển toàn diện NL ĐGSPT của trẻ dưới sự đồng hành và hỗ trợ chuyên môn từ phía GV.

1.5.4. Phương pháp dạy học phát triển năng lực năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

NL ĐGSPT của trẻ là một trong những NL nghề nghiệp đối SV ngành GDMN. Đòi hỏi SV kết nối lý thuyết và vận dụng GQVĐ thực tế. Dựa trên các NC về các PP phát triển NL ĐG trong GD, các PP tổ chức HTTN và các dạng hoạt động HTTN đã đề xuất. Để phát triển NL ĐG trẻ cho SV ngành GDMN cần sử dụng phối hợp các PP dạy học như thuyết trình của GV, đàm thoại, trực quan,...và một số PP dạy học tích cực như PP dạy học theo nhóm, PP dạy học GQVĐ, PP dạy học thực hành, dạy học theo dự án (Trịnh Thị Xim, 2013; Nguyễn Thị Ngọc Tâm, 2023).

Luận án xác định 5 nhóm PP dạy học bao gồm: Trực quan, làm việc nhóm, thực hành, GQVĐ, dự án.

Các PP được trình bày cụ thể như sau:

1.5.4.1. PP dạy học trực quan

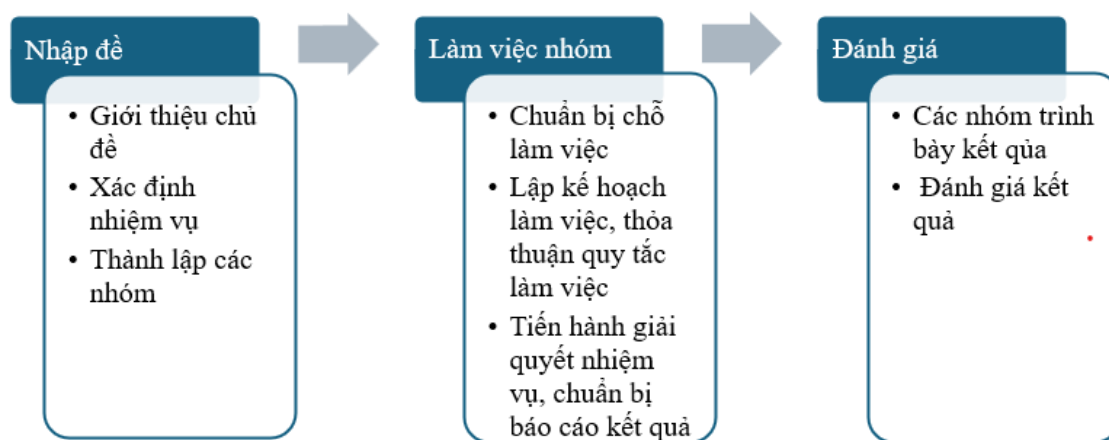
PP trực quan được hiểu là cách thức sử dụng các phương tiện trực quan trong dạy học. Phương tiện dạy học trực quan là tập hợp những đối tượng vật chất được giáo viên sử dụng với tư cách là những phương tiện tổ chức, điều khiển hoạt động nhận thức của người học. Phương tiện dạy học là những phương tiện nghe nhìn và tương tác, được sử dụng trực tiếp vào quá trình dạy học để chuyển biến nội dung thành mục đích dạy học (Trần Thị Hương & Nguyễn Đức Danh, 2017).

Đối với SV ngành GDMN, để thực hiện các hoạt động HTTN các phương tiện làm dụng cụ giảng dạy và học tập được sử dụng như: phấn, bảng, giấy bút,... và dụng cụ học tập cá nhân. Các phương tiện là tài liệu giáo khoa gồm tài liệu như giáo trình, các loại sách tham khảo, tài liệu giảng dạy, học tập,... Các phương tiện kỹ thuật dạy học: máy chiếu, máy tính,... SV QS video về các hoạt động của trẻ, QS các mẫu phiếu ĐG trẻ có chủ đích và có KH.... Sử dụng PP này nhằm hình thành kiến thức, biểu tượng đúng đắn, chính xác về các PP ĐGSPT của trẻ. Ngoài ra, giúp SV dễ dàng lĩnh hội kiến thức và thúc đẩy quá trình học tập, gia tăng hứng thú cho SV. Tổ chức hoạt động dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN sẽ áp dụng PP dạy học trực quan vào giai đoạn 1,2,3 theo chu trình 4 bước của David Kolb.

1.5.4.2. PP dạy học theo nhóm

Dạy học theo nhóm nhỏ là PP phân chia lớp học thành các tiểu nhóm (thường từ 4 đến 6 người) nhằm thực hiện nhiệm vụ được giao trong một khoảng thời gian nhất định thông qua sự phân công và phối hợp giữa các thành viên. Sau khi hoàn thành, sản phẩm của nhóm sẽ được báo cáo và kiểm tra, ĐG trước toàn lớp. Việc tích hợp HTTN vào phương pháp này tạo môi trường thuận lợi để phát triển NL giao tiếp, tinh thần hợp tác và khả năng chia sẻ giữa các SV. Trong thực tiễn giảng dạy, hoạt động nhóm thường được triển khai linh hoạt qua các hình thức như GQVĐ hay trò chơi GD. Tùy thuộc vào mục tiêu bài học, các nhóm có thể thực hiện những nhiệm vụ độc lập hoặc đảm nhận từng phần nội dung riêng biệt thuộc cùng một chủ đề chung (Bernd Meier & Nguyễn Văn Cường, 2022).

Dạy học theo nhóm: chia thành 3 giai đoạn



Hình 1.2. Tiến trình dạy học theo nhóm

Như vậy, với mục đích phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN khi tổ chức hoạt động HTTN có thể vận dụng PP dạy học theo nhóm nhỏ vào 4 giai đoạn của mô hình HTTN để SV có cơ hội trao đổi, tích cực, chủ động và hợp tác.

1.5.4.3. PP dạy học thực hành

PP thực hành là hình thức GV tổ chức cho SV thao tác thực tế. Qua đó, SV khám phá tri thức mới và vận dụng lý thuyết để rèn luyện KN.

Theo Trần Thị Hương và Nguyễn Đức Danh (2017), phương pháp này gồm ba hình thức chính:

- ✓ PP luyện tập: GV hướng dẫn SV lặp lại nhiều lần các thao tác trong nhiều hoàn cảnh khác nhau. Hoạt động này giúp hình thành và phát triển KN bền vững.
- ✓ PP ôn tập: GV tổ chức cho SV hệ thống hóa và khái quát lại kiến thức đã học. Việc này giúp củng cố tri thức và phát triển tư duy.
- ✓ PP làm thí nghiệm, thực hành: GV hướng dẫn SV khai thác thiết bị, phương tiện kỹ thuật để tiến hành các bài thực nghiệm. Qua đó, SV tiếp thu tri thức mới và nâng cao KN nghề nghiệp.

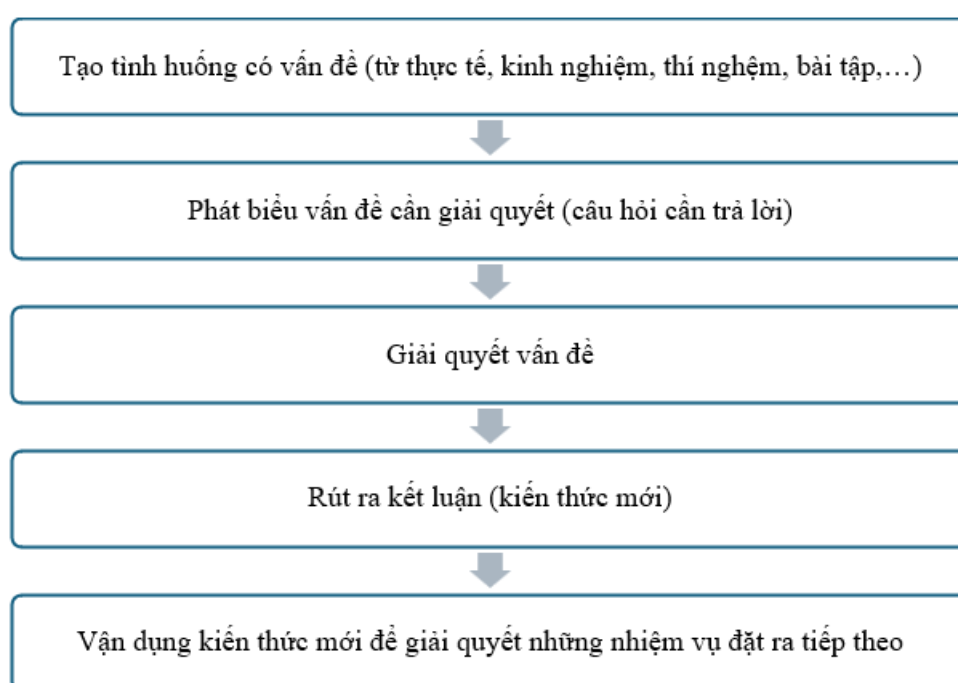
Như vậy, trong tổ chức hoạt động HTTN, GV tổ chức SV thực hành bao gồm lập KH ĐGSPT của trẻ, xây dựng công cụ ĐGSPT của trẻ, vận dụng các PP ĐG trẻ tại trường mầm non. Đây là cơ hội để SV GQVĐ lý thuyết và thực tiễn. Từ đó, hình thành và phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Tổ chức hoạt động dạy học phát triển NL

ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN sẽ áp dụng PP thực hành vào giai đoạn 3,4 theo chu trình 4 bước của David Kolb.

1.5.4.4. PP dạy học giải quyết vấn đề

GV nêu/đưa tình huống có vấn đề, SV vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết tình huống, vấn đề thực tiễn. Qua đó, SV phát triển NL sáng tạo, tư duy phản biện, GQVĐ. PP dạy học này đáp ứng mục tiêu của dạy học phát triển NL người học.

QT của dạy học GQVĐ được sơ đồ hóa như sau (Nguyễn Lăng Bình & Đỗ Hương Trà, 2022):



Hình 1.3. Quy trình của dạy học GQVĐ

Như vậy, để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cần vận dụng PP dạy học GQVĐ ở mức 3 để phát huy tối đa tính tích cực, chủ động cho SV. Tổ chức hoạt động dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN sẽ áp dụng PP dạy học GQVĐ vào giai đoạn 1,2,3,4 theo chu trình 4 bước của David Kolb.

1.5.4.5. PP dạy học theo dự án

PP dạy học theo dự án đòi hỏi người học giải quyết một nhiệm vụ học tập phức hợp. Hoạt động này kết hợp giữa lý luận và thực hành để tạo ra sản phẩm cụ thể. Người học thể hiện tính tự lực cao trong suốt tiến trình. Các em tự xác định mục tiêu, xây dựng KH và triển khai thực hiện. Đồng thời, người học chủ động kiểm tra, điều chỉnh và ĐG toàn bộ quá trình cũng như kết quả thu được.

Dự án học tập được phân chia đa dạng dựa vào các căn cứ khác nhau.

- ✓ Trong đó, mô hình đơn môn tập trung vào kiến thức thuộc một học phần nhất định, còn mô hình liên môn lại tích hợp tri thức từ nhiều LV liên quan.

- ✓ Nếu căn cứ vào mức độ tham gia của người học, dự án có thể được triển khai dưới hình thức cá nhân, theo nhóm nhỏ, cả lớp, khối lớp, hoặc toàn trường.

- ✓ Dưới góc độ tổ chức giảng dạy, dự án có thể do một giáo viên trực tiếp hướng dẫn hoặc có sự phối hợp của nhiều giáo viên từ các bộ môn khác nhau.

- ✓ Về thời lượng thực hiện, dự án được chia thành: dự án nhỏ (kéo dài từ 2 đến 6 giờ học), dự án vừa (thực hiện trong khoảng một tuần hoặc khoảng 40 giờ), và dự án lớn (triển khai trong nhiều tuần).

- ✓ Ngoài ra, dựa theo tính chất nhiệm vụ, dự án được phân thành ba dạng: 1) dự án tìm hiểu – tập trung vào việc khảo sát, thu thập minh chứng thực tế; 2) dự án NC – nhằm khám phá, phân tích và lý giải các vấn đề, hiện tượng hoặc quá trình cụ thể; 3) dự án kiến tạo – hướng đến việc tạo ra sản phẩm cụ thể hoặc thực hiện KH hành động có tính ứng dụng như trưng bày, biểu diễn, trang trí hay sáng tác nghệ thuật (Trần Thị Hương & Nguyễn Đức Danh, 2017).

Dựa vào phân loại trên, luận án xác định tổ chức hoạt động HTTN nhằm phát triển NL ĐG sự của trẻ cho SV ngành GDMN thông qua PP dự án bao gồm:

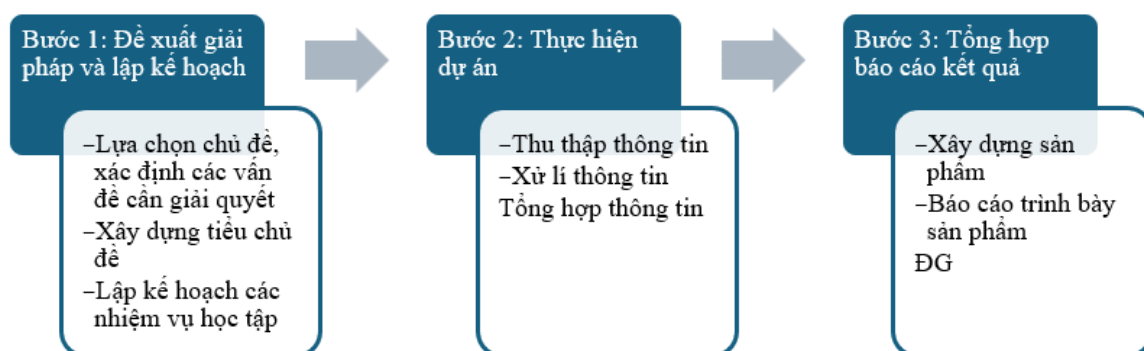
- ✓ Dự án được thực hiện thông qua một nội dung trong học phần ĐG trong GDMN

- ✓ Dự án tiến hành theo nhóm nhỏ (4-6 SV)

- ✓ Dự án được hướng dẫn chủ yếu giáo viên dạy học học phần ĐG trong GDMN và tiến hành trong thời gian 1 tuần

- ✓ Dự án sẽ tiến hành tạo ra một sản phẩm

QT tổ chức dạy học theo dự án:



Hình 1.4. Quy trình tổ chức dạy học theo dự án

Tổng kết lại, từ đặc thù học tập của SV ngành GDMN cùng mục tiêu nâng cao NL ĐGSPT của trẻ, NC đã lựa chọn 5 PP dạy học chủ đạo: trực quan, làm việc nhóm, GQVĐ, thực hành và học theo dự án. Hệ thống PP này sẽ được tích hợp linh hoạt vào các hoạt động HTTN, bám sát QT phát triển NL ĐGSPT cho đối tượng SV chuyên ngành.

Dựa vào các nội dung trên, luận án xác định mối quan hệ giữa cấu trúc NL ĐGSPT của trẻ với các hoạt động HTTN, các giai đoạn của mô hình HTTN, các PP tổ chức HTTN được thể hiện tóm tắt như sau:

Bảng 1.6. Mối quan hệ giữa cấu trúc NL ĐGSPT của trẻ với các hoạt động HTTN, các giai đoạn của mô hình HTTN, các PP tổ chức HTTN

STT	NL đánh giá sự phát triển của trẻ	Các hoạt động HTTN	Các giai đoạn HTTN của David Kolb	Các phương pháp tổ chức HTTN
1	NL lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ.	- QS - Hoạt động làm việc nhóm - Giải quyết vấn đề - Trò chơi học tập	- Kinh nghiệm cụ thể - QS, phản ánh - Khái quát hóa, hình thành khái niệm	- Phương pháp dạy học trực quan (cho SV QS và thảo luận). - Phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ (cho SV làm việc nhóm). - Phương pháp dạy học giải quyết vấn đề (cho SV giải quyết tình huống, trò chơi).
2	NL thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được.	- QS - Thực hành - Hoạt động làm việc nhóm	- Thử nghiệm tích cực	- Phương pháp dạy học thực hành (cho SV thực hành). - Phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ (cho SV làm việc nhóm). - Phương pháp dạy học theo dự án
3	NL sử dụng thông tin đánh giá.	- Thực hành - Hoạt động làm việc nhóm	- Thử nghiệm tích cực	- Phương pháp dạy học thực hành (cho SV thực hành). - Phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ (cho SV làm việc nhóm).
4	NL thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh	- Thực hành - Hoạt động làm việc nhóm	- Thử nghiệm tích cực	- Phương pháp dạy học thực hành (cho SV thực hành). - Phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ (cho SV làm việc nhóm).

1.5.5. Đánh giá kết quả phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Về mục tiêu, ĐG không đóng vai trò là đích đến cuối cùng mà hướng tới việc giúp SV tối tích lũy và tiến bộ nhanh hơn. Là một thành tố then chốt trong tiến trình dạy học, hoạt động kiểm tra và ĐG phục vụ trực tiếp cho mục tiêu phát triển học tập của người học. Nhờ cơ chế ĐG vì sự tiến bộ, SV liên tục nhận được những phản hồi khách quan để kịp thời nhận diện thế mạnh cũng như hạn chế cá nhân, từ đó chủ động định hình phương hướng tự điều chỉnh hiệu quả. ĐG như là hoạt động học tập. ĐG

tích hợp trong suốt quá trình học tập, có sự tham gia từ phía người học, tức SV tự ĐG bản thân và ĐG lẫn nhau (Nguyễn Thị Hiền & cộng sự, 2018). Đối với SV ngành GDMN, mục tiêu ĐG cần dựa vào chuẩn đầu ra của học phần “ĐG trong GDMN” để xác định mức độ hình thành KT, KN, TĐ,... của SV (Khoa Giáo dục Mầm non, 2022).

Về nội dung: ĐG kết quả phát triển NL ĐGSPT của trẻ gắn với các nội dung như: SV thiết kế các công cụ ĐG trẻ, SV lập KH ĐG trẻ, SV thực hành ĐG trẻ tại trường mầm non.

Về đổi mới PP kiểm tra, ĐG: cùng với đổi mới mục tiêu, nội dung kiểm tra, ĐG để phát triển học tập vì thế ĐG cũng đã có thay đổi như sử dụng PP ĐG thực, ĐG trực tiếp, khi đó bài tập, câu hỏi xuất phát từ thực tiễn, yêu cầu SV vận dụng kiến thức, KN đã học vào GQVĐ thực tế, thực hiện một nhiệm vụ cụ thể, tạo ra sản phẩm cụ thể.

Ba PP ĐG được sử dụng là: QS, phân tích sản phẩm và vấn đáp. PP QS cho phép GV theo dõi trực tiếp quá trình SV thực hiện các nhiệm vụ ĐG trẻ, từ cách ghi chép, lựa chọn công cụ, đến KN tương tác với trẻ tại trường mầm non, qua đó ĐG chi tiết và đầy đủ về NL ĐG trẻ của SV. PP ĐG qua sản phẩm giúp kiểm tra mức độ vận dụng kiến thức và KN của SV thông qua các sản phẩm cụ thể như KH ĐG, bảng kiểm, thang đo, báo cáo phân tích kết quả, cho phép ĐG chiều sâu và khả năng ứng dụng vào thực tiễn (Nguyễn Thanh Hiền và cộng sự, 2018; Nguyễn Lăng Bình & Đỗ Hương Trà, 2022). Trong khi đó, PP vấn đáp tạo điều kiện để GV khai thác khả năng tư duy phản biện, lập luận và giải thích của SV liên quan đến các nội dung đã học và đã TN (Nguyễn Lăng Bình & Đỗ Hương Trà, 2022). Việc kết hợp ba PP này đảm bảo ĐG đa chiều, cung cấp minh chứng chi tiết về NL ĐG trẻ của SV. Ngoài ra, sử dụng PP tự ĐG và ĐG đồng đẳng cũng tạo điều kiện để SV phát huy vai trò chủ động trong việc nhận ra điểm mạnh, điểm hạn chế của bản thân và bạn học, từ đó điều chỉnh quá trình học tập, nâng cao NL nghề nghiệp. Tự ĐG giúp SV đối chiếu lại quá trình thực hiện nhiệm vụ, nhận ra mức độ đạt được theo mục tiêu đã đề ra, ĐG đồng đẳng góp phần hình thành tư duy phản biện và khả năng hợp tác trong nhóm. Hai PP này phù hợp với định hướng ĐT phát triển NL và góp phần hình thành phẩm chất tự học, tự

điều chỉnh (Nguyễn Thanh Hiền & cộng sự, 2018; Nguyễn Lăng Bình & Đỗ Hương Trà, 2022).

1.5.6. Quy trình phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Cơ sở để luận án xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN bao gồm:

Thứ nhất: QT ĐGSPT của trẻ

McAfee và Leong (2007), QT ĐG trẻ bao gồm 7 bước: xác định mục đích ĐG, ĐG cái gì, khi nào ĐG, ghi chép, tổng hợp minh chứng, giải thích minh chứng, sử dụng minh chứng. QT này được tác giả trình bày chi tiết ở bước thứ nhất: lập KH ĐG bao gồm xác định mục đích ĐG, ĐG cái gì, khi nào ĐG. Như vậy, QT ĐG trình bày như sau: lập KH ĐG, ghi chép, tổng hợp minh chứng, giải thích minh chứng, và sử dụng minh chứng.

Thứ hai: QT tổ chức HTTN theo 4 giai đoạn của Gupta (2023): 1) Thiết kế HTTN, 2) Tổ chức thực hiện HTTN, 3) Thực hiện HTTN, 4) ĐG kết quả học tập của SV. QT tổ chức HTTN của Nguyễn Thị Hằng (2022), đã xây dựng tiến trình dạy học kết hợp dựa trên HTTN bao gồm 5: (1) Xác định mục tiêu, nội dung, nhiệm vụ học tập; (2) Phân tích đặc điểm người học; (3) Lập KH dạy học kết hợp dựa trên HTTN; (4) Tổ chức dạy học kết hợp dựa trên HTTN; (5) Kiểm tra, ĐG.

Thứ ba: NL ĐGSPT của trẻ

- Cấu trúc NL ĐGSPT của trẻ
- Tiêu chí NL ĐGSPT của trẻ
- Chuẩn đầu ra học phần “ĐG trong GDMN”

Thông qua các cơ sở trên, luận án đề xuất QT tổ chức HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN như sau:

➤ Giai đoạn 1: Thiết kế các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ

Bước 1: Xác định mục tiêu học phần, cũng như mục tiêu của từng nội dung trong môn học

Việc xác định mục tiêu kiến thức, KN và thái độ theo chuẩn đầu ra của học phần “ĐG trong GDMN” tạo căn cứ quan trọng để thiết kế các nhiệm vụ HTTN. Quá trình này bảo đảm hướng tới thực hiện được các yêu cầu cần đạt của môn học.

Bước 2: Xác định nội dung học tập

Hệ thống các chương trong học phần “ĐG trong GDMN” tạo căn cứ để xác định nội dung bài học. Lựa chọn nội dung là khâu then chốt nhằm thiết kế các nhiệm vụ học tập tập trung phát triển NL ĐG trẻ cho SV.

Vì vậy, GV cần chọn lọc những nội dung trọng tâm của môn học. Quá trình này phải bảo đảm sự tương thích với điều kiện trang thiết bị, cũng như NL và kinh nghiệm thực tế của người học. Đây là tiền đề để thiết kế các hoạt động học tập hoàn thành mục tiêu bài giảng và nâng cao NL cho SV.

Bước 3: Xác định các hình thức và PP dạy học

Khi thiết kế các hoạt động HTTN, GV sử dụng các PP và hình thức dạy học tích cực như dạy học theo nhóm, dạy học thực hành, GQVĐ,... Bên cạnh đó, GV lựa chọn hình thức dạy học phát huy NL cho SV như: làm việc nhóm, cá nhân,...

Bước 4: Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN

Đây là bước cụ thể hóa mục tiêu và nội dung bài học thông qua các hoạt động TN mang tính thực tiễn, giúp SV rèn luyện và phát triển NL ĐG trẻ. Mỗi hoạt động được thiết kế cần đảm bảo rõ ràng về mục tiêu, nội dung, cách thức tổ chức thực hiện, vai trò của SV và GV, sản phẩm đầu ra, cũng như tiêu chí ĐG. Các dạng hoạt động được áp dụng bao gồm: QS, giải quyết tình huống, làm việc nhóm, trò chơi, thực hành.

Bước 5: Xác định PP ĐG

Xác định PP ĐG đóng vai trò quan trọng nhằm đo lường mức độ đạt được các mục tiêu học tập và NL của SV sau khi tham gia hoạt động HTTN. GV kết hợp các PP ĐG quá trình, ĐG sản phẩm, tự ĐG và ĐG đồng đẳng để thu thập minh chứng toàn diện, khách quan. Trong đó, ĐG quá trình như: QS, sản phẩm hoạt động của SV; ĐG kết quả như: sản phẩm, vấn đáp. Ngoài ra, sử dụng PP tự ĐG và ĐG đồng đẳng. Các tiêu chí và công cụ ĐG được xây dựng dựa trên khung NL ĐGSPT của trẻ bao gồm 4 thành tố và 16 tiêu chí.

➤ **Giai đoạn 2: Tổ chức thực hiện hoạt động HTTN**

Mô hình HTTN và khung NL ĐGSPT của trẻ trong giai đoạn 2 có mối quan hệ chặt chẽ giữa phương thức vận hành và nội dung phát triển. Sự lồng ghép này tạo ra một tiến trình vận động theo hình xoắn ốc, qua đó các thành tố NL được phát triển để giải quyết các tình huống ĐG thực tế, từ đó hình thành NL nghề nghiệp. Tổ chức HTTN phát triển 4 thành tố NL ĐGSPT của trẻ gắn với 4 giai đoạn của mô hình HTTN của Kolb bao gồm:

❖ *Kinh nghiệm cụ thể*

Ở giai đoạn này, GV tổ chức các hoạt động mô phỏng và thực hành trực tiếp, qua đó SV tham gia vào các tình huống gắn với thực tiễn ĐGSPT của trẻ. Các PP được áp dụng bao gồm: dạy học theo nhóm nhỏ, GQVĐ, trò chơi.

❖ *QS phản ánh*

SV được khuyến khích ghi nhận và chia sẻ những gì đã QS, phân tích và trình bày kết quả hoạt động. GV sử dụng các PP dạy học như: dạy học theo nhóm nhỏ, dạy học GQVĐ, dạy học thực hành.

❖ *Khái quát hóa*

SV tiến hành khái quát hóa và hệ thống hóa kiến thức thông qua việc liên hệ với tài liệu, nội dung bài giảng. GV sử dụng các PP dạy học như: dạy học theo nhóm nhỏ và dạy học thực hành.

❖ *Thử nghiệm tích cực*

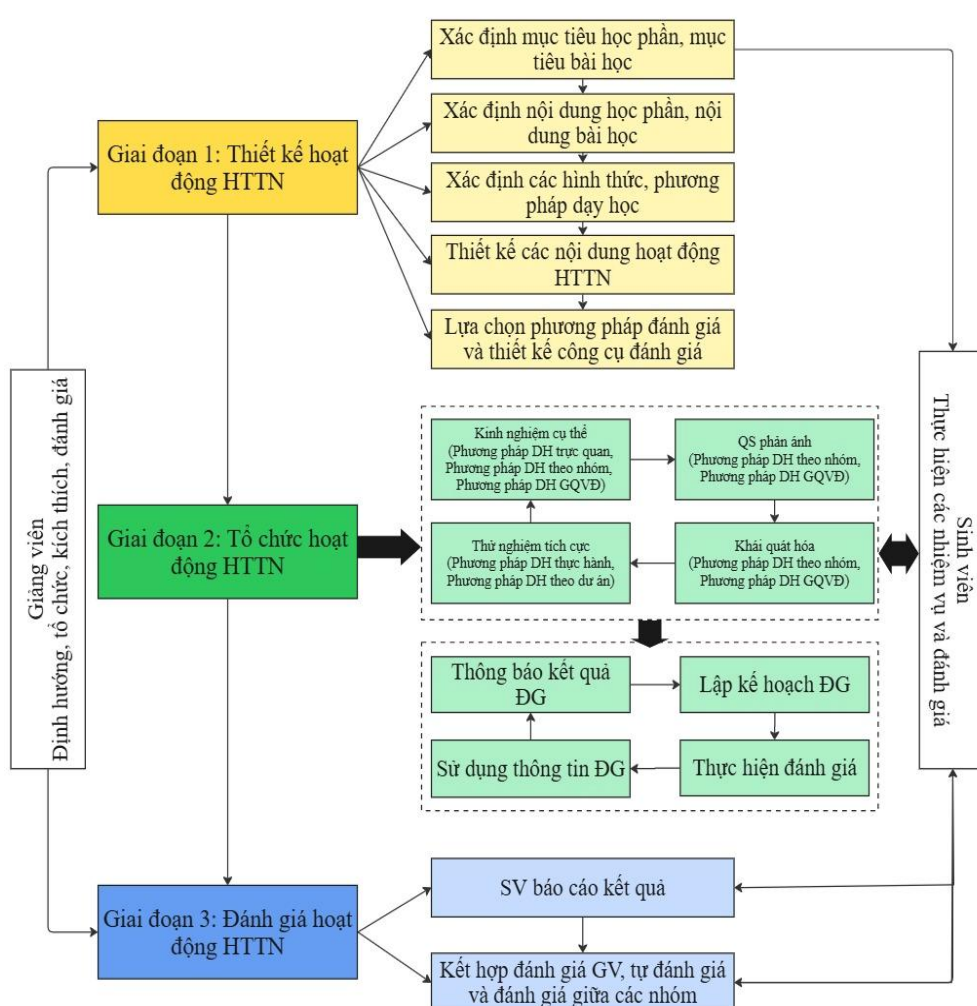
SV vận dụng kiến thức và KN đã được củng cố để giải quyết các tình huống mới hoặc phức tạp hơn. Các hoạt động bao gồm: thiết kế công cụ ĐG trẻ cho 1 độ tuổi, thực hành QS và ĐG trẻ tại trường mầm non, xác định nội dung cần thông báo với trẻ và PH. GV sử dụng các PP dạy học như: dạy học theo nhóm nhỏ, dạy học thực hành, dự án.

➤ **Giai đoạn 3: ĐG kết quả hoạt động HTTN**

Vai trò của GV trong HTTN tức là thiết lập một bầu không khí học tập tích cực, đóng vai trò là người hướng dẫn, cung cấp tài nguyên học tập và minh chứng trong quá trình HTTN, cung cấp quyền tự do TN và chia sẻ cảm xúc, suy nghĩ với người

học (Lam & Chan, 2013). Kolb và Kolb (2017) mô tả vai trò của nhà GD xung quanh chu trình học tập với tư cách là huấn luyện viên, người hỗ trợ, chuyên gia về chủ đề, người đặt ra tiêu chuẩn và người ĐG. ĐG cần có sự phối hợp như: SV tự ĐG và ĐG giữa các nhóm SV, GV ĐG.

Tóm lại, dựa trên QT ĐGSPT của trẻ, QT tổ chức HTTN, khung NL ĐGSPT của trẻ, luận án xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN. QT bao gồm 3 giai đoạn: Thiết kế các hoạt động HTTN, tổ chức hoạt động HTTN, và ĐG tổ chức HTTN.



Hình 1.5. Quy trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

1.6. CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

Về phía GV: Đóng vai trò trực tiếp trong việc hỗ trợ SV hình thành và hoàn thiện phẩm chất cùng NL. Nhờ nắm rõ nhất đặc điểm cá nhân, cùng các thế mạnh, hạn chế và điều kiện thuận lợi hay khó khăn của từng SV, GV có thể chủ động điều phối nội dung, PP và hình thức tổ chức dạy học sao cho phù hợp. Khi nhận thức rõ tầm quan trọng của việc phát triển NL QS và ĐGSPT của trẻ ở SV, GV cần thiết kế đề cương chi tiết học phần theo hướng chú trọng đến nội dung này, đồng thời phân bổ hợp lý giữa giờ lý thuyết và thực hành. Trong giảng dạy, việc triển khai các PP và hình thức dạy học tích cực sẽ giúp kích thích tính chủ động, tạo động lực phát triển NL cho SV. Bên cạnh đó, GV cần xây dựng các công cụ và PP ĐG đo lường chính xác chất lượng hoạt động – yếu tố cốt lõi trong toàn bộ tiến trình dạy học, cũng như thiết lập QT hướng dẫn SV phát triển NL ĐG trẻ (Trịnh Thị Xim, 2013). Thực tế cũng cho thấy, chất lượng giảng dạy từ GV có tác động trực tiếp tới kết quả và thành tích học tập của SV (Rowe, 2006).

Về Học phần “ĐG trong GDMN”: Đây là học phần quan trọng giúp SV phát triển NL QS và ĐGSPT của trẻ. Thông qua học phần SV được cung cấp kiến thức, KN, NL về các nguyên tắc, PP và sử dụng kết quả ĐG vào điều chỉnh KH dạy học. SV cần có kiến thức về từng LV phát triển như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, thẩm mỹ và tình cảm xã hội. SV hiểu biết đầy đủ về sự phát triển của trẻ theo các giai đoạn từ sơ sinh cho đến 6 tuổi. Ngoài ra, SV hình thành KN QS trẻ tinh tế và nhạy bén để ghi lại chính xác biểu hiện tâm lý, nhận thức, ngôn ngữ,... và đưa ra ĐG chính xác và phù hợp. SV vận dụng linh hoạt các PP ĐG trẻ để thu thập minh chứng về trẻ một cách đa chiều, trẻ được tự ĐG, trẻ ĐG lẫn nhau, PH tham gia vào quá trình ĐG. Bên cạnh việc sử dụng PP QS trẻ, SV cần phối hợp các PP khác để thu thập minh chứng chính xác và đưa ra quyết định phù hợp. Ngoài ra, học phần này còn mang tính chất đặc thù liên quan giúp SV hình thành KN nghề nghiệp sau khi ra trường. Do đó, hiệu quả của học phần sẽ góp phần quan trọng vào nâng cao chất lượng ĐT SV ngành GDMN

(Trịnh Thị Xim, 2013; Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên, 2021; Nguyễn Thị Thuý Hạnh và cộng sự, 2023).

Về chương trình ĐT: nội dung, PP, hình thức tổ chức dạy học ở trường sư phạm xây dựng nhằm cung cấp kiến thức, KN cần thiết cho SV về ĐGSPT của trẻ. Vận dụng đa dạng các PP và hình thức tổ chức dạy học, đặc biệt là thông qua việc rèn luyện tại trường mầm non là cơ hội để SV học và hành đi song song. Kiến thức được lĩnh hội và vận dụng vào thực tế sẽ giúp SV nâng cao NL nghề nghiệp, cũng như NL QS và ĐG trẻ (Nguyễn Thị Triều Tiên, 2021).

Về phía SV: SV cần nhận thức được tầm quan trọng của QS và ĐGSPT của trẻ. Nhận thức này xuất phát từ động cơ, ý chí, và tình yêu thương với trẻ và công việc nghề nghiệp. Vì tính chất đặc thù của nghề GVMN do đó ngay từ khi ngồi trên ghế nhà trường SV cần phải ý thức vai trò của mình để thực hiện công việc sau khi ra trường và đổi mới liên tục mà SV cần phải đáp ứng (Trịnh Thị Xim, 2013).

Giao tiếp của SV đóng vai trò quan trọng hình thành NL nghề nghiệp. SV giao tiếp với GV, SV khác để chia sẻ và học hỏi lẫn nhau (Zimmerman, 1990). Nếu SV có sự kết nối học tập trao đổi giữa SV-SV, giữa SV-GV thì kết quả học tập sẽ đạt thành tích tốt. Đặc biệt hơn, SV cần có KN giao tiếp hiệu quả với PH, để thu thập minh chứng ĐG và chia sẻ kết quả một cách đầy đủ và có ý nghĩa.

Động cơ thành tích học tập của SV. Động cơ thành tích đóng vai trò quan trọng trong kết quả học tập của SV (Butt & Jabbar, 2022). Do đó nâng cao động lực học tập của SV để đạt được các kiến thức, KN về QS và ĐGSPT của trẻ.

Yếu tố cuối cùng là sự hài lòng trong học tập đối với SV. Các học sinh SV hài lòng với TN học tập tại trường sẽ có thành tích tốt hơn các SV khác (Martirosyan và cộng sự, 2014). Do đó, bố trí môi trường nhằm cải thiện động lực học tập sẽ giúp SV đạt thành tích cao hơn.

Tóm lại, QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN chịu sự tác động từ các yếu tố như GV, nội dung học phần, chương trình ĐT và SV.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 1

Dựa trên PP NC lý luận, luận án đã phân tích, khái quát hóa các nội dung như sau:

Xây dựng khái niệm thành phần, từ đó xác định khái niệm phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN như sau: *Phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN là quá trình thiết kế và tổ chức các hoạt động TN giúp SV trực tiếp tham gia các hoạt động học tập nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.*

Cấu trúc NL ĐG trẻ được đề xuất gồm lập KH ĐG, thu thập và xử lý dữ liệu, sử dụng kết quả, thông báo thông tin tới trẻ, PH. Hệ thống NL này được cụ thể hóa thông qua 4 thành tố cùng 16 biểu hiện hành vi.

Đề xuất 5 dạng hoạt động HTTN qua đó nhằm phát triển 4 thành tố NL ĐG trẻ cho SV ngành GDMN: QS, trò chơi, tình huống/GQVĐ, làm việc nhóm, thực hành. Ngoài ra, luận án đề xuất 5 PP dạy học như: trực quan, làm việc nhóm, thực hành, PP GQVĐ, học tập dự án.

Xây dựng quy trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN bao gồm 3 giai đoạn: 1) Thiết kế các hoạt động HTTN, 2) Thực hiện các hoạt động HTTN, 3) ĐG kết quả hoạt động HTTN.

Toàn bộ hệ thống lý luận trên chính là tiền đề để luận án NC thực trạng và tổ chức các hoạt động HTTN nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

Chương 2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUÁ TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

2.1. THIẾT KẾ NGHIÊN CỨU

Thiết kế NC giữ vị trí then chốt trong việc đảm bảo tính khoa học và logic của toàn bộ quá trình NC. Đây là bước định hướng cho cách tiếp cận, triển khai và giải quyết các câu hỏi NC. Việc lựa chọn thiết kế phù hợp cần dựa trên mục tiêu, bản chất vấn đề NC và các nguồn lực sẵn có, nhằm đảm bảo kết quả NC vừa có tính chính xác cao vừa đáp ứng yêu cầu thực tiễn (Cohen và cộng sự, 2002; Creswell & Creswell, 2017). Đối với NC về phát triển NL ĐGSPT của trẻ mầm non qua HTTN, thiết kế NC cần thể hiện được tính tích hợp và toàn diện. Theo Creswell (2014) và một số nhà NC khác, trong khoa học GD, có bốn dạng thiết kế NC chính:

Thiết kế định lượng (ĐL) (Quantitative Design): Tập trung vào việc đo lường các hiện tượng và kiểm định giả thuyết thông qua dữ liệu số, giúp xác định mối liên hệ nhân quả hoặc mức độ tương quan giữa các biến.

Thiết kế định tính (ĐT) (Qualitative Design): Khám phá sâu các hiện tượng xã hội, nhấn mạnh sự hiểu biết về bối cảnh và ý nghĩa của vấn đề, thường thông qua phỏng vấn, QS, hoặc phân tích nội dung.

Thiết kế hỗn hợp (Mixed Methods Design): Kết hợp ĐL và ĐT để khai thác đồng thời cả hai loại dữ liệu nhằm cung cấp bức tranh bao quát và sâu sắc hơn về khía cạnh đang được NC.

Thiết kế hành động (Action Research): Hướng đến giải quyết các vấn đề thực tiễn thông qua quá trình hành động, thử nghiệm và điều chỉnh.

Mỗi loại thiết kế có những ưu điểm và hạn chế riêng, tùy thuộc vào mục tiêu và bản chất của từng NC lựa chọn thiết kế NC phù hợp. Luận án sử dụng thiết kế PP hỗn hợp (Mixed Methods Design) bao gồm thu thập dữ liệu ĐL và ĐT để cung cấp những số liệu chính xác về mức độ NL ĐGSPT của trẻ của SV và phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Có 3 cách tiếp cận PP NC hỗn hợp: 1) Tiếp cận giải thích tuần tự

(Explanatory Sequential Design), thu thập và phân tích dữ liệu ĐL trước, sau đó sử dụng dữ liệu ĐT để giải thích và mở rộng các kết quả ĐL. Cách tiếp cận này giúp làm rõ những kết quả số học, phân tích sâu sắc về các yếu tố ảnh hưởng và hiểu rõ hơn về các mối quan hệ giữa các biến trong NC (Creswell, 2014), 2) Thiết kế song song hội tụ (Convergent parallel Design) dữ liệu ĐT và ĐL được thu thập đồng thời, nhưng phân tích chúng một cách độc lập. Sau đó, kết quả từ hai PP này sẽ được so sánh và kết hợp để cung cấp cái nhìn tổng hợp và toàn diện về vấn đề NC. PP này phù hợp khi các nhà NC muốn xác nhận hoặc kiểm tra sự tương đồng và khác biệt giữa các dữ liệu từ hai PP (Creswell & Plano Clark, 2018), 3) Thiết kế tuần tự khám phá (Exploratory Sequential Design) quá trình NC bắt đầu với việc thu thập và phân tích dữ liệu ĐT để khám phá vấn đề NC. Sau đó, dữ liệu ĐL được sử dụng để kiểm tra các phát hiện từ phần NC ĐT. Cách tiếp cận này thường được sử dụng khi thiếu lý thuyết sẵn có hoặc khi vấn đề NC cần được khám phá một cách chi tiết trước khi kiểm định (Bryman, 2008).

Trong NC này, luận án lựa chọn cách tiếp cận thiết kế giải thích tuần tự theo PP hỗn hợp: thu thập dữ liệu ĐL và sau đó thu thập dữ liệu ĐT. Việc lựa chọn PP NC gắn liền với câu hỏi và mục đích NC của luận án đã xác định ở chương 1. Mục đích NC như đã trình bày là hệ thống hóa cơ sở lý luận, xác định thực trạng, từ đó tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN. Do đó, 2 nhóm PP (ĐL và ĐT) được sử dụng để trả lời cho 3 câu hỏi của NC này:

Bảng 2.1. Câu hỏi NC và các PP được sử dụng

STT	Câu hỏi NC	PP
1	NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN đạt mức độ nào?	Bảng hỏi Phỏng vấn
2	Phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN được thực hiện như thế nào tại các trường ĐHSP?	Bảng hỏi Phỏng vấn
3	Nếu vận dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ một cách khoa học và sử dụng 5 dạng HTTN thì có giúp SV phát triển NL ĐGSPT của trẻ không?	Bảng hỏi Phỏng vấn Phân tích sản phẩm hoạt động

2.1.1. Thiết kế nghiên cứu thực trạng về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Luận án tiến hành thiết kế NC thực trạng để trả lời cho 2 câu hỏi:

- ✓ NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN đạt mức độ nào?
- ✓ Phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN được thực hiện như thế nào tại các trường ĐHSP?

2.1.1.1. Mục đích NC

Xác định thực trạng NL ĐGSPT của trẻ của SV, mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV và phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

2.1.1.2. Thời gian và địa điểm NC

❖ Thời gian NC

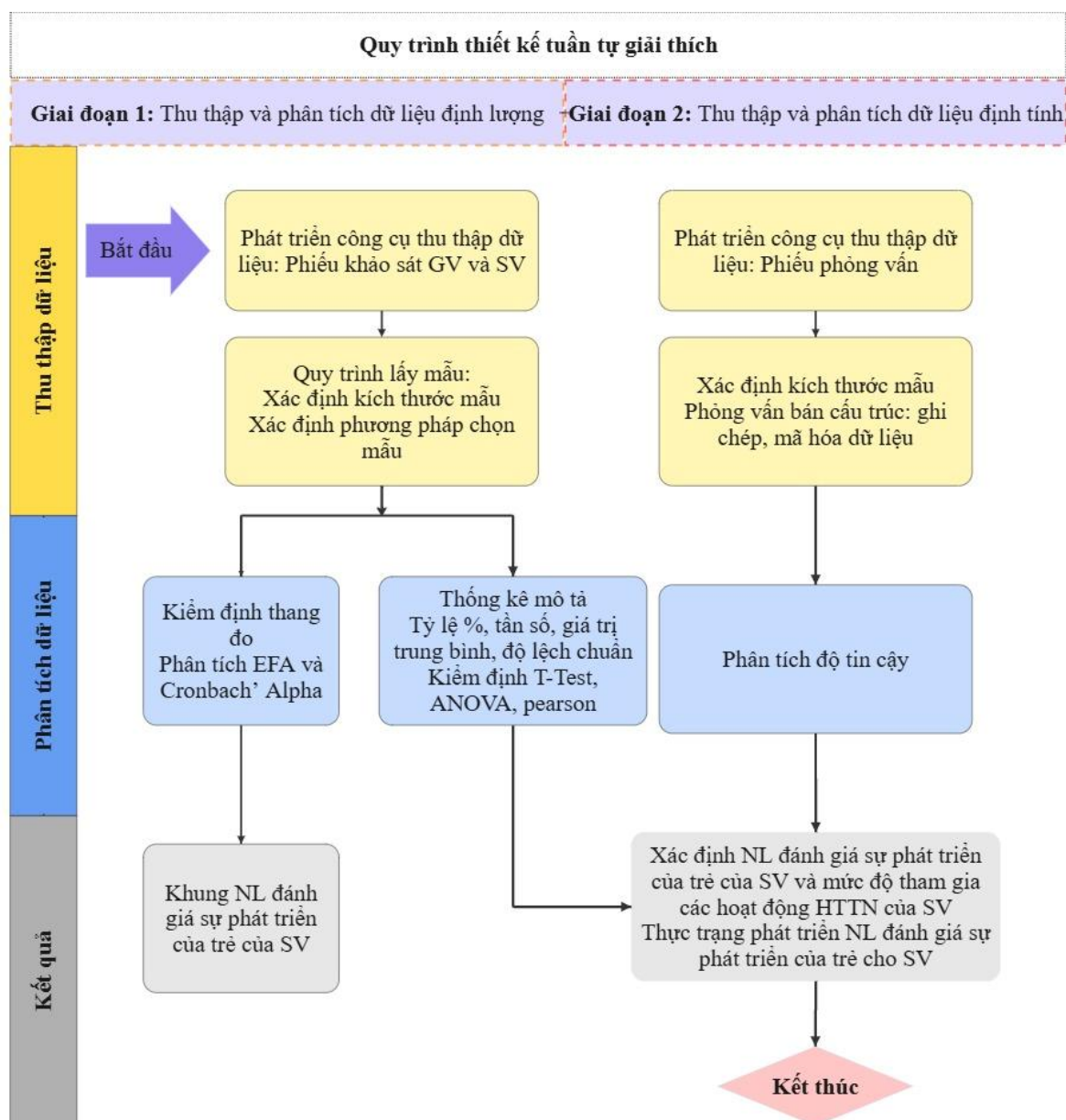
Bảng 2.2. Thời gian NC

Bước	Nội dung	Thời gian
1	Xây dựng phiếu khảo sát	Từ tháng 5/2023 - 9/2023
2	Khảo sát thực trạng Phân tích kết quả thực trạng	Từ tháng 9/2023 - 3/2024

❖ Địa điểm NC:

Khảo sát thực trạng tại 3 trường: Trường ĐHSP Hà Nội, Trường ĐHSP Huế, Trường ĐHSP TP.HCM.

2.1.1.3. Quy trình nghiên cứu



Hình 2.1. Quy trình thiết kế tuần tự giải thích

2.1.1.4. Mẫu NC

A. Mẫu khảo sát bằng bảng hỏi

❖ Xác định kích thước mẫu

Quy mô mẫu khảo sát được tính toán dựa theo công thức do Yamane và Taro đề xuất (Yamane & Taro, 1967):

$$n = \frac{N}{1 + N \times e^2}$$

Tổng SV năm 3 và 4 của ba trường là 1456 SV. Áp dụng theo công thức trên, số lượng phiếu phát ra cho SV tối thiểu đạt là 314 SV. Luận án phát ra số lượng phiếu là 1250 nhiều hơn yêu cầu tối thiểu, để đảm bảo với tỷ lệ không phản hồi hoặc số phiếu không hợp lệ.

❖ Xác định PP chọn mẫu

Trong NC GD, PP chọn mẫu là yếu tố quan trọng giúp đảm bảo tính đại diện và độ tin cậy của kết quả. Các PP chọn mẫu phổ biến bao gồm chọn mẫu ngẫu nhiên đơn giản, chọn mẫu phân tầng, và chọn mẫu cụm. Chọn mẫu ngẫu nhiên giúp đảm bảo mọi đối tượng trong quần thể đều có cơ hội như nhau để được chọn, trong khi chọn mẫu phân tầng đảm bảo tính đại diện của các nhóm có đặc điểm khác nhau trong quần thể (Cochran, 1977). PP chọn mẫu phân tầng đặc biệt phù hợp trong NC GD, khi quần thể có nhiều tầng khác nhau như trường học, lớp học hoặc độ tuổi (Krejcie & Morgan, 1970).

Trong NC về phát triển NL ĐGSPT của trẻ, tác giả lựa chọn PP chọn mẫu phi xác suất có chủ đích có thể phù hợp nhất, vì nó cho phép đảm bảo tính đại diện theo các tầng như năm học và các trường đại học khác nhau. Để đảm bảo an toàn số lượng phiếu thu vào, luận án xác định số lượng phiếu phát ra 1250 phiếu, trong đó số phiếu tối thiểu thu vào đạt yêu cầu của mỗi trường dao động từ 104-106 phiếu bao gồm 52-53 SV năm thứ ba và 52-53 SV năm thứ tư/mỗi trường.

❖ Xác định và chọn mẫu để phân tích

Số mẫu thu vào: Sau khi thu được 814 phiếu từ các SV, tiến hành loại bỏ các biến không đạt yêu cầu (trả lời không đầy đủ, không đúng yêu cầu).

Số mẫu phân tích: Lựa chọn 478 mẫu đạt yêu cầu để tiến hành phân tích dữ liệu.

Đối với GV: số mẫu là 30 GV dạy các học phần PP NC khoa học GDMN, Tâm lý học mầm non, GD học mầm non và ĐG trong GDMN. Do đó chọn toàn bộ GV để

đảm bảo tính đại diện và độ tin cậy của kết quả NC. Lý do tác giả lựa chọn GV dạy các học phần này để khảo sát vì đây là những học phần đáp ứng yêu cầu về nội dung để phát triển NL QS và ĐGSPT của trẻ cho SV trong chương trình ĐT GVMN theo định hướng phát triển NL (Hoàng Thị Thanh Phương và cộng sự, 2023).

❖ Thông tin mẫu khảo sát

Mẫu khảo sát SV

Bảng 2.3. Mẫu khảo sát SV

STT	Biến số	Chi tiết biến số	Tần số	Tỷ lệ(%)
1	Trường	ĐHSP TPHCM	165	34.5
		ĐHSP Huế	158	33.1
		ĐHSP Hà Nội	155	32.4
2	Số năm học	3	237	49.6
		4	241	50.4
3	ĐTB	Dưới 1,0	0	0
		Từ 1,0 đến dưới 2,0	2	0.4
		Từ 2,0 đến dưới 2,5	272	56.9
		Từ 2,5 đến dưới 3,2	0	0
		Từ 3,2 đến dưới 3,6	97	20.3
		Từ 3,6 đến 4,0	107	22.4
Tổng			478	100

Căn cứ theo Bảng 2.3, dung lượng khảo sát SV thu về đạt 478 phiếu hợp lệ, đáp ứng đầy đủ yêu cầu về quy mô mẫu cho xử lý thống kê. Dù tỉ lệ phân bố giữa các cơ sở đào tạo và các khóa học có sự khác biệt nhất định, mức độ lệch chuẩn vẫn nằm trong ngưỡng cho phép.

Mẫu khảo sát GV

Bảng 2.4. Mẫu khảo sát GV

STT	Biến số	Chi tiết biến số	Tần số	Tỷ lệ(%)
1	Trường	ĐHSP TPHCM	12	40
		ĐHSP Huế	9	30
		ĐHSP Hà Nội	9	30
2	Số năm kinh nghiệm	1-5 năm	0	0
		5-10 năm	4	13.33
		10-15 năm	9	30
		15-20 năm	12	40
		Trên 20 năm	5	16.67
3	Trình độ chuyên môn	Đại học	0	0
		Thạc sĩ	18	60
		Tiến sĩ	12	40
Tổng			30	100

Kết quả dữ liệu thu thập từ GV (Bảng 2.4) cho thấy, số lượng mẫu là 30 GV là không nhiều. Số lượng mẫu khảo sát GV ở mỗi trường tương đối là đồng đều. Về số năm kinh nghiệm, trình độ chuyên môn đã thể hiện tính đại diện cho từng trường được khảo sát.

B. Mẫu tham gia phỏng vấn

Trong NC này, tổng số đối tượng tham gia là 39 người, bao gồm 9 GV và 30 SV, được lựa chọn theo PP chọn mẫu ngẫu nhiên nhằm đảm bảo sự đa dạng và đại diện cho các bên liên quan trong quá trình ĐT và phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Trong đó, nhóm GV bao gồm 9 GV đang giảng dạy các học phần có liên quan trực tiếp đến NL ĐG trẻ ĐG trong GDMN, được lựa chọn từ ba trường đại học: ĐHSP TP.HCM, ĐHSP Huế và ĐHSP Hà Nội. Nhóm SV bao gồm 30 SV được chọn từ SV năm thứ ba ngành GDMN tại ba trường nêu trên. Các SV này đều đã tham gia học các học phần liên quan đến ĐGSPT của trẻ, đã và đang thực hiện RLSP tại các trường MN. QT được thực hiện theo hình thức bán cấu trúc, nhằm khai thác sâu về NL ĐGSPT của trẻ của SV và phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.

2.1.1.5. Phương pháp nghiên cứu

❖ PP điều tra bằng bảng hỏi

PP điều tra bằng bảng hỏi là công cụ phổ biến trong NC GD, giúp thu thập thông tin từ số lượng lớn đối tượng trong thời gian ngắn. Trong đề tài này, tác giả sử dụng bảng hỏi để khảo sát ý kiến của SV và GV về NL ĐGSPT của trẻ và phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN. Bảng hỏi được thiết kế với các câu hỏi đóng và mở, nhằm đảm bảo thu thập dữ liệu toàn diện và dễ phân tích.

✓ Mục đích: Tiến hành NC ĐG thực trạng NL ĐGSPT của trẻ và công tác ĐG NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

✓ Nội dung: Để đạt được mục đích trên và căn cứ vào cơ sở lý luận chương 1, luận án xây dựng nội dung khảo sát như sau:

Bảng 2.5. Nội dung khảo sát dành cho GV

STT	Nội dung khảo sát	Câu hỏi	Nội dung chi tiết bảng hỏi	Mức độ
1	Thực trạng NL ĐGSPT của trẻ của SV	Câu 3	Nội dung tập trung vào 4 thành tố của NL ĐGSPT của trẻ: Lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ, thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được, sử dụng kết quả ĐG, thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh.	Kém, yếu trung bình, khá, tốt.
2	Thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	Câu 1,2,4,5,6,7,8	Nhận thức của GV về phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN. Xác định mục tiêu, nội dung, hình thức, các dạng hoạt động HTTN, PP dạy học và ĐG kết quả.	Hoàn toàn không cần thiết, không cần thiết, bình thường, cần thiết, hoàn toàn cần thiết. Không bao giờ, ít khi, thỉnh thoảng, thường xuyên, rất thường xuyên
3	Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	Câu 9	Xem xét mức độ ảnh hưởng của các yếu tố: GV, Chương trình ĐT, học phần “ĐG trong GDMN”, SV.	Không, ít, khá, nhiều, rất nhiều.

Bảng 2.6. Nội dung khảo sát dành cho SV

STT	Nội dung khảo sát	Câu hỏi	Nội dung chi tiết bảng hỏi	Mức độ
1	Thực trạng NL ĐGSPT của trẻ của SV	Câu 1	Nội dung tập trung vào 4 thành tố của NL ĐGSPT của trẻ: Lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ, thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được, sử dụng kết quả ĐG, thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh.	Kém, yếu trung bình, khá, tốt.
2	Thực trạng tham gia các dạng hoạt động HTTN	Câu 2	Mức độ tham gia các dạng hoạt động HTTN của SV.	Không bao giờ, ít khi, thỉnh thoảng, thường xuyên, rất thường xuyên
3	Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	Câu 3	Xem xét mức độ ảnh hưởng của các yếu tố: GV, Chương trình ĐT, học phần “ĐG trong GDMN”, SV.	Không, ít, khá, nhiều, rất nhiều.

Cách thức tiến hành: Để tiến hành khảo sát, tác giả sử dụng PP chọn mẫu phi xác suất có chủ đích nhằm đảm bảo tính đại diện cho các đối tượng SV và GV từ ba trường đại học: ĐHSPTP. HCM, ĐHSPT Huế, và ĐHSPT Hà Nội. Quần thể NC được chia thành các tầng gồm SV năm 3 và năm 4, cùng với tất cả GV giảng dạy các học phần PP NC khoa học GDMN, Tâm lý học mầm non, GD học mầm non và ĐG trong GDMN. Sau khi phân chia tầng, tác giả chọn ngẫu nhiên các SV từ mỗi tầng tại từng trường đại học, và phát ra tổng cộng 1250 phiếu khảo sát. Phiếu khảo sát được phát thông qua hệ thống khảo sát trực tuyến Google Forms, với mục tiêu thu thập ít nhất 314 phiếu hợp lệ từ các SV và tất cả GV liên quan. Sau khi thu thập, các phiếu khảo

sát sẽ được xử lý dữ liệu để tiến hành phân tích, ĐG NL ĐGSPT của trẻ của SV và phát triển NL này cho SV ngành GDMN.

❖ PP phỏng vấn

PP phỏng vấn là một kỹ thuật thu thập dữ liệu phổ biến trong NC xã hội, cho phép người NC thu thập thông tin chi tiết và sâu sắc từ người tham gia. Phỏng vấn có thể được thực hiện theo hình thức phỏng vấn trực tiếp, qua điện thoại hoặc trực tuyến, và có thể bao gồm các câu hỏi mở hoặc đóng tùy thuộc vào mục tiêu NC (Cohen và cộng sự, 2002). Luận án áp dụng PP phỏng vấn trực tiếp nhằm thu thập thông tin sâu sắc từ GV và SV về NL ĐGSPT của trẻ và phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN. Phỏng vấn cho phép luận án NC khai thác sâu hơn các vấn đề liên quan đến NL ĐG của SV, công tác ĐT và các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển NL ĐG của SV trong chương trình ĐT.

✓ Mục đích: Để xác định rõ những thông tin thu được từ phiếu khảo sát, bổ sung và giải thích cho dữ liệu ĐL.

✓ Nội dung: thu thập thông tin liên quan đến thực trạng NL ĐGSPT của trẻ, phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN, các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV, những thuận lợi và khó khăn trong quá trình ĐG trẻ. Dữ liệu phỏng vấn được xử lý, phân tích cho dữ liệu ĐL.

✓ Cách thức tiến hành: tác giả tiến hành chọn mẫu ngẫu nhiên để thực hiện phỏng vấn 9 GV và 30 SV tại 3 trường đại học: ĐHSP TP. HCM, ĐHSP Huế, và ĐHSP Hà Nội. QT thực hiện như sau: Liên hệ GV và SV được tham gia phỏng vấn và giải thích rõ mục đích của NC. Lựa chọn thời gian và địa điểm phỏng vấn để SV có thể tham gia đầy đủ. Tiến hành phỏng vấn và ghi chép câu trả lời. Xử lý và mã hóa dữ liệu.

❖ PP xử lý dữ liệu

✓ Mục đích: xử lý dữ liệu ĐL (phiếu khảo sát) và ĐT (phỏng vấn) để xác định thực trạng NL ĐGSPT của trẻ và phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV.

✓ Nội dung: NC tập trung vào các kết quả thống kê tỷ lệ %, tần số, giá trị trung bình, DLC, ANOVA, pearson, phân tích dữ liệu DT để giải thích và làm rõ kết quả NC DL.

✓ Cách thức tiến hành:

Đối với dữ liệu DL, phiếu khảo sát thu về được nhập vào phần mềm SPSS 20.0. Tác giả ứng dụng thống kê mô tả (tần số, tỷ lệ %, giá trị trung bình và DLC) để đánh giá thực trạng NL ĐGSPT của trẻ cũng như việc phát triển NL này ở SV. Kiểm định ANOVA được sử dụng nhằm làm rõ mối liên hệ giữa các biến học tập (năm học, trường, DTB) với mức độ SV tham gia hoạt động HTTN. Đồng thời, phân tích tương quan Pearson giúp xác định mối quan hệ giữa từng hoạt động HTTN và NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN.

Đối với dữ liệu DT thu từ phỏng vấn và sản phẩm hoạt động của SV, thông tin được mã hóa, xử lý trên phần mềm Excel và phân tích nội dung để rút ra các chủ đề cốt lõi. Cuối cùng, việc tích hợp kết quả DL và DT mang lại cái nhìn tổng thể về thực trạng cũng như giải pháp phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

2.1.1.6. Công cụ NC

❖ PP khảo sát bằng bảng hỏi

Phiếu khảo sát dành cho SV và GV được thiết kế theo 3 bước sau: Xây dựng nội dung phiếu hỏi, xác định thang đo, phát phiếu hỏi (2 lần), phân tích thang đo và điều chỉnh.

A. Phiếu khảo sát dành cho SV

Thiết kế và xây dựng thang đo:

Phiếu khảo sát được xây dựng với các mục tiêu cụ thể nhằm thu thập dữ liệu về NL ĐGSPT của trẻ. Thang đo Likert 5 mức độ được áp dụng cho các biến ở phần I của phiếu khảo sát.

Thử nghiệm và tinh chỉnh công cụ đo lường:

✓ Đợt 1: Triển khai trên mẫu 50 SV nhằm ghi nhận các phản hồi về diễn đạt và hàm lượng tri thức, bảo đảm tính minh bạch, dễ tiếp thu của câu hỏi.

- ✓ Đợt 2: Chọn mẫu ngẫu nhiên 100 SV thuộc Trường ĐHSP TP.HCM. Căn cứ trên dữ liệu thu về, nhóm nghiên cứu rà soát lại bố cục và nội dung các mục hỏi để tối hoàn thiện công cụ đo.

Quy trình xử lý và hoàn thiện thang đo:

Thông tin thu thập từ đợt điều tra được mã hóa, tổng hợp trên MS Excel trước khi đưa vào phần mềm SPSS 20.0 để thực hiện các phép phân tích thống kê:

- ✓ Đánh giá độ nhất quán nội tại của thang đo bằng chỉ số Cronbach's Alpha.
- ✓ Kiểm định cấu trúc nhân tố ẩn thông qua phương pháp EFA.
- ✓ Bỏ những biến QS không đạt và hoàn thiện thang đo.

B. Phiếu khảo sát dành cho GV

❖ Thiết kế và xây dựng thang đo

Tương tự phiếu khảo sát SV, phiếu dành cho GV cũng sử dụng thang đo Likert 5 mức độ ở phần I nhằm ĐG nhận thức, quan điểm chuyên môn về NL ĐGSPT của trẻ và phát triển NL giá sự phát triển của trẻ cho SV.

Khảo sát thử nghiệm và điều chỉnh

Tiến hành khảo sát thử trên một nhóm GV, sau đó phân tích kết quả để điều chỉnh ngôn ngữ và cấu trúc của phiếu khảo sát cho phù hợp với đối tượng GV (PHỤ LỤC 1).

❖ Phân tích thang đo

Toàn bộ dữ liệu khảo sát từ SV được xử lý theo QT: mã hóa – nhập liệu – phân tích. Sau khi loại trừ các phiếu không hợp lệ, tổng cộng 478 phiếu đủ điều kiện phân tích. Dữ liệu được phân tích bằng SPSS 20.0 với các nội dung sau:

- Đánh giá độ nhất quán nội tại: Sử dụng chỉ số Cronbach's Alpha kết hợp với hệ số tương quan biến - tổng. Thang đo đạt chuẩn khi Alpha đạt ngưỡng từ 0.7 trở lên (hoặc tối thiểu 0.6 đối với các nghiên cứu mang tính định hướng, khám phá theo Nunnally & Bernstein, 1994; Hair và cộng sự, 2014).

- Phân tích cấu trúc nhân tố (EFA): Tính phù hợp của tập dữ liệu được xác nhận khi chỉ số KMO nằm trong khoảng 0.5 đến 1.0 và phép thử Bartlett đạt mức ý nghĩa thống kê (Sig. < 0.05). Các nhân tố chiết xuất phải giải thích được trên 50% tổng

phương sai trích. Ngoài ra, các biến quan sát được chấp nhận khi trọng số tải đạt tối thiểu từ 0.3 - 0.4, và đạt giá trị thực tiễn cao khi vượt mốc 0.5 (Hair và cộng sự, 2014).

❖ Phân tích kết quả

Dữ liệu khảo sát được xử lý qua hai bước chính. Trước hết, các biến QS thuộc cùng nhân tố được gom lại và tính điểm trung bình. Sau đó, tiến trình thống kê mô tả (tần suất, tỷ lệ %, điểm trung bình) và thống kê suy luận (Independent Samples T-Test).

❖ DG kết quả

Cơ sở đánh giá dữ liệu dựa trên việc kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố EFA. Dữ liệu từ thang đo Likert 5 mức độ được mã hóa tương ứng từ 1 đến 5 điểm để tính toán giá trị trung bình.

Mối liên hệ giữa các biến được xác định qua hệ số tương quan $r \in [-1,1]$, phản ánh mối quan hệ thuận ($r > 0$), nghịch ($r < 0$) hoặc không tương quan ($r = 0$).

Đối với so sánh ANOVA, việc lựa chọn phép kiểm định dựa trên tính đồng nhất phương sai của kiểm định Levene: nếu phương sai không đồng nhất ($\text{Sig.} \leq 0.05$), áp dụng kiểm định Welch (xác nhận có sự khác biệt trung bình khi $\text{Sig. Welch} < 0.05$); ngược lại, nếu phương sai đồng nhất ($\text{Sig.} > 0.05$), căn cứ vào kết quả kiểm định F (kết luận có sự khác biệt khi $\text{Sig. F} < 0.05$).

Bảng 2.7. Ý nghĩa của từng giá trị trung bình của thang đo khoảng

STT	Mức trung bình	Nội dung ĐG				
		Mức độ cần thiết	Hoạt động HTTN	Thang đo NL	QT HTTN	Yếu tố ảnh hưởng
1	1 đến 1.8	Hoàn toàn không cần thiết	Không bao giờ	Kém	Không phù hợp	Không
2	> 1.8 đến 2.6	Không cần thiết	Ít khi	Yếu	Ít phù hợp	Ít
3	> 2.6 đến 3.4	Bình thường	Thỉnh thoảng	Trung bình	Bình thường	Khá
4	> 3.4 đến 4.2	Cần thiết	Thường xuyên	Khá	Phù hợp	Nhiều
5	> 4.2 đến 5	Hoàn toàn cần thiết	Rất thường xuyên	Tốt	Rất phù hợp	Rất nhiều

❖ **Kết quả phân tích thang đo năng lực ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN**

Luận án tiến hành phân tích nhân tố khám phá và độ tin cậy của thang đo NL ĐGSPT của trẻ như sau:

Kết quả phân tích nhân tố khám phá của thang đo NL ĐGSPT của trẻ

Kết quả phân tích EFA: thang đo NL ĐGSPT của trẻ còn 16 biến trong 21 biến ban đầu, phân theo 4 thành tố. Các thành tố đều thỏa các điều kiện về phân tích EFA, như: điều kiện KMO = .87 cho thấy PP phân tích EFA cho dữ liệu là phù hợp ($0 < \text{KMO} < 1$); điều kiện kiểm định Bartlett chứng tỏ các biến trong thang đo có tương quan với nhau $p = 2093.958$ ($p < 0.001$); điều kiện về phương sai trích đáp ứng giá trị tổng phương sai trích $> 50\%$ (Tổng phương sai trích: 55.132%).

Kết quả phân tích độ tin cậy của thang đo NL ĐGSPT của trẻ

Bảng 2.8. Phân tích độ tin cậy của thang đo (hệ số Cronbach's Alpha 16 biến)

TT	Thành tố	Hệ số Cronbach's Alpha	Số biến
	NL ĐGSPT của trẻ của SV	0.85	16
1	Lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ	0.74	5
2	Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	0.61	3
3	Sử dụng kết quả ĐG	0.72	4
4	Thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh	0.76	4

Kết quả bảng 2.8 cho thấy, tất cả các giá trị Cronbach's Alpha của các NL thành phần và NL tổng thể đều lớn hơn 0.6 (Nunnally & Bernstein, 1994). Kết quả khẳng định thang đo NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN có giá trị sử dụng trong NC này. Như vậy thang đo NL ĐGSPT của trẻ được xây dựng bao gồm 4 thành tố NL và 16 biến, các biến trong từng thành tố đều có mối tương quan chặt chẽ với nhau.

❖ Kết quả phân tích hệ số tin cậy của nội dung phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN của SV ngành GDMN

Hệ số tin cậy của các biến khảo sát liên quan đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN sau khi phân tích đều đạt mức từ 0.6 đến 0.81. Các giá trị này cho thấy các biến có mức độ nhất quán nội tại từ chấp nhận được cho đến tốt (Nunnally & Bernstein, 1994).

Bảng 2.9. Hệ số tin cậy của các biến khảo sát liên quan đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Nội dung	Kí hiệu mã hóa	Tổng số biến	Hệ số tin cậy
Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	C2	16	0.69
Nội dung dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	C5	6	0.72
Hình thức dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	C6	4	0.69
PP dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	C7	5	0.73
ĐG kết quả phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN	C8	5	0.80
Yếu tố GV	C9.1,C9.2,C9.3,C9.4	4	0.81
Yếu tố học phần “ĐG trong GDMN	C9.5,C9.6,C9.7,C9.8	4	0.72
Yếu tố Chương trình ĐT GVMN	C9.9,C9.10	2	0.60
Yếu tố SV	C9.11,C9.12,C9.13,C9.14	4	0.76

❖ PP phỏng vấn

Công cụ phỏng vấn được thiết kế dưới dạng phiếu phỏng vấn bán cấu trúc, bao gồm hệ thống các câu hỏi mở có định hướng. Công cụ này được xây dựng nhằm thu thập dữ liệu ĐT, làm rõ thêm kết quả khảo sát bảng hỏi xoay quanh các vấn đề như sau: NL ĐGSPT của trẻ của SV, mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN, phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN.

Nội dung phiếu phỏng vấn:

A. Sinh viên

Gồm 2 câu hỏi chính:

1. Bạn đã tham gia các hoạt động HTTN nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN ở mức độ nào?
2. Bạn cho biết NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ nào? NL nào còn hạn chế? Vì sao?

B. Giảng viên

Gồm 5 câu hỏi chính:

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN?
2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN?
3. Thầy/cô sử dụng các PP dạy học nào để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN?
4. Thầy/cô sử dụng PP ĐG kết quả nào để ĐG phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN?
5. Thầy/cô cho biết NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ nào? NL nào chưa đạt? Vì sao?

Kiểm nghiệm công cụ:

Trước khi triển khai chính thức, phiếu phỏng vấn được phỏng vấn thử với 2 GV và 2 SV để kiểm tra tính rõ ràng và khả năng thu thập thông tin từ thực tiễn.

2.1.2. Thiết kế nghiên cứu thực nghiệm sư phạm về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

❖ Mục đích TNSP

Luận án tiến hành thiết kế NC TN để trả lời cho câu hỏi:

Nếu vận dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ một cách khoa học và sử dụng 5 dạng HTTN thì có giúp SV phát triển NL ĐGSPT của trẻ không?

❖ Nội dung TNSP

Luận án tiến hành TN thông qua dạy học học phần “ĐG trong GDMN”.

❖ KH TNSP

Bảng 2.10. KH TNSP

Hoạt động HTTN	Thời gian	Đối tượng	Địa điểm
Dạy học học phần “ĐG trong GDMN”	- Học tập tại trường sư phạm: Tuần 1 đến tuần 7, Học kỳ II, năm học 2023-2024. - RLSP: tích hợp thực hành học phần “ĐG trong GDMN” vào ngày đi RLSP (ngày thứ 5 hàng tuần) tại trường mầm non.	SV năm thứ 3	Trường
		Lớp TN 2321EARC132204: 39 SV	ĐHSP TP. HCM
		Lớp TN 2321EARC132203: 48 SV	
		Lớp ĐC 2321EARC132201: 48 Lớp ĐC 2321EARC132202: 50	

❖ **PP TNSP**

Luận án sử dụng PP TN có ĐC nhằm xác định mức độ tác động của việc tổ chức hoạt động HTTN đến NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN. TN được triển khai trong học kỳ 2, năm học 2023–2024, trên 04 lớp học phần “ĐG trong GDMN” được lựa chọn ngẫu nhiên từ tổng số 05 lớp đang giảng dạy. Trong đó, 02 lớp TN được tổ chức dạy học theo QT và có tích hợp các dạng hoạt động HTTN theo KH đã thiết kế, 02 lớp ĐC được dạy học theo PP truyền thống, không có can thiệp đổi mới. Để đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy của kết quả, các lớp được lựa chọn có tương đồng về chương trình ĐT, thời lượng giảng dạy, nội dung học phần, và GV đều có trình độ chuyên môn tương đương. TN được tiến hành theo ba bước:

Bước 1: Đo đầu vào nhằm ĐG NL ĐGSPT của trẻ của SV

Bước 2: Tác động thông qua QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho nhóm TN

Bước 3: Đo đầu ra để xác định mức độ thay đổi NL của SV sau TN, sử dụng cùng một công cụ với lần đo đầu vào.

Các PP thu thập thông tin trong quá trình TN bao gồm: khảo sát bằng bảng hỏi, rubric tự ĐG NL ĐGSPT của trẻ, phỏng vấn SV, phân tích sản phẩm hoạt động của SV.

2.2. THU THẬP VÀ XỬ LÝ DỮ LIỆU

2.2.1. Thu thập và xử lý dữ liệu nghiên cứu thực trạng về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

❖ Thu thập dữ liệu

Thu thập dữ liệu ĐL: Luận án tiến hành khảo sát 1250 SV năm thứ 3,4 và 30 GV vào học kỳ II năm học 2023-2024 (tháng 02/2024). Câu hỏi phát GV và SV dưới hình thức Google Forms.

Thu thập dữ liệu ĐT: Luận án tiến hành phỏng vấn trực tiếp với SV và GV sau khi thu thập dữ liệu ĐL tháng 02/2024. Tất cả nội dung đều được thông báo đầy đủ đến SV và GV, mọi thông tin cá nhân của người tham gia phỏng vấn đều được bảo mật và sử dụng cho mục đích NC. Người phỏng vấn tiến hành đặt câu hỏi theo trình tự đã thiết kế. Trong quá trình phỏng vấn, người NC có thể đặt câu hỏi gọi mở nếu cần làm rõ các thông tin. Kết thúc buổi phỏng vấn, người NC hoàn thiện bản ghi chép và cảm ơn khách thể đã tham gia.

❖ Xử lý dữ liệu

Dữ liệu ĐL

Dữ liệu ĐL được phân tích bằng phần mềm SPSS 20.0, theo cả PP thống kê mô tả và suy luận. Trước khi tiến hành xử lý, các biến khảo sát được mã hóa để chuẩn hóa dữ liệu đầu vào. Cụ thể như bảng sau:

Bảng 2.11. Mã hóa dữ liệu DL từ phiếu khảo sát SV

Nội dung	Ký tự mã hóa
THÔNG TIN CÁ NHÂN	
SV năm thứ: Thứ 3, Thứ 4	3,4
Trường: Trường ĐHSP Huế, Trường ĐHSP Hà Nội, Trường ĐHSP TP. HCM	1,2,3
ĐTB: Dưới 1,0, Từ 1,0 đến dưới 2,0, Từ 2,0 đến dưới 2,5, Từ 2,5 đến dưới 3,2, Từ 3,2 đến dưới 3,6, Từ 3,6 đến 4,0	1,2,3,4,5,6
NỘI DUNG KHẢO SÁT	
Câu 1: Kém, yếu, trung bình, khá, tốt	1,2,3,4,5
Câu 2: Không bao giờ, ít khi, thỉnh thoảng, thường xuyên, rất thường xuyên	1,2,3,4,5
Câu 3: Không, ít, kém, khá, nhiều	1,2,3,4,5

Bảng 2.12. Mã hóa dữ liệu DL từ phiếu khảo sát GV

Nội dung	Ký tự mã hóa
THÔNG TIN CÁ NHÂN	
Trường: Trường ĐHSP Huế, Trường ĐHSP Hà Nội, Trường ĐHSP TP. HCM	1,2,3
Số năm kinh nghiệm: 1-5 năm, 5-10 năm, 10-15 năm, 15-20 năm, Trên 20 năm	1,2,3,4,5
Trình độ chuyên môn cao nhất: Đại học, Thạc sĩ, Tiến sĩ	1,2,3
Học hàm cao nhất: GV, GV chính, Phó giáo sư, GV cao cấp, Giáo sư	1,2,3,4,5
NỘI DUNG KHẢO SÁT	
Câu 1: Rất cần thiết, Cần thiết, Bình thường, Không cần thiết, Hoàn toàn không cần thiết	1,2,3,4,5
Câu 3: Kém, yếu, trung bình, khá, tốt	1,2,3,4,5
Câu 2,5,6,7,8: Không bao giờ, ít khi, thỉnh thoảng, thường xuyên, rất thường xuyên	1,2,3,4,5
Câu 9: Không, ít, kém, khá, nhiều	1,2,3,4,5

Sau khi nhập dữ liệu, các giá trị bị thiếu và lỗi nhập dữ liệu đã được kiểm tra và làm sạch để đảm bảo độ chính xác của dữ liệu. Thống kê mô tả, bao gồm trung bình và DLC đã được sử dụng để tóm tắt các DG của SV và GV. Sử dụng ANOVA để phân tích mối quan hệ giữa các biến học tập với mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV. Ngoài ra, sử dụng Pearson để phân tích mối tương quan giữa mức độ tham gia các hoạt động HTTN với NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN.

Dữ liệu ĐT

Dữ liệu ĐT được thực hiện bằng PP phân tích chủ đề của Braun và Clarke (2006), nhằm làm rõ các biểu hiện và mức độ phát triển NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN thông qua phỏng vấn. Đầu tiên, thông tin người tham gia phỏng vấn được thu

thập, mã hóa và phân loại theo mã để đảm bảo ẩn danh (VD: SV1, SV2 ,...GV1, GV2,...). Sau đó, dữ liệu được nhập vào bảng Excel để mã hóa thủ công. Mỗi đoạn trích nội dung có ý nghĩa được đọc và gán mã ban đầu, nội dung liên quan đến câu hỏi phỏng vấn. Các mã tương tự được nhóm lại và phân tích để hình thành theo các chủ đề. Các chủ đề này tiếp tục được xem xét, điều chỉnh và xác định rõ ràng bằng tên, nội dung cốt lõi và minh họa bằng các trích dẫn tiêu biểu.

2.2.2. Thu thập và xử lý dữ liệu nghiên cứu thực nghiệm sư phạm về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

❖ Thu thập dữ liệu TN được thực hiện theo 3 giai đoạn sau:

Giai đoạn 1: Chuẩn bị TN

Bước 1: Lựa chọn đối tượng TN và ĐC (bảng 2.16)

Bước 2: Lập KH TN (bảng 2.16)

Bước 3: Xác định tiêu chí ĐG (PHỤ LỤC 6, bảng 6.1, bảng 6.2, bảng 6.3)

Giai đoạn 2: Triển khai TN

Bước 1: Đo đầu vào 2 lớp TN và 2 lớp ĐC (PHỤ LỤC 4)

Bước 2: Tiến hành TN. Tổ chức dạy học học phần “ĐG trong GDMN” có áp dụng QT tổ chức hoạt động HTTN theo hướng phát triển NL cho SV ngành GDMN.

Bước 3: Đo kết quả sau TN. Sử dụng bảng hỏi tự ĐG về NL ĐGSPT của trẻ của SV trước và sau TN (PHỤ LỤC 6). Ngoài ra, kết hợp phỏng vấn SV và phân tích sản phẩm hoạt động HTTN của SV sau khi TN.

Giai đoạn 3: Xử lý kết quả TN

Sử dụng phần mềm SPSS 20.0 để phân tích kết quả TN. Sau đó, nhận xét và đưa ra kết luận TN.

Công cụ và PP ĐG kết quả TN

Bảng 2.13. Công cụ và PP đánh giá kết quả TN

STT	Hoạt động	PP ĐG	Công cụ ĐG
1	Giai đoạn 1: Trước TNSP	Khảo sát bằng bảng hỏi về NL ĐGSPT của trẻ của SV	Bảng hỏi (PHỤ LỤC 4)
2	Giai đoạn 2: Trong quá trình TNSP	Rubric ĐG NL ĐGSPT của trẻ	Rubric (PHỤ LỤC 6, bảng 6.1, bảng 6.2, bảng 6.3)
3	Giai đoạn 3: Sau TNSP	Khảo sát bằng bảng hỏi về NL ĐGSPT của trẻ của SV Phỏng vấn SV Phân tích kết quả sản phẩm hoạt động của SV	Bảng hỏi (PHỤ LỤC 4) Phiếu phỏng vấn (PHỤ LỤC 5) Rubric (PHỤ LỤC 6, bảng 6.1, bảng 6.3)

❖ **Xử lý dữ liệu**✓ **Dữ liệu Định lượng**

Dữ liệu ĐL thu thập từ phiếu khảo sát về NL ĐGSPT của trẻ của SV trước và sau TN được xử lý bằng phần mềm SPSS 20.0. Trước tiên, các phiếu khảo sát được kiểm tra tính hợp lệ, mã hóa theo bảng quy ước và nhập vào phần mềm. Sau đó, dữ liệu được phân tích bằng các PP thống kê mô tả như giá trị trung bình, ĐLC nhằm thể hiện mức độ thay đổi về NL ĐG theo từng thành tố, tiêu chí ĐG. Tiếp theo, luận án tiến hành phân tích thống kê suy luận với các phép kiểm định Independent-Samples T Test để so sánh sự khác biệt giữa nhóm TN và ĐC trước và sau TN.

✓ **Dữ liệu Định tính**

Dữ liệu ĐT được xử lý bằng PP phân tích chủ đề dựa trên khung lý thuyết của Braun và Clarke (2006). Quá trình phân tích bắt đầu từ việc thu thập các dữ liệu ĐT bao gồm phỏng vấn trực tiếp SV, cùng với các sản phẩm học tập của SV như bài tập QS, bảng kiểm kê, bài tập, v.v. Tất cả dữ liệu này được mã hóa (VD: SVTN01, SPTN01,...) nhằm đảm bảo tính ẩn danh và bảo mật, sau đó được nhập vào bảng Excel để phục vụ cho quá trình phân tích. Ở bước đầu tiên, dữ liệu được đọc lặp lại nhiều lần để làm quen và xác định các đơn vị ý nghĩa. Sau đó, mã hóa ban đầu được

thực hiện thủ công, phản ánh các biểu hiện tiêu chí NL ĐGSPT của trẻ của SV. Các mã có nội dung tương đồng được nhóm lại thành các chủ đề. Bước tiếp theo, các chủ đề được xem xét và điều chỉnh để đảm bảo tính nhất quán, ý nghĩa và độ phủ khái niệm, đồng thời loại bỏ các mã không liên quan hoặc trùng lặp. Sau cùng, các chủ đề chính thức được đặt tên, mô tả nội dung cốt lõi và minh họa bằng các trích dẫn tiêu biểu từ dữ liệu gốc nhằm đảm bảo tính xác thực và độ tin cậy của kết quả phân tích.

2.3. ĐẠO ĐỨC NGHIÊN CỨU

Luận án tuân thủ nghiêm ngặt các tiêu chuẩn đạo đức NC thông qua nguyên tắc tự nguyện và bảo mật tuyệt đối quyền riêng tư của khách thể NC. Tất cả GV và SV ngành GVMN tham gia khảo sát thực trạng, SV tham gia thực nghiệm đều được cung cấp đầy đủ thông tin về mục đích NC và xác nhận đồng thuận tham gia; đồng thời có quyền rút khỏi quá trình NC ở bất kỳ giai đoạn nào. Để giảm thiểu rủi ro vi phạm quyền riêng tư, toàn bộ danh tính cá nhân và đơn vị ĐT của đối tượng khảo sát đều được mã hóa dữ liệu, ẩn danh hóa hoàn toàn và chỉ sử dụng cho mục đích phân tích thống kê khoa học của đề tài. Bên cạnh đó, các kết quả NC trong luận án đều chưa từng được công bố trong bất kỳ công trình NC nào trước đây.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 2

NC đã xác định được các nội dung sau: xác định thiết kế NC thực trạng và TN sư phạm, thu thập và phân tích dữ liệu thực trạng và TN sư phạm.

Nhận xét và ĐG PP NC:

Mức độ phù hợp: Các PP sử dụng trong NC rất phù hợp với mục tiêu phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Việc sử dụng PP khảo sát bằng bảng hỏi, phỏng vấn và thu thập sản phẩm hoạt động của SV giúp thu thập dữ liệu đa chiều, đảm bảo phản ánh chính xác thực trạng và hiệu quả của PP thực nghiệm.

Ưu điểm: PP NC tuân tự giải thích (kết hợp ĐT và ĐL) mang lại nhiều ưu điểm khi áp dụng cho đề tài khảo sát tại ba trường đại học thuộc các khu vực Bắc, Trung, Nam. Dữ liệu ĐL cung cấp cái nhìn tổng quát về phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Kết quả này cho phép nhà NC xác định các vấn đề nổi bật cần khám phá sâu hơn. Sau đó, việc sử dụng dữ liệu ĐT sẽ giúp làm rõ những nguyên nhân tiềm ẩn đằng sau các xu hướng ĐL, giải thích sâu sắc hơn các yếu tố tác động, nguyên nhân có ảnh hưởng. PP TN có đối chứng được áp dụng cho bốn lớp học phân, gồm hai lớp TN và hai lớp ĐC, đã tạo điều kiện kiểm soát được các biến nhiễu và tăng độ tin cậy cho kết quả ĐG tác động của hoạt động HTTN. Việc lựa chọn ngẫu nhiên các lớp và đảm bảo đồng đều về chương trình, GV và thời lượng giảng dạy giúp đảm bảo tính khách quan trong quá trình TN.

Hạn chế: Thiết kế NC thực trạng đã khảo sát lấy ý kiến từ GV và SV nhưng chưa khảo sát lấy ý kiến từ các bên liên quan như cơ sở GDMN. Thiết kế NC TN có đối chứng góp phần chứng minh hiệu quả của tác động, tuy nhiên TN chỉ giới hạn quy mô mẫu trong phạm vi một trường và một học phần cụ thể, do đó có thể ảnh hưởng đến khả năng khái quát hóa kết quả cho nhóm mẫu SV khác nhau.

Hiệu quả: Thang đo ĐG NL sự phát triển của trẻ được xây dựng và phát triển chắc chắn bao gồm: Các PP phân tích, đặc biệt là phân tích EFA và độ tin cậy Cronbach's Alpha, đảm bảo tính chính xác của dữ liệu thu thập được. PP này góp phần cung cấp kết quả đáng tin cậy về phát triển NL ĐGSPT của trẻ của SV.

Chương 3. KẾT QUẢ VÀ BÀN LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ QUA TỔ CHỨC HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

3.1. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1.1. Thực trạng phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

3.1.1.1. Thực trạng năng lực ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN và mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN

❖ Năng lực ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN

➤ *Thực trạng NL lập KH ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN*

Bảng 3.1. NL lập KH ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN

NL lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ	GV (N=30)		SV (N=478)	
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
Xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian ĐG	3.70	0.92	3.49	0.94
Xác định mục tiêu ĐG	3.83	0.38	3.31	0.96
Xác định lĩnh vực phát triển cần ĐG	3.27	0.52	3.31	1.02
Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch ĐG	2.93	0.37	3.31	1.02
Lựa chọn PP ĐG phù hợp với mục tiêu và nội dung ĐG	3.07	0.25	3.26	1.04
ĐTB	3.36		3.34	

ĐG của GV về NL lập KH ĐGSPT của trẻ của SV: GV ĐG NL lập KH ĐGSPT của trẻ của SV đạt mức độ Trung bình (ĐTB = 3.36). GV ĐG cao khả năng xác định đối tượng, địa điểm, thời gian và mục tiêu ĐG, với ĐTB (ĐTB) đạt 3.7 và 3.83, kết quả cho thấy SV có khả năng lập KH rõ ràng và cụ thể. Tuy nhiên, GV cũng chỉ ra rằng NL xác định LV phát triển cần ĐG (ĐTB = 3.27) và lựa chọn PP ĐG phù hợp với mục tiêu và nội dung ĐG của SV còn cần cải thiện (ĐTB = 3.07). Sự chênh lệch trong ĐG này cho thấy mặc dù SV có thể xác định rõ các yếu tố cơ bản của KH ĐG,

nhưng họ vẫn gặp khó khăn trong việc xác định PP ĐG phù hợp với mục tiêu và nội dung ĐG. Thêm vào đó, việc phối hợp các bên liên quan trong quá trình lập KH ĐG (ĐTB = 2.93) cho thấy SV cần cải thiện KN giao tiếp và hợp tác, điều này rất quan trọng để xây dựng một KH ĐG toàn diện và hiệu quả. GV1 cho rằng: “*Đây là một trong những hạn chế của SV bởi vì họ chưa có điều kiện, thời gian thu thập thông tin đầy đủ từ phía trẻ, PH, giáo viên để xây dựng KH ĐG trẻ.*”

ĐG của SV về NL lập KH ĐGSPT của trẻ: Kết quả cho thấy SV tự ĐG mình ở mức trung bình (ĐTB = 3.34). SV xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian ĐG ở mức khá (ĐTB = 3.49). Tuy nhiên, nhiều SV chưa hoàn toàn tự tin trong việc xác định mục tiêu, LV phát triển cần ĐG, với ĐTB = 3.31, cho thấy sự không nhất quán trong việc xác định các khía cạnh cần thiết của sự phát triển của trẻ. Sự phối hợp với các bên liên quan (ĐTB = 3.31) cũng là một hạn chế. SV cho rằng: cần cải thiện KN làm việc nhóm và giao tiếp để có thể thu thập thông tin và ý kiến từ những người liên quan. SV nhận thức rằng lựa chọn PP ĐG phù hợp với mục tiêu và nội dung (ĐTB = 3.26) là một phần quan trọng trong KH ĐG, nhưng cần có các hướng dẫn cụ thể và thực hành để nâng cao khả năng này.

➤ *Thực trạng NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được của SV ngành GDMN*

Bảng 3.2. NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được của SV ngành GDMN

NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	GV (N=30)		SV (N=478)	
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
Tuân thủ QT ĐG theo tiến trình đã lập kế hoạch	3.20	0.41	3.50	1.06
Thực hiện QS, ghi chép, ĐG chính xác và tin cậy	2.97	0.41	3.73	0.96
Xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	3.03	0.18	3.65	1.04
ĐTB	3.1		3.63	

ĐG từ GV ghi nhận NL thực hiện ĐG và xử lý dữ liệu của SV chỉ dừng ở mức trung bình (ĐTB = 3.1). SV cơ bản tuân thủ đúng QT theo KH đã lập (ĐTB = 3.2), song các KN QS, ghi chép và ĐG chính xác vẫn cần cải thiện đáng kể (ĐTB = 2.97). Thêm vào đó, điểm trung bình ở khâu phân tích thông tin chỉ đạt 3.03, cho thấy SV gặp nhiều rào cản và rất cần được tăng cường hỗ trợ kỹ thuật xử lý dữ liệu ĐG trẻ. Thực tế phỏng vấn GV: GV3 cho rằng “*SV thiếu kinh nghiệm thực tế, do đó việc thực hiện ĐG và xử lý thông tin gặp không ít trở ngại, đặc biệt là trong việc ĐG chính xác và khách quan.*”.

Tự đánh giá của SV và sự chênh lệch Trái ngược với nhận định trên, SV tự ĐG NL của bản thân ở mức cao hơn hẳn (ĐTB = 3.63). Mức tự tin lớn nhất nằm ở thành tố QS, ghi chép và ĐG chính xác (ĐTB = 3.73), tiếp theo là xử lý thông tin (ĐTB = 3.65) và tuân thủ QT (ĐTB = 3.50). Sự bất đồng góc nhìn này bắt nguồn từ sự khác biệt trong nhận thức và kỳ vọng về QT ĐG giữa hai nhóm. Thêm vào đó, chỉ số DLC cao ở nhóm SV phản ánh sự phân hóa và chênh lệch NL tương đối rõ rệt trong nội bộ người học. Phỏng vấn SV5 cho rằng : “*Khi thực hành, tôi biết mình cần phải tuân thủ QT, nhưng đôi khi các tình huống thực tế lại không giống như lý thuyết, khiến tôi cảm thấy lúng túng. Có những lúc tôi không biết làm thế nào để ghi chép chính xác hoặc chọn PP ĐG phù hợp.*”

➤ *Thực trạng NL sử dụng kết quả ĐG trẻ của SV ngành GDMN*

Bảng 3.3. NL sử dụng kết quả ĐG trẻ của SV ngành GDMN

NL sử dụng kết quả ĐG	GV (N=30)		SV (N=478)	
	ĐTB	DLC	ĐTB	DLC
Giải thích thông tin ĐG thu được	2.87	0.68	3.53	0.96
Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả ĐG	3.03	0.18	3.13	1.07
Lập kế hoạch tiếp theo phù hợp với trẻ	2.97	0.41	3.04	1.07
Điều chỉnh nội dung, PP, hình thức dạy học	3.07	0.25	2.94	1.07
ĐTB	2.98		3.16	

ĐG của GV về NL sử dụng kết quả ĐG của SV: GV ĐG NL sử dụng kết quả ĐG của SV ở mức trung bình (ĐTB = 2.98). GV cho rằng SV có khả năng xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả ĐG (ĐTB = 3.03), đồng thời cũng có khả năng

điều chỉnh nội dung, PP, hình thức dạy học (ĐTB = 3.07). Tuy nhiên, GV nhận thấy SV còn cần cải thiện trong việc giải thích thông tin ĐG thu được và lập KH tiếp theo phù hợp với trẻ. GV4 cho rằng: *“Tôi cho rằng việc giải thích thông tin ĐG là một KN quan trọng mà SV cần phát triển. Đây là cơ hội để họ thể hiện sự hiểu biết và sự tiến bộ của mình trong quá trình học tập. Thứ nhất, SV còn hạn chế trong việc phân tích thông tin ĐG, liên kết các mốc phát triển của trẻ, để từ đó hiểu và giải thích kết quả chính xác. Thứ hai, SV vẫn chưa vận dụng kiến thức từ các môn học để hiểu tâm lý trẻ, các PP trẻ điều này gây khó khăn trong việc giải thích kết quả chi tiết về kết quả ĐG trẻ. Thứ ba, SV chưa có nhiều thời gian thực hành và phản hồi kết quả ĐG trẻ.”*

ĐG của SV về NL sử dụng kết quả ĐG: SV tự ĐG NL sử dụng kết quả ĐG của mình ở mức trung bình tương tự với GV, với ĐTB là 3.16. SV tự tin ở khả năng giải thích thông tin ĐG thu được (ĐTB = 3.53) và xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả ĐG (ĐTB = 3.13), tuy nhiên, khả năng lập KH tiếp theo phù hợp với trẻ chỉ đạt 3.04, cho thấy sự khiêm tốn và còn chưa hoàn toàn tự tin ở nội dung này. Ngoài ra, điều chỉnh nội dung, PP, hình thức dạy học (ĐTB = 2.94) đạt điểm trung bình thấp cho thấy SV tự nhận thấy mình cần phát triển thêm khả năng linh hoạt và sáng tạo trong việc áp dụng kết quả ĐG vào thực tiễn giảng dạy. GV và SV phản ánh về NL sử dụng kết quả ĐG đều ở mức trung bình (ĐTB GV = 2.98, ĐTB SV = 3.16). Thực trạng này phù hợp với thực tế do đây là NL phức tạp, đòi hỏi SV phải tích lũy nhiều kinh nghiệm qua quá trình làm việc trực tiếp tại trường mầm non. Việc khai thác kết quả ĐG là cơ sở để SV thiết kế KH và xây dựng môi trường giáo dục tương thích với sự phát triển của trẻ. Tuy nhiên, thông tin từ phỏng vấn GV chỉ ra rằng dù SV đã có kỹ năng QS, ghi chép và nhận xét, họ vẫn lúng túng trong việc phân tích dữ liệu ĐG thành giải pháp cụ thể để điều chỉnh môi trường hay lập KH. Các KH đề xuất còn mang tính hình thức, thiếu linh hoạt. Điều này phản ánh hạn chế của SV trong việc liên kết, tích hợp kiến thức từ các học phần liên quan để ứng dụng kết quả ĐG vào thực tiễn dạy học.

➤ *Thực trạng NL thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH của SV ngành GDMN*

Bảng 3.4. NL thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH của SV ngành GDMN

NL thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh	GV (N=30)		SV (N=478)	
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh	3.03	0.18	2.90	1.1
Chia sẻ kết quả ĐG	3.10	0.30	2.74	1.07
Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh	3.03	0.18	2.77	1.11
Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ	2.90	0.30	2.67	1.14
ĐTB	3.0		2.77	

GV đánh giá NL truyền đạt kết quả ĐG của SV chỉ dừng ở mức trung bình (ĐTB = 3.0). SV đáp ứng được các bước giao tiếp căn bản với phụ huynh (PH) và trẻ nhưng chưa tạo được nét nổi bật. KN tư vấn giải pháp hỗ trợ trẻ phát triển bị xếp ở mức thấp nhất (ĐTB = 2.9), cho thấy SV rất cần bổ sung KN đưa ra lời khuyên hữu ích cho cha, mẹ trẻ. Qua phỏng vấn, GV9 chỉ ra rằng SV bị giới hạn thời gian tiếp xúc và thiếu tự tin khi tương tác với PH. Sự hạn chế về TN thực tế trong quá trình ĐT đã trực tiếp rào cản vận dụng lý thuyết ĐG vào thực tiễn.

Tự đánh giá từ phía SV đáng chú ý, SV tự ĐG NL này của bản thân ở mức thấp hơn cả nhận định từ GV (ĐTB = 2.77). Người học thừa nhận gặp nhiều trở ngại ở khâu lựa chọn thông tin cần truyền đạt (ĐTB = 2.90) cũng như việc chia sẻ kết quả ĐG sao cho rõ ràng, hiệu quả (ĐTB = 2.74). Bên cạnh đó, khả năng lắng nghe phản hồi từ PH (ĐTB = 2.77) và việc đề xuất hướng dẫn thúc đẩy sự tiến bộ của trẻ (ĐTB = 2.67) đều là những điểm yếu mà SV nhận thấy mình cần cải thiện. Những chỉ số này phản ánh rào cản lớn của SV trong việc thiết lập kênh tương tác hiệu quả với gia đình trẻ. Kết quả phỏng vấn làm rõ thêm nguyên nhân cốt lõi của hạn chế trên. SV15 nhận định đây là NL phức tạp, yêu cầu tích hợp tri thức từ nhiều học phần (giao tiếp sư phạm, phối hợp nhà trường - gia đình, tâm lý trẻ) và đòi hỏi thời gian cọ xát trực tiếp tại cơ sở GDMN. Đồng thời, SV20 phản ánh thực trạng khi đi thực tập tại trường

mầm non, SV gần như chưa có cơ hội trực tiếp trao đổi và lắng nghe ý kiến đóng góp từ phía PH.

❖ Mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN

➤ *Mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV*

Bảng 3.5. Mức độ tham gia các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN

STT	Hoạt động HTTN	SV (N=478)	
		ĐTB	ĐLC
Các hoạt động bên trong lớp học		3.75	
1	Trò chơi	3.93	0.70
2	QS	4.03	0.69
3	Thực hành	3.95	0.69
4	Đóng vai	3.67	0.78
5	Làm bài tập	3.89	0.72
6	Tranh luận	3.47	0.88
7	Thuyết trình	3.47	0.91
8	Tự học	3.65	0.88
9	Thảo luận nhóm	3.8	0.79
10	Nghe giảng	3.99	0.74
11	Dự án	3.42	0.93
Các hoạt động bên ngoài lớp học		3.52	
12	Thực hành tại trường mầm non	3.85	0.74
13	Thực tập, RLSP	3.94	0.76
14	Hội thảo	3.3	0.95
15	Tập huấn	3.31	1.00
16	NC khoa học dành cho SV	3.18	0.95

Dữ liệu từ bảng 3.5 cho thấy mức độ tham gia của SV vào các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ trong và ngoài lớp học. Trong các hoạt động bên trong lớp học, QS (ĐTB = 4.03, ĐLC = 0.69) là hoạt động có mức độ tham gia cao nhất, cho thấy SV nhận thấy tầm quan trọng của việc QS trong quá trình phát triển NL ĐG trẻ. Tiếp theo là hoạt động nghe giảng (ĐTB = 3.99, ĐLC = 0.74) và thực hành (ĐTB = 3.95, ĐLC = 0.69), kết quả phản ánh rằng các hoạt động liên quan trực tiếp đến việc thu thập và áp dụng kiến thức trong thực tế được SV ĐG cao. Ngược lại, dự án (ĐTB = 3.42, ĐLC = 0.93) và tranh luận (ĐTB = 3.47, ĐLC = 0.88) có

mức độ tham gia thấp hơn, cho thấy các hoạt động đòi hỏi sự sáng tạo và hợp tác nhóm có thể chưa được khai thác tối đa trong quá trình học tập.

Với các hoạt động bên ngoài lớp học, thực tập và RLSP ($\overline{DTB} = 3.94$, $\overline{DLC} = 0.76$) có mức độ tham gia cao nhất, cho thấy SV rất coi trọng việc TN thực tế tại các cơ sở GDMN để phát triển NL chuyên môn. Trong khi đó, các hoạt động như hội thảo ($\overline{DTB} = 3.3$, $\overline{DLC} = 0.95$) và NC khoa học ($\overline{DTB} = 3.18$, $\overline{DLC} = 0.95$) có mức độ tham gia thấp hơn, điều này có thể phản ánh rằng SV ít tham gia hoặc gặp khó khăn khi tham gia vào các hoạt động học thuật ngoài lớp học. Qua phỏng vấn SV, nhiều em chia sẻ rằng những hạn chế về thời gian và KN NC khiến họ gặp khó khăn khi tham gia các hoạt động NC khoa học và hội thảo, trong khi họ cảm thấy thoải mái hơn với các hoạt động thực hành tại trường mầm non. Kết quả NC cho thấy cần có sự hỗ trợ nhiều hơn về PP NC và tạo điều kiện tham gia các hoạt động học thuật ngoài lớp học để phát triển toàn diện NL ĐG trẻ của SV.

➤ *Mối quan hệ giữa các biến học tập với mức độ tham các hoạt động HTTN của SV*

Bảng 3.6. Mối quan hệ giữa các biến học tập với mức độ tham các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN

STT	Hoạt động HTTN	Trị số p		
		Năm học	Trường	ĐTB
1	Trò chơi	0.40	0.40	0.38
2	QS	0.23	0.13	0.10
3	Thực hành	0.21	0.50	0.03
4	Đóng vai	0.67	0.25	0.23
5	Làm bài tập	0.55	0.34	0.13
6	Tranh luận	0.38	0.45	0.89
7	Thuyết trình	0.84	0.67	0.39
8	Tự học	0.19	0.47	0.76
9	Thảo luận nhóm	0.39	0.88	0.77
10	Nghe giảng	0.32	0.16	0.82
11	Dự án	0.67	0.00	0.38
12	Thực hành tại trường mầm non	0.34	0.13	0.11
13	Thực tập, RLSP	0.25	0.49	0.83
14	Hội thảo	0.16	0.01	0.62
15	Tập huấn	0.61	0.01	0.87
16	NC khoa học dành cho SV	0.55	0.02	0.88

Mối quan hệ giữa biến năm học, trường, ĐTB với sự tham gia các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN được thể hiện qua kết quả phân tích ANOVA

Số liệu bảng 3.6, cột biến năm học cho thấy hầu hết các hoạt động HTTN đều có giá trị $p > 0.05$ chứng tỏ không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về mức độ tham gia HTTN giữa SV năm 3 và SV năm 4.

Cột biến Trường, kết quả phân tích ANOVA cho thấy có sự khác biệt ý nghĩa thống kê với các hoạt động: Dự án ($p < 0.001$), Hội thảo ($p = 0.01$), Tập huấn ($p = 0.01$) và NC khoa học ($p = 0.02$). Do kiểm định Levene cho thấy phương sai đồng nhất ($p > 0.05$), luận án sử dụng kiểm định Tukey để so sánh cặp giữa các trường. Kết quả cho thấy:

Kết quả kiểm định Post-hoc bằng Tukey đã làm rõ sự phân hóa về mức độ tham gia các hoạt động HTTN giữa SV các trường Đại học sư phạm có ĐT GVMN. Cụ thể, có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa SV trường ĐHSP Huế và SV hai trường còn lại ($p < 0.05$). Trong đó, mức độ tham gia của SV tại khu vực Huế thấp hơn rõ rệt so với SV trường ĐHSP Hà Nội (chênh lệch trung bình = -0.327 ; $p < 0.05$) và trường ĐHSP TP.HCM (chênh lệch trung bình = -0.257 ; $p < 0.05$). Ngoài ra, kết quả phân tích không tìm thấy bằng chứng về sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa SV trường ĐHSP Hà Nội và ĐHSP TP.HCM ($p = 0.07 > 0.05$), cho thấy sự tương đồng trong mức độ tham gia HTTN của SV tại 2 trường này. Đối với hoạt động hội thảo và NC khoa học, có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p < 0.05$) giữa SV trường ĐHSP Huế và SV ở ĐHSP TP.HCM và ĐHSP Hà Nội. SV trường ĐHSP Huế có mức độ tham gia thấp hơn đáng kể so với trường ĐHSP Hà Nội (chênh lệch trung bình = -0.331 và chênh lệch trung bình = -0.290) cũng như trường ĐHSP TP.HCM (chênh lệch trung bình = -0.256 và chênh lệch trung bình = -0.279). Trong khi đó, không có sự khác biệt thống kê giữa SV tại trường ĐHSP Hà Nội và trường ĐHSP TP.HCM ở hai hoạt động này. Riêng đối với hoạt động Tập huấn, có sự khác biệt rõ nét giữa trường ĐHSP Huế và trường ĐHSP TP.HCM (chênh lệch trung bình = -0.353 , $p < 0.05$), cho thấy SV tại TP.HCM có sự tích cực trong việc tham gia các khóa bồi dưỡng KN so với SV tại ĐHSP Huế.

Số liệu Bảng 3.6 cho thấy trị số p của biến ĐTB với các hoạt động HTTN không có sự khác biệt ($p > 0.05$). Tuy nhiên hoạt động thực hành có hệ số $p = 0.03 < 0.05$. Phân tích Post-hoc bằng Tukey để so sánh chi tiết giữa các nhóm học lực, kết quả cho thấy giá trị mức ý nghĩa (Sig.) giữa các cặp nhóm đều lớn hơn 0.05 (dao động từ 0.089 đến 1.000). Điều này cho thấy xu hướng phân hóa theo kết quả học tập, nhưng sự khác biệt này chưa thực sự rõ nét cho bất kỳ nhóm học lực nào trong việc tham gia hoạt động HTTN. Nhìn chung, mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV có sự tương đồng, không phân biệt kết quả xếp loại học tập giỏi, khá hay trung bình.

Tóm lại:

- Kết quả khảo sát tại 3 trường ĐHSP trọng điểm cho thấy các hoạt động như QS, thực hành, RLSP được SV tham gia thường xuyên. Tuy nhiên, các hoạt động HTTN diễn ra bên ngoài lớp học như: hội thảo, tập huấn, và NC khoa học vẫn chưa tham gia thường xuyên.
 - Kết quả NC cho thấy mức độ tham gia hoạt động HTTN của SV ngành GDMN có tính ổn định cao, không bị ảnh hưởng bởi yếu tố thời gian ĐT (Năm học) hay kết quả học lực (ĐTB). Sự tương đồng giữa SV năm thứ 3 và năm thứ 4 ($p > 0.05$), khi tham gia các hoạt động HTTN. Đặc biệt, việc không có sự phân hóa rõ rệt theo điểm trung bình (mặc dù hoạt động Thực hành, $p = 0.03$), là một tín hiệu tích cực, cho thấy rằng các hoạt động HTTN hiện nay đang thu hút được mọi đối tượng SV. Điều này khẳng định các hoạt động HTTN đều có thể đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp thực tế.
 - Ngược lại, sự phân hóa rõ nét theo đơn vị ĐT (Trường) với các hoạt động như Dự án, Hội thảo và NCKH ($p < 0.001$). SV tại trường ĐHSP Hà Nội và ĐHSP TP.HCM có mức độ tham gia tích cực hơn so với SV trường ĐHSP Huế có thể lý giải qua điều kiện học tập và địa lý, qua đó tạo cơ hội SV được tham gia dễ dàng hơn. Tuy nhiên, điều này cũng đặt ra yêu cầu cho các nhà quản lý trong việc tạo điều kiện thuận lợi hơn để SV trường ĐHSP Huế được tham gia các hoạt động diễn ra bên ngoài lớp học.
- *Tương quan giữa mức độ tham gia HTTN với NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN*

Phân tích mối tương quan Pearson được sử dụng để tìm mối quan hệ giữa từng hoạt động HTTN với NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN. Nếu hệ số tương quan có ý nghĩa thống kê, có thể kết luận rằng các dạng hoạt động HTTN có mối quan hệ ảnh hưởng đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN

Bảng 3.7. Tương quan giữa mức độ tham gia HTTN với NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN

STT	Các hoạt động HTTN	Tương quan (r)
NL ĐGSPT của trẻ của SV		1
1	Trò chơi	.137**
2	QS	.103*
3	Thực hành	0.08
4	Đóng vai	0.055
5	Làm bài tập	0.078
6	Tranh luận	0.017
7	Thuyết trình	0.013
8	Tự học	0.023
9	Thảo luận nhóm	.115*
10	Nghe giảng	.109*
11	Dự án	0.063
12	Thực hành tại trường mầm non	.094*
13	Thực tập, RLSP	.120**
14	Hội thảo	-0.022
15	Tập huấn	0.082
16	NC khoa học dành cho SV	0.064

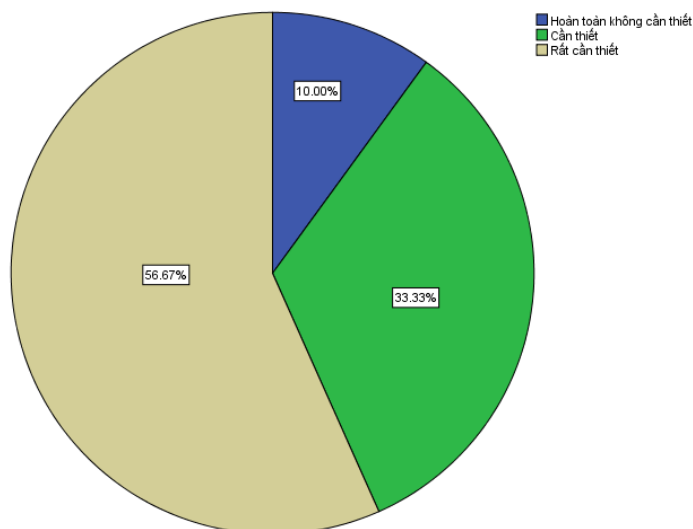
Kết quả phân tích cho thấy có sự tương quan giữa các hoạt động HTTN với phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Mức tương quan giữa NL ĐGSPT của trẻ và các hoạt động HTTN được phân chia thành 2 nhóm như:

Nhóm tương quan cao nhất: Hoạt động thực tập, rèn luyện tại trường mầm non $r = .120^{**}$, trò chơi $r = .137^{**}$, thảo luận nhóm $r = .115^{**}$. Điều này hoàn toàn phù hợp với cơ sở lý luận chương 1, các dạng HTTN để giúp SV ngành GDMN phát triển tốt NL ĐG trẻ như trò chơi, QS trẻ, đặc biệt cho SV tham gia thực tập, rèn luyện tại trường mầm non qua đó giúp SV cọ sát thực tiễn, GQVĐ thực tế trong ĐG trẻ.

Nhóm tương quan trung bình: Nghe giảng $r = .109^{*}$, QS $r = .103^{*}$ và thực hành tại trường mầm non $r = .095^{*}$. Kết quả này cũng hoàn toàn phù hợp với chương 1 cơ sở lý luận, các dạng hoạt động này cũng là tiền đề giúp SV hình thành kiến thức, KN về ĐGSPT của trẻ tại lớp học.

3.1.1.2. Thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

- ❖ Nhận thức của GV về mức độ cần thiết phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN



Biểu đồ 3.1. Nhận thức của GV về mức độ cần thiết phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN

Qua biểu đồ cho thấy, phần lớn GV (90%) nhận thức rõ tầm quan trọng của việc phát triển NL ĐGSPT của trẻ thông qua các hoạt động HTTN cho SV ngành GDMN, trong đó 56.67% ĐG là rất cần thiết và 33.33% ĐG là cần thiết. Chỉ một tỷ lệ nhỏ (10%) cho rằng điều này không cần thiết. Kết quả này phản ánh sự đồng thuận cao giữa các GV về việc cần thiết tổ chức HTTN để trang bị cho SV những KN ĐG phát triển trẻ. Theo các NC Bueno và cộng sự (2010), Heineke và cộng sự (2013), Thorp và Sanchez (2013), Couse và Recchia (2016) việc tổ chức HTTN không chỉ giúp SV tiếp cận kiến thức lý thuyết mà còn nâng cao khả năng thực hành ĐG trong môi trường thực tế. Điều này càng khẳng định vai trò quan trọng của HTTN trong việc phát triển toàn diện NL ĐG trẻ cho SV.

❖ Mục tiêu phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Trong NC này, luận án ĐG dựa trên 6 mục tiêu đã được xác định ở chương 1 liên quan đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Các mục tiêu cụ thể bao gồm: Phân tích được các PP ĐGSPT của trẻ, lập KH ĐGSPT của trẻ, thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được, Sử dụng kết quả ĐG, thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH, thực hiện ĐG trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy. Kết quả khảo sát GV được trình bày bảng sau:

Bảng 3.8. Mục tiêu phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Mục tiêu	GV (N=30)	
	Tần số	Tỉ lệ
1. Phân tích được các PP ĐGSPT của trẻ	30	100
2. Lập được kế hoạch ĐGSPT của trẻ	15	50
3. Thực hiện được ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	16	53.33
4. Sử dụng được kết quả ĐG	2	6.67
5. Thông báo được kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh	2	6.67
6. Thực hiện được ĐG trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy	15	50

Kết quả khảo sát GV cho thấy: các mục tiêu liên quan đến phân tích được các PP ĐGSPT của trẻ đạt mức tần số cao nhất (100%), cho thấy tất cả các GV tham gia khảo sát đều đồng thuận về tầm quan trọng của các mục tiêu này trong việc phát triển NL ĐG trẻ cho SV. Tuy nhiên, các mục tiêu liên quan đến Thực hiện được ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được, lập KH ĐG, thực hiện được ĐG trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy có tỉ lệ thấp hơn, lần lượt là 53.33%, 50%, 50%. Đặc biệt, mục tiêu về sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả với trẻ, PH chỉ đạt tỉ lệ rất thấp, với 6.67%, kết quả này phản ánh một khoảng trống trong xác định mục tiêu dạy học phát triển đầy đủ các thành phần của NL ĐG trẻ cho SV. Khi phỏng vấn GV giải thích rằng: các GV đã nhấn mạnh rằng việc nắm vững lý luận và PP ĐG là nền tảng để SV có thể thực hiện ĐG hiệu quả. Họ cho rằng, việc hiểu biết sâu sắc về

lý thuyết không chỉ giúp SV áp dụng đúng PP mà còn tạo cơ sở để họ phát triển KN thực hành ĐG trong môi trường GD thực tế. Kết quả này cho thấy mối liên hệ rất chắc chắn giữa xác định mục tiêu và kết quả điểm thang đo NL ĐGSPT của trẻ ở mục 3.1.1, GV có chú ý đến mục tiêu Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được từ đó SV đạt được kết quả điểm NL Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được ở mức điểm trung bình cao hơn NL sử dụng kết quả và thông báo kết quả ĐG. Bên cạnh đó, Mục tiêu “Thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH chiếm 6.67%”, kết quả này phản ánh thực trạng chung vì học phần “ĐG trong GDMN” có 3 tín chỉ, tương ứng 45 tiết dẫn đến giới hạn về mặt hạn thời cho SV vận dụng tất cả các mục tiêu của quá trình ĐGSPT của trẻ. Do đó, kết quả khảo sát cũng giúp luận án tiến hành đưa ra biện pháp tổ chức TNSP.

❖ Nội dung phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Bảng 3.9. Nội dung phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Nội dung	GV (N=30)	
	ĐTB	ĐLC
1. Các PP ĐG trẻ trong trường mầm non	4.10	0.62
2. Thực hành lập kế hoạch ĐGSPT trẻ	3.53	0.51
3. Thực hành ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	3.37	0.67
4. Thực hành sử dụng thông tin ĐG	4.13	0.73
5. Thực hành chia sẻ thông tin ĐG với trẻ, phụ huynh	2.70	0.53
6. Cung cấp các kiến thức, KN và thái độ giúp SV thực hiện ĐG một cách độc lập, khoa học và chuyên nghiệp	3.40	0.48

Các nội dung dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN, GV đều lựa chọn ở mức độ thường xuyên và rất thường xuyên. Kết quả cho thấy, trong số các nội dung ĐG có 2 nội dung được GV lựa chọn nhiều nhất là “*Thực hành sử dụng thông tin ĐG*” và “*Giới thiệu các PP ĐG trẻ trong trường mầm non*” đạt ĐTB cao nhất với giá trị ĐTB là 4.13 và 4.1 và ĐLC là 0.73 và 0.62, cho thấy sự đồng thuận mạnh mẽ về tầm quan trọng của việc trang bị kiến thức về PP ĐG và sử dụng kết quả ĐG trẻ cho SV. Các nội dung khác như “*Cung cấp các kiến thức, KN và thái độ giúp SV thực hiện ĐG một cách độc lập, khoa học và chuyên nghiệp*” và “*Thực hành lập KH ĐGSPT trẻ*” cũng đạt ĐTB lần lượt là 3.40 và 3.53, tuy nhiên, ĐLC

tương đối thấp cho thấy sự đồng nhất trong quan điểm của GV về các vấn đề này. Kết quả này hoàn toàn phù hợp với mục tiêu mà GV đã lựa chọn ở bảng 3.10. Tuy nhiên, khi phỏng vấn các GV, họ cho rằng mặc dù SV có hiểu biết lý thuyết tốt về các PP ĐG, nhưng việc thực hành áp dụng những kiến thức này vào thực tế vẫn còn hạn chế. Cụ thể, điểm TB cho NL “*Thực hành sử dụng thông tin ĐG*” (ĐTB = 3.37) và “*Thực hành chia sẻ thông tin ĐG với trẻ, PH*” (ĐTB = 2.7) cho thấy SV còn hạn chế trong khả năng áp dụng thực tế các KN cần thiết. Các GV nhấn mạnh rằng SV cần nhiều cơ hội thực hành hơn để phát triển KN giao tiếp và truyền đạt thông tin ĐG một cách hiệu quả cho trẻ và PH. SV không chỉ nắm vững kiến thức mà còn cần có khả năng thực hành và giao tiếp hiệu quả về kết quả ĐGSPT của trẻ. Kết quả cho thấy, cần tăng cường các hoạt động thực hành trong chương trình ĐT nhằm nâng cao NL ĐG trẻ và khả năng truyền đạt thông tin ĐG trẻ cho SV ngành GDMN.

- ❖ Hình thức tổ chức dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Bảng 3.10. Hình thức tổ chức dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Hình thức	GV (N=30)	
	ĐTB	ĐLC
1. Dạy học các học phần (ĐG trong GDMN)	3.60	0.56
2. Thực hành, RLSP	3.43	0.68
3. Tự học	2.93	0.74
4. Dạy học cả lớp, theo nhóm nhỏ, cá nhân	2.90	0.30

Kết quả ở bảng 3.10 cho thấy, GV ĐG cao các hình thức Dạy học các học phần ĐG trong GDMN và Thực hành, RLSP ở mức thường xuyên (ĐTB = 3.6 và 3.43, ĐLC = 56 và 0.68). Kết quả cho thấy vai trò rất quan trọng của các môn học là nền tảng cung cấp kiến thức, KN ĐG trẻ cho SV. Ngoài ra, thực hành, RLSP cũng được ĐG cao bởi vì hình thức dạy học này giúp SV dễ dàng vận dụng lý thuyết đã học vào thực tiễn, giải quyết mâu thuẫn và hình thành NL cho bản thân. Phỏng vấn GV3 cho rằng: “*Kết hợp 2 hình thức dạy học: Học phần ĐG và thực hành, rèn luyện, SV có cơ hội áp dụng kiến thức học được trên lớp vào thực tế. Điều này giúp SV hiểu sâu hơn*

và phát triển KN thực tế cần thiết để làm việc trong môi trường mầm non”. Ngoài ra, “Hình thức này còn giúp SV phát triển KN thực tế trong việc lập KH dạy học, thiết kế hoạt động phù hợp với độ tuổi và nhu cầu của trẻ, ĐG quá trình tiến bộ của trẻ và giao tiếp hiệu quả hơn với PH. SV có thể TN các tình huống thực tế và học cách giải quyết các vấn đề trong quá trình tổ chức dạy học”. Các hình thức như tự học, dạy học cả lớp, theo nhóm nhỏ, cá nhân (ĐTB = 2.93 và 2.90). Kết quả cho thấy rằng, khi lựa chọn các hình thức dạy học, GV đã có sự linh động và phối hợp các hình thức, tuy nhiên sẽ có một vài hình thức được xem là chủ đạo như dạy học thông qua học phần, hoặc tùy vào tính chất đặc thù của môn học sẽ phối hợp vận dụng các hình thức dạy học phù hợp như thực hành, RLSP, tự học,...

- ❖ Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN
- *Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV*

Bảng 3.11. Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN

STT	Hoạt động HTTN	GV (N=30)	
		ĐTB	ĐLC
Các hoạt động bên trong lớp học		3.32	
1	Trò chơi	3.23	0.94
2	QS	4.07	1.20
3	Thực hành	4.37	0.61
4	Đóng vai	3	0.26
5	Làm bài tập	2.3	1.02
6	Tranh luận	3.1	0.92
7	Thuyết trình	3.37	0.67
8	Tự học	2.8	0.66
9	Thảo luận nhóm	3.23	0.43
10	Nghe giảng	3.9	0.3
11	Dự án	3.17	0.91
Các hoạt động bên ngoài lớp học		2.96	
12	Thực hành tại trường mầm non	3.7	1.31
13	Thực tập, RLSP	3.73	0.64
14	Hội thảo	2.13	0.35
15	Tập huấn	2.57	0.68
16	NC khoa học dành cho SV	2.67	1.03

Nhóm các hoạt động HTTN bên trong lớp học

Các hoạt động HTTN diễn ra bên trong lớp học đều được GV tổ chức ở mức độ thỉnh thoảng (ĐTB = 3.32). Các hoạt động thực hiện thường xuyên là QS, thực hành và nghe giảng. Kết quả phỏng vấn các GV đều cho rằng QS là hoạt động thiết thực và hữu ích nhất bởi vì giúp SV hiểu rõ hơn về đặc điểm phát triển của trẻ, nhìn thấy hành vi của trẻ, cách thức mà trẻ tương tác với môi trường, các KN của trẻ, phong cách học tập của trẻ,...Điều này giúp SV có cái nhìn tổng thể và đưa nhận xét khách quan. Ngoài ra, GV1 và GV3 giải thích: *“Thực hành cũng rất quan trọng vì giúp SV có thể áp dụng những gì đã học vào thực tế. Khi thực hành, SV có cơ hội tương tác trực tiếp với trẻ, áp dụng các PP ĐG đã học. SV có thể theo dõi sự tiến bộ của trẻ, ĐG khả năng và đưa ra nhận xét dựa trên kết quả thực tế. Thực hành giúp SV rèn luyện KN ĐG và đưa ra kết quả chính xác hơn về sự phát triển của trẻ.”*. *“Sự kết hợp của hoạt động QS và thực hành, SV có cái nhìn toàn diện và chi tiết hơn về sự phát triển của trẻ. SV có thể nhận biết được những điểm mạnh và điểm yếu của trẻ. Điều này giúp SV đưa ra những ĐG chính xác và hỗ trợ phát triển của trẻ một cách tốt nhất.”*

Các hoạt động khác như “Trò chơi”, “Đóng vai”, “Tranh luận”, “Thuyết trình”, “Thảo luận nhóm”, “Nghe giảng” và “Dự án” đều nhận được điểm ĐTB từ 3.1 đến 3.37, cho thấy mức độ tổ chức của GV về các hoạt động này ở mức độ Thỉnh thoảng. Kết quả phỏng vấn GV9 cho rằng: *“Theo quan điểm của tôi, một số yếu tố có thể làm giảm mức độ sử dụng các hoạt động là hạn chế về không gian và thời gian. Đôi khi, chúng tôi không có đủ tài liệu, trang thiết bị hoặc không đủ thời gian để chuẩn bị và thực hiện các hoạt động một cách tốt nhất. Vì thế, ảnh hưởng đến sự hấp dẫn và hiệu quả của các hoạt động này. Hạn chế trên làm cho các hoạt động này trở nên đơn điệu và không có nhiều sự tham gia từ SV.*

Hoạt động “Làm bài tập” và “Tự học” nhận được điểm ĐTB thấp nhất từ GV (ĐTB = 2.8; 2.3), dựa vào kết quả phỏng vấn GV7 cho rằng *“Theo quan điểm của tôi, việc ĐG thấp hoạt động “Làm bài tập” và “Tự học” có thể do một số yếu tố. Đối với hoạt động “Làm bài tập” tôi ĐG thấp bởi vì SV chỉ hoàn thành bài tập một cách cơ*

bản mà không thể áp dụng kiến thức vào thực tế hoặc thiếu sự sáng tạo trong việc GQVĐ. Đối với hoạt động “Tự học” tôi ĐG thấp bởi vì SV không thể tự quản lý thời gian và không có KH học tập cụ thể”. Ngoài ra, GV cho rằng SV thực hiện các bài tập trên lớp và các bài tập được giao về đầy đủ. Tuy nhiên, hạn chế lớn nhất là các bài tập thực hiện máy móc, khuôn mẫu thiếu tính sáng tạo. Số lượng SV hoàn thành các bài tập GV yêu cầu khi về nhà thì chỉ đạt 1/2 số lượng. Kết quả cho thấy ý thức và trách nhiệm tự học còn hạn chế, thiếu tính chủ động.

Nhóm các hoạt động HTTN bên ngoài lớp học

ĐTB cho thấy GV ĐG mức độ tổ chức các hoạt động bên ngoài lớp học ở mức bình thường (ĐTB = 2.96). Các GV đều ĐG cao về hoạt động thực hành tại trường mầm non và hoạt động thực tập, RLSP (GV = 3.7 và 3.73). Cả GV và SV nhận thức rõ tầm quan trọng của việc có kinh nghiệm thực tế trong LV giảng dạy. Hoạt động thực hành tại trường mầm non và hoạt động thực tập giúp SV áp dụng kiến thức đã học vào thực tế, rèn luyện KN, nắm bắt được thực tiễn của ngành sư phạm GDMN và cải thiện PP dạy học, ĐG. Bên cạnh đó, GV cho rằng, hoạt động thực hành và thực tập là cơ hội để họ phát triển KN, nhận thức về nhu cầu, sở thích và đặc điểm của trẻ và tạo ra môi trường học tập tích cực. Qua đó giúp cải thiện chất lượng dạy học và góp phần tạo nên một môi trường GD trẻ tốt hơn. Chương trình ĐT SV ở các trường sư phạm hiện nay đã tăng số tiết thực hành, RLSP cho SV từ năm thứ 2,3 và thực tập năm 4. Qua đó, tạo điều kiện thuận lợi SV vận dụng lý thuyết vào thực tiễn. SV không chỉ phát triển những KN chuyên môn phục vụ cho công việc giảng dạy mà còn phát triển các kỹ năng mềm như quản lý cảm xúc khi làm việc với trẻ, nghệ thuật gây hứng thú, nghệ thuật nhận xét trẻ, giao tiếp với PH...

GV ĐG thấp về mức độ tổ chức các hoạt động hội thảo, hoạt động tập huấn và NC khoa học (ĐTB = 2.13, 2.57, 2.67). GV9 cho rằng: *“SV chưa tiếp cận nguồn thông tin về các hội thảo, tập huấn và cơ hội NC khoa học liên quan đến ĐG trẻ. SV không nhận thức đầy đủ về tầm quan trọng và lợi ích của việc tham gia vào những hoạt động này trong việc phát triển NL ĐG cũng như NL nghề nghiệp khác”. SV thường đối mặt với áp lực học tập và hoàn thành các nhiệm vụ khác trong chương*

trình ĐT. Việc dành thời gian cho việc tham gia các hoạt động ngoại khóa có thể là một thách thức lớn đối với SV. Ngoài ra, Một số SV chưa nhận thức rõ ràng về tầm quan trọng của việc phát triển NL ĐG trẻ. SV không thấy được mối liên hệ giữa việc tham gia các hoạt động NC, hội thảo, ngoại khóa để qua đó phát triển NL ĐGSPT của trẻ.

- *Mối quan hệ giữa mức độ tổ chức các hoạt động HTTN và tham gia của SV để phát triển NL ĐGSPT của trẻ*

Bảng 3.12. Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN và tham gia của SV để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ

Các hoạt động HTTN	Mức độ tổ chức các hoạt động HTTN												Chênh lệch giữa cột GV và SV
	Không bao giờ			Ít khi			Thỉnh thoảng			Thường xuyên			Trung bình
	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV	
1 Trò chơi	10	4	3.3	1.5	40	21.3	46.7	58.6	0	18.2	3.23	3.93	-0.7
2 QS	10	2	0	0.8	6.7	18.2	40	57.3	43.3	23.4	4.07	4.03	0.04
3 Thực hành	0	2	0	1.3	6.7	21.8	50	57.1	43.3	19.7	4.37	3.95	0.42
4 Đóng vai	0	2	3.3	4.8	93.3	36.6	3.3	45	0	13.4	3.00	3.67	-0.67
5 Làm bài tập	33	2	10	2.1	50	24.1	6.7	55.4	0	18.2	2.30	3.89	-1.59
6 Tranh luận	10	1.3	6.7	11.1	46.7	38.1	36.7	38.1	0	11.5	3.10	3.47	-0.37
7 Thuyết trình	0	2.3	10	11.7	43.3	32.8	46.7	43.1	0	10	3.37	3.47	-0.1
8 Tự học	0	1.3	0	9.2	76.7	27.6	23.3	47.3	0	14.6	2.80	3.65	-0.85
9 Thảo luận nhóm	0	0.6	0	4.2	78.9	27	21.1	51	0	17.2	3.23	3.80	-0.57
10 Nghe giảng	0	0.4	0	2.3	10	18.4	90	55.9	0	23	3.90	3.99	-0.09
11 Dự án	6.7	1.9	13.3	14	36.7	36.2	43.3	36.4	0	11.5	3.17	3.42	-0.25
Trung bình	4.80	0.82	6.24	5.73	42.10	27.46	38.28	49.56	8.62	16.43	3.32	3.75	-0.43
12 Thực hành tại trường mầm non	10	0.2	0	1.5	43.3	30.1	3.3	49.4	43.3	18.8	3.70	3.85	-0.15
13 Thực tập, RLSP	0	0.4	10	2.7	6.7	21.1	88.3	53.6	0	22.2	3.73	3.94	-0.21
14 Hội thảo	0	2.9	86.7	15.1	13.3	42.3	0	28.9	0	10.9	2.13	3.30	-1.17
15 Tập huấn	0	4.6	53.3	14.6	36.7	36.8	10	33.5	0	10.5	2.57	3.21	-0.64
16 Nghiên cứu khoa học dành cho SV	6.7	3.6	53.3	16.3	6.7	37.4	33.3	34.5	0	8.2	2.67	3.27	-0.6
Trung bình	2.12	2.34	41.06	10.04	21.04	33.54	26.34	39.98	9.48	14.12	2.69	3.51	
Tương quan Pearson:	1												

Hoạt động HTTN bên trong lớp học:

Bảng số liệu cho thấy, đa số các hoạt động HTTN đều được SV tham gia mức độ rất thường xuyên và thường xuyên, độ chênh lệch âm so với các hoạt động HTTN do GV tổ chức. Mức độ chênh lệch âm thấp nhất từ -1.59 đối với hoạt động làm bài tập. Ngược lại, QS và thực hành có mức độ chênh lệch dương tương ứng 0.04 và 0.42. Kết quả cho thấy, GV đã tích cực tổ chức các hoạt động giúp SV gắn kết giữa lý thuyết và thực hành để phát triển NL ĐG trẻ.

Mức độ tổ chức và tham gia của GV và SV vào từng hoạt động HTTN được phân tích như sau:

Hoạt động trò chơi: Cả SV và GV đều lựa chọn mức độ thường xuyên khá cao (46.7% đối với GV và 58.6 % đối với SV). Kết quả cho thấy GV cũng đã vận dụng trò chơi vào quá trình tổ chức hoạt động học tập để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Tuy nhiên, các trò chơi GV sử dụng chủ yếu trò chơi mang tính khởi động và gây hứng thú. GV chưa thiết kế trò chơi đa dạng và gắn kết các yếu tố học tập, biến nội dung bài học trở nên gần gũi và thu hút SV. Khi phỏng vấn GV8 cho rằng: *“Hiện nay có nhiều sự điều chỉnh về nội dung học phần, đề cương chi tiết học phần, tuy nhiên áp lực công việc dẫn đến không nhiều thời gian đầu tư vào bài giảng góp phần mang lại hiệu quả”*.

Hoạt động QS và thực hành: đều được GV và SV lựa chọn mức độ rất thường xuyên và thường xuyên. Cả GV và SV đều xác định mức độ thường xuyên tương đối bằng nhau (dao động từ 40% đến 57.3%). Tuy nhiên, mức độ lựa chọn rất thường xuyên thì GV có lựa chọn cao hơn SV, cụ thể QS: GV là 43.3%, SV là 23.4%; thực hành: GV là 43.3%, SV là 19.7%. Kết quả này phản ánh thực trạng trên thực tế là GV đã nhận thức tầm quan trọng của hoạt động QS và thực hành để tổ chức rất thường xuyên, nhưng về phía người học vẫn chưa tham gia như mong đợi.

Hoạt động đóng vai: Cả GV và SV đều lựa chọn mức độ thỉnh thoảng chiếm 3.3%, SV 36.6%, điều này hoàn toàn có thể chấp nhận được bởi vì mỗi môn học thì GV có thể lựa chọn hoạt động nào là phù hợp để vận dụng. Do đặc thù học phần ĐG trong GDMN, GV có thể ít lựa chọn hoạt động đóng vai cho môn học này.

Hoạt động Làm bài tập: GV lựa chọn mức độ không bao giờ và thỉnh thoảng chiếm đến 80%, tuy nhiên ngược lại SV lựa chọn có tham gia làm bài tập mức độ thường xuyên chiếm 55.4%. Kết quả này cho thấy có vẻ mâu thuẫn giữa lựa chọn của GV và SV. Để giải thích rõ hơn, luận án kết hợp phân tích các sản phẩm là các bài tập của SV. SV có làm các bài tập mà GV yêu cầu, tuy nhiên GV lại lựa chọn mức độ thấp hơn. Có 2 lý do: Thứ nhất: Các bài tập SV làm có nhóm nộp bài đầy đủ, có nhóm GV phải nhắc nhở thì mới thực hiện và nộp đúng thời gian yêu cầu. Thứ hai: Các bài tập thiếu tính sáng tạo, rập khuôn, máy móc, thậm chí SV còn sao chép bài giữa các nhóm.

Hoạt động Thuyết trình, thảo luận nhóm đều được GV và SV sử dụng mức độ thỉnh thoảng, GV lựa chọn hơn 50%, tuy nhiên SV có mức độ tham gia thỉnh thoảng thấp hơn chiếm dưới 30%. Điều này cho thấy, GV cũng đã dành nhiều thời gian cho các hoạt động thực hành, QS, cũng như giảm bớt các hoạt động như thuyết trình, cho SV nghe giảng một cách thụ động làm hạn chế sự phát triển NL cho SV.

Hoạt động nghe giảng: cả GV và SV đều cho ĐG trên 50%. Kết quả này cũng phản ánh rằng các GV cũng rất chú trọng vào hoạt động này nhằm cung cấp kiến thức nền tảng về kiểm tra, ĐG cho SV.

Hoạt động tự học: GV lựa chọn mức độ SV tự học là thường xuyên (23.3%) và thỉnh thoảng (76.7%), SV lựa chọn đã tham gia thường xuyên chiếm 47.3%. cao hơn GV. Các GV cho rằng, khả năng tự học hiện nay của SV còn rất kém vì SV phải học các môn học trong một học, chưa sắp xếp thời gian phù hợp để việc tự học đạt hiệu quả. Bên cạnh đó, SV tham gia các hoạt động phong trào của đoàn, hội, đi làm thêm,..chính các yếu tố này cũng chi phối kết quả tự học của SV.

Hoạt động dự án: Cả GV và SV đều cùng lựa chọn hoạt động dự án ở mức độ thỉnh thoảng và thường xuyên chiếm từ 36.4% đến 43.3%. Kết quả này phản ánh thực trạng chung bởi vì dự án đòi hỏi sự đầu tư công sức và thời gian thiết kế, tổ chức, ĐG kết quả dự án.

Hoạt động HTTN diễn ra bên ngoài lớp học:

Các hoạt động như Thực hành tại trường mầm non, Thực tập, RLSP, Hội thảo, Tập huấn, NC khoa học dành cho SV, mức độ chênh lệch âm từ -0.15 đến -1.17 cho thấy mức độ tổ chức của GV cho SV tham gia các hoạt động này là rất ít. Trong đó, mức độ chênh lệch âm thấp nhất là hoạt động Hội thảo, cho thấy mức độ tổ chức của GV cho SV tham gia vào hoạt động này là rất thấp. Điều này có thể chỉ ra rằng GV chưa đảm bảo mức độ tổ chức tốt trong việc kết nối và hỗ trợ SV tham gia các Hội thảo.

Tóm lại, từ bảng số liệu chúng ta có thể thấy rằng GV tổ chức các hoạt động HTTN bên trong lớp học tương đối tương đồng với mức độ tham gia của SV. Tuy nhiên, khi tổ chức các hoạt động bên ngoài lớp học, GV có xu hướng tổ chức ít hoạt động để giúp SV tham gia học tập và NC. Điều này cho thấy cần tăng cường sự tổ chức của GV trong các hoạt động bên ngoài lớp học để đảm bảo phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV.

- ❖ Phương pháp dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Bảng 3.13. PP dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

PP dạy học	GV (N=30)	
	ĐTB	ĐLC
1. Trực quan	2.63	0.61
2. Dạy học theo nhóm	3.10	0.30
4. Thực hành	3.53	0.51
5. Dạy học giải quyết vấn đề	3.67	0.48
6. Dự án	3.00	0.45

Nhìn chung, GV đều lựa chọn sử dụng các PP dạy học ở mức độ thỉnh thoảng và thường xuyên. Trong đó, PP dạy học GQVĐ và thực hành là nhóm PP được GV lựa chọn mức độ thường xuyên (ĐTB = 3.67, 3.53). Các PP trực quan, dạy học theo nhóm, dự án được GV sử dụng ở mức độ thỉnh thoảng (ĐTB dao động từ 2.63 - 3.1). GV ĐG thấp ở một số PP bởi vì dựa vào đặc thù của môn học để lựa chọn PP dạy học tích cực phù hợp. Học phần “ĐG trong GDMN” mang tính chất đặc thù gắn với NL

chuyên môn nghề do đó đòi hỏi SV sau khi học xong và tốt nghiệp có khả năng ĐGSPT của trẻ một cách khách quan và công bằng. Do đó, việc sử dụng các PP như Dạy học GQVĐ (ĐTB=3.67), dạy học thực hành (ĐTB=3.53) ở mức độ thường xuyên là hoàn toàn phù hợp và bắt kịp với xu hướng dạy học tích cực, phát triển NL cho người học. Ngoài ra, GV có sử dụng phối hợp các PP dạy học như thuyết trình, trực quan ở mức độ thỉnh thoảng để giúp SV lĩnh hội tri thức cơ bản về ĐGSPT của trẻ.

- ❖ ĐG kết quả phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Bảng 3.14. ĐG kết quả phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

PP ĐG	GV (N=30)	
	ĐTB	ĐLC
1. QS	3.50	0.73
1. Đặt câu hỏi vấn đáp	3.53	0.51
2. Sản phẩm	3.47	0.51
3. Tự ĐG	3.40	0.50
5. ĐG đồng đẳng	3.37	0.69

Kết quả bảng 3.14 cho thấy, các PP ĐG đều được GV lựa chọn mức độ thường xuyên và thỉnh thoảng. Trong đó, PP đặt câu hỏi vấn đáp được GV được lựa chọn mức độ cao nhất (ĐTB = 3.53), PP QS cũng được GV lựa chọn mức điểm cao thứ hai (ĐTB=3.50).

PP đặt câu hỏi vấn đáp: PP này cũng được sử dụng thường xuyên nhất với ĐTB = 3.53. Đây là một PP mang tính tương tác cao, giúp GV trực tiếp ĐG khả năng suy nghĩ và phản xạ nhanh của SV, cũng như mức độ hiểu biết sâu rộng của SV về các nội dung học tập liên quan đến các PP ĐG trẻ. GV sử dụng PP vấn đáp có thể giúp thúc đẩy sự tự tin, tư duy phản biện và khả năng giao tiếp của SV – những yếu tố này cũng góp phần quan trọng trong việc ĐGSPT của trẻ trong tương lai.

PP QS: Đây là PP được GV lựa chọn sử dụng khá thường xuyên (ĐTB = 3.50), cho thấy sự ưu tiên của GV đối với việc theo dõi trực tiếp quá trình học tập của SV. Bởi vì PP QS giúp GV có cái nhìn chi tiết và toàn diện hơn về sự phát triển của SV trong suốt quá trình học tập (Miranda và cộng sự, 2021). Bên cạnh đó, sử dụng QS thường xuyên cho phép GV không chỉ ĐG kiến thức mà còn ĐG các KN thực hành và thái độ của SV trong môi trường GD thực tế.

Phối hợp các PP ĐG quá trình và kết quả: Phỏng vấn GV cho thấy họ có xu hướng kết hợp nhiều PP ĐG khác nhau để thu thập thông tin chính xác và khách quan hơn. Các PP ĐG quá trình như QS, vấn đáp và các PP ĐG kết quả như sản phẩm, tự ĐG. Sự phối hợp này không chỉ giúp GV có cái nhìn toàn diện về khả năng học tập và phát triển của SV mà còn giảm thiểu rủi ro thiên vị hay thiếu chính xác khi chỉ sử dụng một PP duy nhất.

- ❖ Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Bảng 3.15. Yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Các yếu tố ảnh hưởng	GV (N=30)		SV (N=478)	
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
GV				
GV xây dựng đề cương chi tiết đảm bảo các nội dung phát triển NL ĐGSPT của trẻ	3.47	0.94	3.82	0.76
GV vận dụng các PP, hình thức, ĐG dạy học tích cực nhằm phát huy NL, tính tích cực, chủ động cho SV	3.77	0.43	3.87	0.76
GV xây dựng QT dạy học nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV	3.63	0.49	3.87	0.76
GV dành thời gian đủ để SV thực hành ĐG trẻ tại trường mầm non	3.43	0.68	3.85	0.79
Học phần “ĐG trong GDMN”				
SV được cung cấp kiến thức, kĩ năng, NL về các nguyên tắc, PP và sử dụng kết quả ĐG vào điều chỉnh kế hoạch dạy học	3.47	0.68	3.88	0.77
SV được củng cố các kiến thức về từng lĩnh vực phát triển như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, thẩm mỹ và tình cảm xã hội.	3.03	0.49	3.93	0.80
SV hình thành kĩ năng QS trẻ tinh tế và nhạy bén để ghi lại chính xác biểu hiện tâm lí, nhận thức, ngôn ngữ,... và đưa ra ĐG chính xác và phù hợp	3.60	0.50	3.88	0.76
SV vận dụng linh hoạt các PP ĐG trẻ để thu thập thông tin về trẻ	3.77	0.43	3.85	0.78
Chương trình ĐT GVMN				
Cung cấp kiến thức, kĩ năng cần thiết cho SV về ĐGSPT của trẻ	3.47	0.51	3.91	0.77
Tạo điều kiện SV tham gia rèn luyện/thực hành ĐG trẻ tại trường mầm non	3.47	0.68	3.88	0.79
SV				
SV nhận thức được tầm quan trọng của ĐGSPT của trẻ	3.80	1.10	3.91	0.78
KN giao tiếp	4.03	0.96	3.89	0.77
Động cơ thành tích học tập của SV	3.93	0.94	3.85	0.76
Sự hài lòng trong học tập đối với SV	3.00	0.64	3.91	0.75

Kết quả bảng 3.15 cho thấy, cả GV và SV đều cho rằng các yếu tố đều có mức độ ảnh hưởng nhiều đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN. Trong đó các yếu tố về Phía SV chiếm ảnh hưởng nhiều nhất, các yếu tố còn lại như GV,

học phần “ĐG trong GDMN”, và Chương trình ĐT GVMN có mức ảnh hưởng tương đối như nhau. Phân tích cụ thể các yếu tố như sau:

Về phía **GV**: Yếu tố GV vận dụng các PP, hình thức, ĐG dạy học tích cực nhằm phát huy NL, tính tích cực, chủ động cho SV có mức ảnh hưởng nhiều nhất (ĐTB GV = 3.77, ĐTB SV = 3.87). Cả SV và GV đều đồng thuận rằng nếu GV vận dụng các PP, hình thức, ĐG dạy học tích cực sẽ góp phần phát huy các NL nghề nghiệp và NL cốt lõi cho SV. Trên thực tế hiện nay, không phải học phần nào các GV cũng vận dụng hiệu quả các PP, hình thức dạy học tích cực. Điều quan trọng hơn nữa là GV chưa vận dụng các PP ĐG phù hợp với mục tiêu phát triển NL nghề nghiệp cho SV. Phân tích các sản phẩm hoạt động của SV cho thấy GV ĐG SV vẫn theo PP lấy thầy làm trung tâm, GV ĐG nhận xét là chủ yếu, thiếu sự phản hồi, lắng nghe và chia sẻ của SV, ĐG đồng đẳng.

Về phía **Học phần “ĐG trong GDMN”**: Yếu tố SV vận dụng linh hoạt các PP ĐG trẻ để thu thập thông tin về trẻ được GV lựa chọn ĐTB = 3.77, ĐTB SV = 3.85. Yếu tố này muốn nhấn mạnh đến việc xây dựng đề cương chi tiết học phần cân cân đối giữa số tiết lý thuyết và số tiết thực hành, tự học. SV cần thu thập thông tin về kiểm tra, ĐG trẻ từ nhiều nguồn khác nhau như: từ bài giảng GV cung cấp, từ bạn bè, từ internet, từ GVMN,... Bên cạnh đó, SV cần có thời gian làm việc trực tiếp với trẻ tại trường mầm non để vận dụng hiệu quả, linh hoạt các PP ĐG trẻ.

Về phía **Chương trình ĐT GVMN**: Các yếu tố đều có sự lựa chọn SV cao hơn GV. Điều này có thể lý giải rằng: về phía GV họ cho rằng chương trình có ảnh hưởng đến sự phát triển NL ĐG trẻ cho SV nhưng không nhiều, yếu tố ảnh hưởng quan trọng hơn như đã phân tích ở trên là Học phần “ĐG trong GDMN”. Đây chính là sản phẩm do GV xây dựng tạo nên chất lượng ĐT SV có NL nghề nghiệp sau khi ra trường đáp ứng nhu cầu thị trường lao động.

Về phía **SV**: GV cho rằng yếu tố “SV nhận thức được tầm quan trọng của ĐGSPT của trẻ, Động cơ thành tích học tập, KN giao tiếp” có ảnh hưởng nhiều với ĐTB = 4.03, ĐTB = 3.93, ĐTB = 3.80. Trong khi đó, SV đều cho rằng 4 yếu tố đều có mức ảnh hưởng nhiều với ĐTB dao động từ 3.80 đến 4.03. Riêng, GV cho rằng yếu tố Sự

hài lòng trong học tập đối với SV ảnh hưởng mức khá ($\text{ĐTB} = 3.00$). Sự khác biệt này có thể xuất phát từ nhiều lí do. Thứ nhất: GV và SV có thể có góc nhìn khác nhau do vai trò và vị trí khác nhau trong quá trình ĐG và học tập. GV có cái nhìn toàn diện hơn về quá trình giảng dạy và ĐG của SV, trong khi SV tập trung vào TN cá nhân và kết quả học tập của họ. Thứ hai: GV có thể ĐG yếu tố “KN giao tiếp, SV nhận thức được tầm quan trọng của ĐGSPT của trẻ, Động cơ thành tích học tập” là yếu tố quan trọng hơn, có ảnh hưởng lớn đến ĐTB vì nó liên quan đến khả năng giao tiếp, nhận thức và động lực của SV. Trong khi đó, SV có thể ĐG tất cả các yếu tố đều quan trọng và có ảnh hưởng đáng kể đến ĐTB bởi vì SV đang trải qua quá trình học tập và phát triển toàn diện.

Tóm lại, phát triển NL ĐGSPT của trẻ của SV bị ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố: GV, Học phần “ĐG trong GDMN”, Chương trình ĐT GVMN và SV. Trong đó, yếu tố SV có sự chi phối và ảnh hưởng nhiều nhất.

3.1.2. Kết quả tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm trong phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

3.1.2.1. Kết quả đề xuất tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm trong phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non

❖ Nguyên tắc tổ chức hoạt động học tập TN trong phát triển năng lực ĐGSPT của trẻ cho sinh viên ngành GDMN

Tổ chức các hoạt động HTTN nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN được xây dựng dựa trên các nguyên tắc sau:

Định hướng CĐR và thực tiễn MN: Thiết kế dựa trên CĐR về NL nghề nghiệp trong CTĐT GVMN. Gắn kết quá trình ĐT với thực hành tại trường MN, đáp ứng yêu cầu đổi mới CT GDMN mới.

Đảm bảo QT phát triển NL ĐGSPT: Thực hiện qua 3 bước: Thiết kế, tổ chức và ĐG hoạt động HTTN.

Tính khoa học trong KH dạy học: Lập KH dựa trên lý thuyết tâm lý học lấy người học làm trung tâm; chọn PP và nội dung phù hợp đặc điểm SV. Lồng ghép HTTN

hợp lý để SV thực hành tại trường MN; dùng công cụ, PP ĐG khoa học, liên tục nhằm giúp SV hiểu sâu về ĐGSPT.

Tính hiệu quả: Nâng cao chất lượng học phần “ĐG trong GDMN”, giúp SV đạt CDR và hình thành trọn vẹn các NL (QS, thu thập thông tin, ĐG, phân tích, nhận xét, phản hồi thông tin ĐG). Từ đó, đào tạo GVMN ĐG khách quan, chính xác và phản hồi tốt tới PH cùng trẻ.

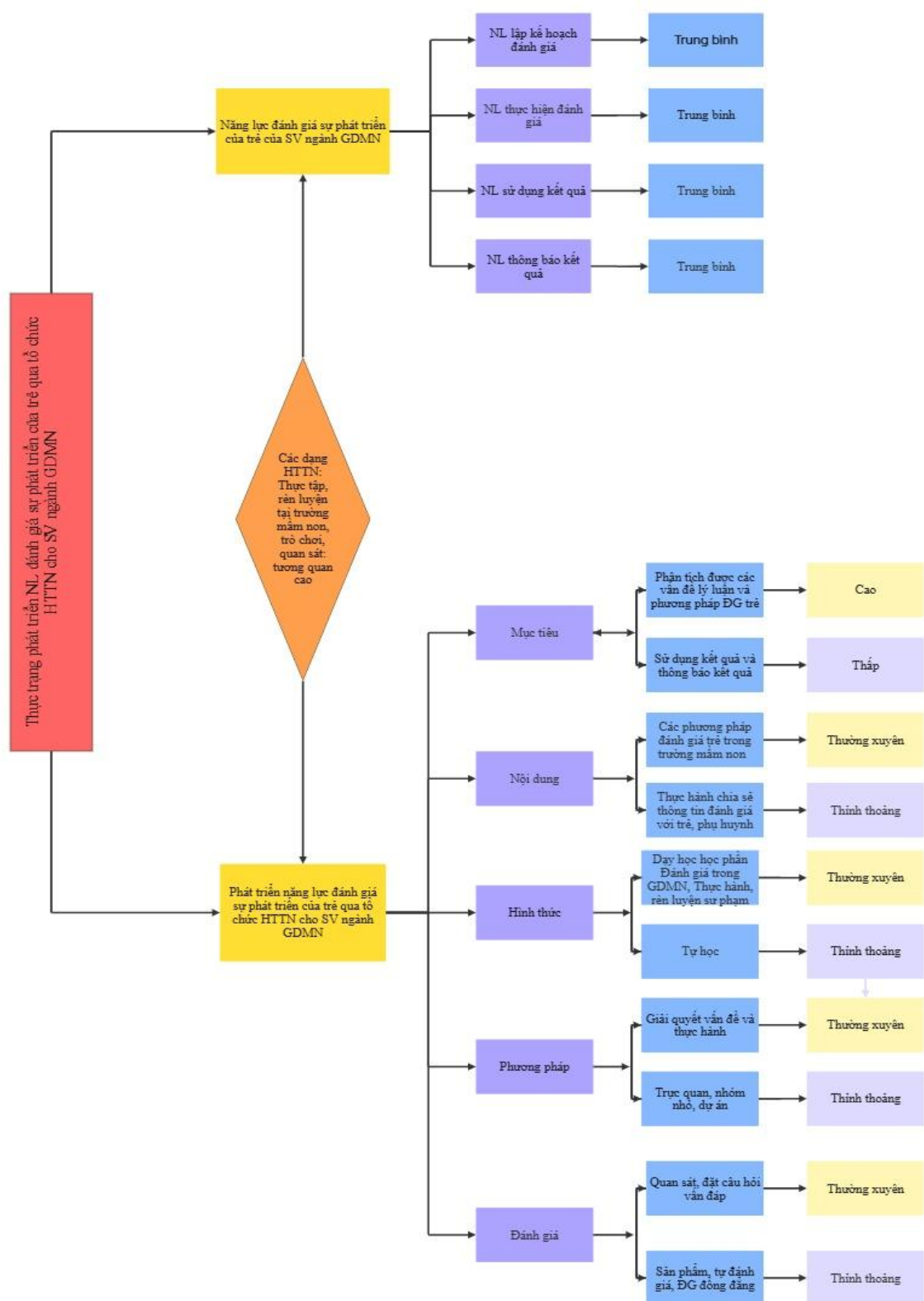
Tính khả thi: Hoạt động HTTN có độ linh hoạt cao, dễ dàng triển khai ứng dụng tại nhiều cơ sở ĐT ngành GDMN.

Tóm lại, nguyên tắc tổ chức hoạt động HTTN phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN dựa trên cơ sở đảm bảo tính khoa học, tính hiệu quả và khả thi.

❖ **Đề xuất tổ chức hoạt động HTTN trong dạy học nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN**

➤ *Cơ sở đề xuất tổ chức hoạt động HTTN trong dạy học nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN*

Các đề xuất được xây dựng dựa trên các biện pháp đề xuất được trình bày trong tổng quan NC và kết quả NC thực trạng về phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN. Thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN được trình bày tóm tắt qua sơ đồ như sau:



Hình 3.1. Sơ đồ thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

➤ *Khái quát về học phần “ĐG trong GDMN”*

Khái quát về học phần “ĐG trong GDMN”

Học phần “ĐG trong GDMN” thuộc nhóm học phần nghiệp vụ chuyên môn trong chương trình đào tạo GVMN. “ĐG trong GDMN” là học phần bắt buộc, thời lượng học phần 45 tiết. SV học vào học kỳ II năm thứ 3. Học phần trang bị cho SV các kiến thức về ĐGSPT của trẻ, hình thành KN lập KH ĐG và sử dụng kết quả ĐG để lên KH hoặc điều chỉnh các hoạt động CS và GDtrẻ.

Học phần bao gồm 3 chuẩn đầu ra:

- (1) Phân tích được khái niệm ĐG, ĐG trẻ, nguyên tắc trong ĐG trẻ, tầm quan trọng của ĐG trẻ và đổi mới trong ĐG trẻ mầm non.
- (2) Vận dụng linh hoạt, hiệu quả các PP và công cụ ĐG để ĐG trẻ mầm non.
- (3) Lập KH ĐG và sử dụng kết quả ĐG để điều chỉnh KH CS và GDtrẻ mầm non.

Nội dung học phần bao gồm 3 phần:

Phần 1: ĐG trong GDMN

Phần 2: Các loại hình ĐG việc học và phát triển của trẻ

Phần 3: Giới thiệu các PP ĐG trẻ trong trường mầm non

➤ *Tổ hoạt động học tập TN để phát triển năng lực ĐGSPT của trẻ cho sinh viên ngành GDMN thông qua dạy học học phần “ĐG trong GDMN”*

Luận án xác định 5 dạng hoạt động HTTN bao gồm: QS, trò chơi học tập, GQVĐ, làm việc nhóm, thực hành/RLSP để thiết kế cho 7 nội dung bài học ở Phần 3 của học phần ĐG trong GDMN. Các nội dung cụ thể gồm:

Nội dung 1: PP QS

Nội dung 2: PP dùng bảng liệt kê và thang đo

Nội dung 3: PP bài tập do giáo viên thiết kế

Nội dung 4: PP trò chuyện

Nội dung 5: PP phân tích sản phẩm của trẻ

Nội dung 6: PP trắc nghiệm (test)

Nội dung 7: ĐG trẻ qua hoạt động và ĐG bằng hồ sơ (portfolio)

QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV được thực hiện qua 3 giai đoạn:

- Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN: Xác định mục tiêu, nội dung bài học và các hoạt động HTTN.
- Giai đoạn 2: Tổ chức HTTN: Thực hiện các bước theo chu trình HTTN của D.Kolb để phát triển NL ĐG trẻ cho SV.
- Giai đoạn 3: ĐG hoạt động HTTN: ĐG quá trình và kết quả của SV.

Dưới đây là cách vận dụng QT này cho từng nội dung bài học.

❖ **Bài học “PP QS TRẺ”**

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Lập KH QS và ĐG trẻ.
- Thiết kế công cụ QS.
- Phân tích và sử dụng phiếu QS ĐG trẻ.

Nội dung bài học:

- Khái niệm, ưu và nhược điểm của PP QS
- Mục tiêu và nội dung QS trẻ
- Cách tiến hành QS và sử dụng kết quả
- Ưu và nhược điểm của PP QS

Xác định các hình thức và PP dạy học: dạy học theo nhóm, dạy học trực quan, dạy học thực hành.

Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

SV tham gia vào một buổi QS thực tế tại trường mầm non. SV QS các hoạt động vui chơi và hoạt động học của trẻ.

Bước 2: QS phản ánh

SV ghi chép lại những hành vi của trẻ, sau đó thảo luận nhóm về những QS và đưa ra nhận xét cá nhân về các hành vi của trẻ trong quá trình chơi và học.

Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm

SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về phương pháp QS như: khái niệm, mục tiêu, quy trình QS, ưu và nhược điểm của phương pháp QS.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

- Nhiệm vụ: Mỗi cá nhân thiết kế 1 công cụ QS trẻ (tự chọn lĩnh vực và độ tuổi). Sau đó, SV thực hành làm việc nhóm thảo luận với nhau và đưa ra được công cụ QS trẻ của cả nhóm.

- Thực hành: QS để đánh giá trẻ tại trường mầm non. Mỗi nhóm QS 1 hoạt động vui chơi của trẻ ở trường mầm non. SV chia sẻ phiếu QS trẻ và phân tích, rút ra kết luận. SV sẽ báo cáo so sánh hai buổi QS (lần đầu và lần thứ hai), đánh giá sự khác biệt về kết quả.

Lựa chọn PP ĐG và thiết kế công cụ ĐG:

- PP ĐG: QS và phân tích sản phẩm hoạt động của SV
- Công cụ ĐG: Rubric ĐG sản phẩm hoạt động của SV, Rubric ĐG hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

KH BÀI DẠY “PP QS TRẺ”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Giải thích được một số khái niệm cơ bản về QS trẻ
- Phân tích được mục tiêu, nội dung QS trẻ

1.2. NL thực hành, vận dụng (KN):

- Lập KH QS và ĐG trẻ
- Thiết kế công cụ QS

- Sử dụng phiếu QS ĐG trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Yêu thương và tôn trọng đặc điểm lứa tuổi, đặc điểm cá nhân của trẻ trong quá trình QS trẻ
- Thực hiện QS trẻ một cách khách quan

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Khái niệm, ưu và nhược điểm của PP QS
- Mục tiêu và nội dung QS trẻ
- Cách tiến hành QS và sử dụng kết quả
- Ưu và nhược điểm của PP QS

3. Chuẩn bị:

3.1. PP dạy học: làm việc theo nhóm, dạy học trực quan, thực hành tại trường mầm non.

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *ĐGSPT của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *ĐG trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *PP ĐG trẻ trong đổi mới GDMN*, Hà nội, Nxb Giáo dục.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ôn định lớp	GV ổn định lớp
2. Hoạt động học tập	Hướng dẫn	GV hướng dẫn, SV chơi theo nhóm nhỏ
2.1. Hoạt động 1 (Khởi động – trò chơi “Ai tinh mắt”)	Bước 1: Hai bạn bắt cặp với nhau và quay mặt vào nhau trong khoảng thời gian 15 giây. Bắt đầu QS người bạn của mình. Bước 2: Hai người quay lưng lại với nhau, mỗi người sẽ tự thay đổi một cái gì đó trước khi quay mặt lại. Bước 3: Quay mặt lại với nhau và đoán có những thay đổi gì. Ý nghĩa của trò chơi: QS đòi hỏi người QS phải cẩn thận, tập trung. Liên hệ nội dung bài học. Ý nghĩa của trò chơi: QS đòi hỏi người QS phải cẩn thận, tập trung. Liên hệ nội dung bài học.	
2.2. Hoạt động 2. (Phát triển bài)	Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể SV tham gia vào một buổi thực hành QS trẻ tại lớp học mầm non. SV QS 1 trẻ thông qua hoạt động vui chơi hoặc hoạt động học của trẻ (SV thực hành ở trường mầm non). Bước 2: QS phân tích SV ghi chép lại những hành vi của trẻ, sau đó thảo luận nhóm về những QS và đưa ra nhận xét cá nhân về các hành vi của trẻ trong quá trình chơi và học.	Mỗi SV chia sẻ các phát hiện của mình, ghi chú về hành vi và phản ứng của trẻ, và thảo luận về sự khác biệt trong QS giữa các nhóm.
2.3. Hoạt động 3 (Phát triển bài)	Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm Xây dựng mô hình lý thuyết về PP QS như: khái niệm, mục tiêu, QT QS, ưu và nhược điểm của PP QS.	Dưới sự hướng dẫn của GV, SV thảo luận và xây dựng mô hình lý thuyết về PP QS như: khái niệm, mục tiêu, QT QS, ưu và nhược điểm của PP QS.
2.4. Hoạt động 4. (Phát triển bài)	Bước 4: Thử nghiệm tích cực - Nhiệm vụ: Mỗi cá nhân thiết kế 1 công cụ QS trẻ (tự chọn lĩnh vực và độ tuổi). Sau đó, SV thực hành làm việc nhóm thảo luận với nhau và đưa ra được công cụ QS trẻ của cả nhóm. - Thực hành: QS để ĐG trẻ tại trường mầm non.	SV tiến hành QS 1 hoạt động vui chơi của trẻ ở trường mầm non. SV chia sẻ phiếu QS trẻ và phân tích, rút ra kết luận.
3. Kết thúc	Tổng kết	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động
3.1. Tổng kết bài học	Cùng cô lại kiến thức đã học	SV chuẩn bị và đọc tài liệu về PP bảng kiểm kê
3.2. ĐG bài học		
3.3. Hướng dẫn học tập		

Giai đoạn 3: ĐG hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí ĐG
1	Tổ chức SV ĐG		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí ĐG, hướng dẫn cách thức ĐG	SV lắng nghe	10'	
1.2	Tổ chức cho SV tự ĐG	SV tự ĐG kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1,6.3 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẻ, ĐG chéo	SV ĐG chéo, các nhóm phân biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2
2	GV ĐG, nhận xét	Các nhóm lắng nghe, đặt câu hỏi	10'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2

❖ Bài học “PP BẢNG KIỂM KÊ”

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Thiết kế bảng kiểm kê ĐG trẻ.
- Phân tích và sử dụng phiếu ĐG trẻ.

Nội dung bài học:

- Khái niệm về bảng liệt kê và thang đo.
- Cách thiết kế một bảng kiểm kê ĐG trẻ.
- Cách sử dụng bảng kiểm kê ĐG trẻ.

Xác định các hình thức và PP dạy học: dạy học GQVĐ, làm việc theo nhóm, thực hành tại lớp.

Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

SV được giới thiệu các loại bảng liệt kê và thang đo thường được sử dụng để đánh giá các kỹ năng và hành vi của trẻ, ví dụ như kỹ năng ngôn ngữ, kỹ năng vận động... Sau đó, GV chia nhóm và yêu cầu SV phân tích tình huống thực tế: Một GVMN cần đánh giá mức độ phát triển ngôn ngữ của trẻ 24 tháng tuổi trong lớp, bạn hãy gợi ý cho GVMN các tiêu chí và thang đo phù hợp để xây dựng bảng kiểm kê đánh giá trẻ.

SV trong các nhóm nhỏ sẽ thảo luận về các tiêu chí cần có trong bảng liệt kê và thang đo phù hợp để đánh giá trẻ trong tình huống này. Mỗi nhóm đưa ra đề xuất tiêu chí và thang đo cho tình huống này.

Bước 2: QS phản ánh

Sau khi thiết kế bảng liệt kê/thang đo, SV thảo luận trong nhóm và phản ánh về quá trình làm việc của nhóm mình. Mỗi nhóm trình bày bảng liệt kê/thang đo đã thiết kế, đưa ra những tiêu chí đã chọn và giải thích lý do. Các nhóm khác và GV phản hồi về những điểm mạnh và yếu của từng thiết kế.

Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm

SV Đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, quy trình thiết kế bảng kiểm kê, cách sử dụng bảng kiểm kê.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

Thực hành: Thiết kế và sử dụng bảng kiểm kê đánh giá trẻ. Mỗi nhóm thiết kế 1 bảng kiểm kê đánh giá trẻ thông qua 1 chủ đề và vận dụng vào đánh giá trẻ tại trường mầm non. Sau đó, trình bày kết quả và nhận xét giữa các nhóm.

Lựa chọn PP ĐG và thiết kế công cụ ĐG:

- PP ĐG: QS và phân tích sản phẩm hoạt động của SV
- Công cụ ĐG: Rubric ĐG sản phẩm hoạt động của SV, Rubric ĐG hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

KH bài dạy “PP DÙNG BẢNG LIỆT KÊ VÀ THANG ĐO”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Giải thích được một số khái niệm cơ bản về bảng liệt kê và thang đo
- Phân tích cách sử dụng liệt kê và thang đo

1.2. NL thực hành, vận dụng (KN):

- Thiết kế bảng kiểm kê ĐG trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Thực hành sử dụng bảng kiểm kê một cách độc lập và ĐG trẻ khách quan

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Khái niệm về bảng liệt kê và thang đo.
- Cách thiết kế một bảng kiểm kê ĐG trẻ.
- Cách sử dụng bảng kiểm kê ĐG trẻ.

3. Chuẩn bị:

3.1. PP dạy học: dạy học GQVĐ, làm việc theo nhóm, thực hành tại lớp.

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *ĐGSPT của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *ĐG trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *PP ĐG trẻ trong đổi mới GDMN*, Hà nội, Nxb Giáo dục.
- Bộ GD và ĐT (2008), *Dự thảo chuẩn phát triển trẻ 5-6 tuổi*.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ổn định lớp	GV ổn định lớp
2. Hoạt động học tập	<i>Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể</i>	GV hướng dẫn, SV trong các nhóm nhỏ sẽ thảo luận về các tiêu chí cần có trong bảng liệt kê và thang
2.1. Hoạt động 1 (Nếu vấn đề)	SV được giới thiệu các loại bảng liệt kê và thang đo thường được sử dụng để DG các KN và hành vi của trẻ, ví dụ như KN ngôn ngữ, KN vận động... Sau đó, GV chia nhóm và yêu cầu SV phân tích tình huống thực tế: Một GVMN cần DG mức độ phát triển ngôn ngữ của trẻ 24 tháng tuổi trong lớp, bạn hãy gợi ý cho GVMN các tiêu chí và thang đo phù hợp để xây dựng bảng kiểm kê DG trẻ.	Mỗi nhóm đưa ra đề xuất tiêu chí và thang đo cho tình huống này.
2.2. Hoạt động 2. (Phát triển bài)	<i>Bước 2: QS phản ánh</i> Trình bày kết quả thảo luận	SV thảo luận trong nhóm và phản ánh về quá trình làm việc của nhóm mình. Mỗi nhóm trình bày bảng liệt kê/thang đo đã thiết kế, đưa ra những tiêu chí đã chọn và giải thích lý do. Các nhóm khác và GV phản hồi về những điểm mạnh và yếu của từng thiết kế.
2.3. Hoạt động 3 (Phát triển bài)	<i>Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm</i> Xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, QT thiết kế bảng kiểm kê, cách sử dụng bảng kiểm kê.	SV Đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, QT thiết kế bảng kiểm kê, cách sử dụng bảng kiểm kê.
2.4. Hoạt động 4. (Phát triển bài)	<i>Bước 4: Thu nghiệm tích cực</i> - Thực hành: Thiết kế và sử dụng bảng kiểm kê DG trẻ.	GV tổ chức cho SV thực hành thiết kế bảng kiểm kê theo nhóm nhỏ Mỗi nhóm thiết kế 1 bảng kiểm kê DG trẻ thông qua 1 chủ đề và vận dụng vào DG trẻ tại trường mầm non. Sau đó, SV trình bày kết quả và nhận xét giữa các nhóm.
3. Kết thúc	Tổng kết	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động
3.1. Tổng kết bài học	Củng cố lại kiến thức đã học	SV chuẩn bị và đọc tài liệu về PP trò chuyện
3.2. DG bài học		
3.3. Hướng dẫn học tập		

Giai đoạn 3: ĐG hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí ĐG
1	Tổ chức SV ĐG		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí ĐG, hướng dẫn cách thức ĐG	SV lắng nghe	10'	
1.2	Tổ chức cho SV tự ĐG	SV tự ĐG kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1,6.2 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẻ, ĐG chéo	SV ĐG chéo, các nhóm phản biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.2 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2
2	GV ĐG, nhận xét	Các nhóm lắng nghe, đặt câu hỏi	10'	Rubric phụ lục bảng 6.2 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2

Các nội dung bài học: PP bài tập do giáo viên thiết kế, PP trò chuyện, PP phân tích sản phẩm của trẻ, PP trắc nghiệm (test), ĐG trẻ qua hoạt động và ĐG bằng hồ sơ (portfolio) được trình bày chi tiết ở PHỤ LỤC 7.

3.1.2.2. Kết quả TNSP

Bảng 3.16 cho thấy kết quả NC ĐL về NL ĐGSPT của trẻ của SV ở hai lớp TN và hai lớp ĐC. Các thành tố NL bao gồm: lập KH ĐG, thực hiện ĐG và xử lý thông tin, sử dụng kết quả ĐG, và thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH.

Bảng 3.16. Kết quả NC ĐL về NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN trước và sau TNSP

Đối tượng so sánh			Số lượng	ĐTB (ĐLC)			
				Lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ	Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	Sử dụng kết quả ĐG	Thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh
Đầu vào	TN 01	39	3.95 (0.57)	3.93 (0.68)	3.87 (0.61)	3.94 (0.60)	3.92 (0.56)
	ĐC 01	48	3.69 (0.61)	3.67 (0.62)	3.63 (0.68)	3.64 (0.68)	3.69 (0.56)
	Sig.		0.249	0.091	0.073	0.05	0.066
	TN 02	48	3.91 (0.64)	3.94 (0.68)	3.95 (0.51)	3.94 (0.66)	3.94 (0.6)
	ĐC 02	50	3.74 (0.64)	3.78(0.7)	3.7 (0.68)	3.73 (0.7)	3.74 (0.64)
	Sig.		0.196	0.330	0.280	0.216	0.231
Đầu ra	TN 01	39	4.49 (0.6)	4.53 (0.56)	4.46 (0.61)	4.42 (0.66)	4.47(0.6)
	ĐC 01	48	3.95 (0.5)	3.8 (0.65)	3.73 (0.7)	3.75 (0.71)	3.8 (0.6)
	Sig.		<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
	TN 02	48	4.45 (0.57)	4.56 (0.54)	4.40 (0.65)	4.48 (0.58)	4.48 (0.56)
	ĐC 02	50	3.87 (0.63)	3.86 (0.68)	3.72 (0.72)	3.76 (0.73)	3.8 (0.65)
	Sig.		<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
Trước	TN 01	39	3.95 (0.57)	3.93 (0.68)	3.87 (0.61)	3.94 (0.60)	3.92 (0.56)
Sau	TN 01	39	4.49 (0.6)	4.53 (0.56)	4.46 (0.61)	4.42 (0.66)	4.47(0.6)
	Sig.	39	.001	<.001	<.001	.002	<.001
Trước	TN 02	48	3.91 (0.64)	3.94 (0.68)	3.95 (0.51)	3.94 (0.66)	3.94 (0.6)
Sau	TN 02	48	4.45 (0.57)	4.56 (0.54)	4.40 (0.65)	4.48 (0.58)	4.48 (0.56)
	Sig.	48	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

- ❖ Kết quả NC về năng lực ĐGSPT của trẻ của sinh viên ngành GDMN trước thực nghiệm sư phạm

Bảng 3.17. Kết quả NC ĐL về NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN trước TN sư phạm

Đối tượng so sánh	Số lượng	ĐTB (ĐLC)				
		Lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ	Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	Sử dụng kết quả ĐG	Thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh	NL ĐGSPT của trẻ của SV
TN 01	39	3.95 (0.57)	3.93 (0.68)	3.87 (0.61)	3.94 (0.60)	3.92 (0.56)
ĐC 01	48	3.69 (0.61)	3.67 (0.62)	3.63 (0.68)	3.64 (0.68)	3.69 (0.56)
Sig.		0.249	0.091	0.073	0.05	0.066
TN 02	48	3.91 (0.64)	3.94 (0.68)	3.95 (0.51)	3.94 (0.66)	3.94 (0.6)
ĐC 02	50	3.74 (0.64)	3.78 (0.7)	3.7 (0.68)	3.73 (0.7)	3.74 (0.64)
Sig.		0.196	0.330	0.280	0.216	0.231

Phân tích kết quả khảo sát ĐL cho thấy trước TN sư phạm, NL ĐGSPT của trẻ của SV nhóm TN nhìn chung cao hơn nhóm ĐC ở tất cả các tiêu chí. Tuy nhiên, sự khác biệt này chưa đạt mức ý nghĩa thống kê ($p > 0.05$), ngoại trừ tiêu chí “Thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH” ở lớp TN 01 và ĐC 01 có $p = 0.05$. So sánh giữa hai nhóm trước TN, sự chênh lệch giữa lớp TN 02 (ĐTB = 3.94) và lớp TN 01 (ĐTB = 3.92) là không đáng kể (0.02 điểm), cho thấy sự tương đồng về NL giữa hai nhóm. Trong các thành phần của NL ĐG, NL lập KH ĐG có ĐTB cao nhất (3.91 - 3.95), cho thấy SV đã tổ chức và chuẩn bị tốt các KH ĐG. NL thực hiện ĐG và xử lý thông tin thu được cũng khá đồng đều giữa hai nhóm (3.93 - 3.94). Tuy nhiên, NL sử dụng kết quả ĐG có sự dao động (3.87 - 3.95), cho thấy một số SV có thể gặp khó khăn trong việc vận dụng kết quả ĐG vào điều chỉnh hoạt động giáo dục. Trong khi đó, NL thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH đạt mức cao (3.94 ở cả hai nhóm), cho thấy SV có khả năng truyền đạt thông tin khá tốt. Dựa trên kết quả khảo sát thực trạng ở chương 3, NL ĐGSPT của trẻ của SV thường tập trung vào NL lập KH và thực hiện

ĐG, trong khi việc sử dụng và thông báo kết quả còn hạn chế. Điều này đã phản ánh rõ ràng trong kết quả ĐL, khi NL sử dụng kết quả ĐG đạt ĐTB thấp, kết quả NC chỉ ra rằng SV gặp khó khăn trong việc áp dụng các kết quả ĐG vào việc điều chỉnh PP cũng như thông báo kết quả ĐG cho PH, trẻ. Khảo sát thực trạng cũng chỉ ra rằng SV thường cảm thấy thiếu tự tin khi phải thông báo kết quả ĐG, đặc biệt là khi đối mặt với PH. Kết quả ĐL đã củng cố nhận định này, mặc dù NL thông báo kết quả đạt mức tương đối cao, SV vẫn gặp những hạn chế khi giao tiếp với PH.

Nhận xét: NL lập KH là điểm mạnh của SV trong quá trình ĐGSPT của trẻ, cho thấy sự hiểu biết tốt về QT lập KH ĐG. Tuy nhiên, NL sử dụng kết quả là điểm yếu rõ rệt, thể hiện sự thiếu KN trong việc áp dụng kết quả ĐG vào điều chỉnh KH giáo dục, đây cũng là vấn đề đã được phân tích ở chương 3 kết quả khảo sát thực trạng. Kết quả nhấn mạnh các KN liên quan đến việc sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả cần cải thiện cho SV để họ hoàn thiện hơn quá trình ĐG trẻ.

❖ Kết quả NC về năng lực ĐGSPT của trẻ của sinh viên ngành GDMN sau TNSP

Bảng 3.18. Kết quả NC ĐL về NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN sau TNSP

			ĐTB (ĐLC)				
Đối tượng so sánh		Số lượng	Lập kế hoạch ĐGSPT của trẻ	Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được	Sử dụng kết quả ĐG	Thông báo kết quả ĐG với trẻ, phụ huynh	NL ĐGSPT của trẻ của SV
Đầu ra	TN 01	39	4.49 (0.6)	4.53 (0.56)	4.46 (0.61)	4.42 (0.66)	4.47(0.6)
	ĐC 01	48	3.95 (0.5)	3.8 (0.65)	3.73 (0.7)	3.75 (0.71)	3.8 (0.6)
	Sig.		<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
	TN 02	48	4.45 (0.57)	4.56 (0.54)	4.40 (0.65)	4.48 (0.58)	4.48 (0.56)
	ĐC 02	50	3.87 (0.63)	3.86 (0.68)	3.72 (0.72)	3.76 (0.73)	3.8 (0.65)
	Sig.		<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
Trước	TN 01	39	3.95 (0.57)	3.93 (0.68)	3.87 (0.61)	3.94 (0.60)	3.92 (0.56)
Sau	TN 01	39	4.49 (0.6)	4.53 (0.56)	4.46 (0.61)	4.42 (0.66)	4.47(0.6)
	Sig.	39	.001	<.001	<.001	.002	<.001
Trước	TN 02	48	3.91 (0.64)	3.94 (0.68)	3.95 (0.51)	3.94 (0.66)	3.94 (0.6)
Sau	TN 02	48	4.45 (0.57)	4.56 (0.54)	4.40 (0.65)	4.48 (0.58)	4.48 (0.56)
	Sig.	48	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

Kết quả NC ĐL được trình bày trong Bảng 3.18 cho thấy sự khác biệt rõ rệt và có ý nghĩa thống kê giữa nhóm TN và nhóm ĐC về NL ĐGSPT của trẻ sau khi áp dụng QT tổ chức TN sư phạm. ĐTB của nhóm TN 01 và TN 02 ở tất cả các tiêu chí thành phần và NL tổng thể đều cao hơn đáng kể so với nhóm ĐC 01 và ĐC 02, với giá trị p đều đạt mức < .001. Trong đó, NL “lập KH ĐGSPT của trẻ” có ĐTB cao nhất (TN 01=4.49; TN 02=4.45). Tuy nhiên, NL “thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH” có ĐTB thấp hơn so với các tiêu chí khác (TN 01= 4.42; TN 02=4.48). Để so sánh NL giữa nhóm TN 01 và nhóm ĐC 01, TN 02 và ĐC 02, NC đã tiến hành kiểm định giả định phân phối chuẩn bằng Shapiro-Wilk vì cỡ mẫu ≤ 50 (Mishra và cộng

sự, 2019). Kết quả cho thấy tất cả các NL thành phần và NL tổng thể ở cả hai nhóm đều có mức ý nghĩa $p < 0.05$. Do dữ liệu không tuân theo quy luật phân phối chuẩn, luận án sử dụng kiểm định phi tham số Mann-Whitney U để ĐG sự khác biệt về NL giữa hai nhóm NC. Nhóm TN 01 có thứ bậc trung bình (Mean Rank) ở tất cả các tiêu chí đều cao hơn rõ rệt so với nhóm ĐC 01. Điểm tổng hợp NL của lớp TN 01 có Mean Rank là 57.08, trong khi lớp ĐC 01 chỉ đạt 33.38. Điều này chứng tỏ NL của SV lớp TN 01 phát triển hơn so với lớp ĐC sau khi áp dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN. Tương tự, kết quả so sánh cũng cho thấy sự chênh lệch đáng kể nghiêng về phía nhóm TN 02. Điểm tổng hợp NL của lớp TN 02 đạt Mean Rank rất cao là 63.44, vượt xa lớp ĐC 02 với Mean Rank là 36.12.

Ngoài ra, so sánh kết quả trước và sau TN ở 2 lớp TN cho thấy NL ĐGSPT của trẻ của SV sau TN đã có tiến bộ sau quá trình tác động. Kết quả NC cho thấy sự cải thiện đáng kể về NL ĐGSPT của trẻ của SV sau khi TN, với mức tăng trung bình từ 0.54 - 0.55 điểm. Cụ thể, ĐTB của lớp TN 01 tăng từ 3.92 lên 4.47, trong khi lớp TN 02 tăng từ 3.94 lên 4.48. Kiểm định Paired - Samples T Test được thực hiện để xác ĐT ý nghĩa của sự khác biệt này. Kết quả cho thấy tất cả các giá trị p đều < 0.05 , trong đó nhiều giá trị $p < 0.001$, chứng minh rằng sự khác biệt giữa trước và sau TN là có ý nghĩa thống kê. Điều này khẳng định QT TN đã có tác động tích cực và đáng kể đến sự phát triển NL ĐG trẻ của SV. Đặc biệt, các thành phần như lập KH ĐG, thực hiện ĐG và xử lý thông tin, sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả ĐG đều có sự cải thiện rõ rệt. Dưới đây là phân tích chi tiết từng thành phần NL:

➤ *NL lập KH ĐGSPT của trẻ*

Theo bảng kết quả, thành phần NL lập KH ĐGSPT của trẻ trong lớp TN 01 với ĐTB=4.49 và ĐLC=0.6, lớp TN 02 ĐTB=4.45 và ĐLC=0.57. Sự gia tăng này cho thấy sự cải thiện rõ rệt sau quá trình TN. Từ góc độ ĐT, SV đã có nhận thức sâu sắc hơn về tầm quan trọng của việc lập KH ĐG trong GDMN. Sự cải thiện này cũng phản ánh mức độ áp dụng các kiến thức lý thuyết vào thực tế trong việc lập KH ĐG trẻ của SV. Dựa trên kết quả QS quá trình lập KH cho thấy hình thức tổ chức nhóm làm việc của SV, từ sự hợp tác, trao đổi ý kiến đến việc chia sẻ trách nhiệm. Thời gian mà SV

dành cho việc lập KH cũng phản ánh mức độ nghiêm túc và hiệu quả rõ rệt. Bên cạnh đó, SV thảo luận về các mục tiêu, nội dung và PP ĐG sẽ cho thấy sự sáng tạo và tính hiệu quả của các cuộc thảo luận, đồng thời việc nhận phản hồi từ GV và bạn bè có thể giúp họ điều chỉnh KH một cách phù hợp hơn. Phỏng vấn SV cho thấy nhiều ý kiến tích cực về quá trình học tập và thực hành lập KH ĐGSPT của trẻ. Trước hết, SV cảm thấy tự tin hơn khi lập KH nhờ vào việc tham gia các hoạt động HTTN, giúp họ hiểu rõ hơn về các yếu tố cần thiết để xây dựng KH hiệu quả. Hơn nữa, SV đã nhận thức được vai trò quan trọng của việc lập KH trong quá trình trẻ, coi đó không chỉ là một KH mà còn là công cụ hướng dẫn thiết yếu cho việc thực hiện các hoạt động ĐG một cách hệ thống và hợp lý.

Phân tích sản phẩm hoạt động của SV cũng cung cấp cái nhìn sâu sắc về NL lập KH của họ. Các phiếu KH ĐG do SV lập ra đã thể hiện sự rõ ràng và cụ thể, với việc xác định các mục tiêu ĐG phù hợp cho từng độ tuổi và LV phát triển của trẻ, bao gồm thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm - xã hội, thẩm mỹ. SV cũng chú ý đến việc xác định rõ đối tượng cần ĐG và thời gian thực hiện. Bên cạnh đó, việc sử dụng đa dạng các PP và công cụ ĐG, như QS, trò chuyện, và ĐG sản phẩm của trẻ, cho thấy SV không chỉ dựa vào một PP duy nhất mà còn biết kết hợp nhiều PP để có cái nhìn tổng thể về sự phát triển của trẻ. NL lập KH ĐGSPT của trẻ được phân tích chi tiết thông qua các sản phẩm như sau:

Kết quả phân tích sản phẩm hoạt động “Thiết kế bảng liệt kê và thang đo”. Đối với bài học “PP dùng bảng liệt kê và thang đo”, SV sẽ được tham gia các hoạt động HTTN như GQVĐ, thảo luận nhóm, thực hành thiết kế bảng kiểm kê. Quá trình thực hiện bảng kiểm kê được thực hiện theo nhóm nhỏ. Mỗi nhóm xác định chủ đề/bài học, mục tiêu ĐG theo từng chủ đề/bài học, xây dựng bảng kiểm ĐG, trong đó xác định PP ĐG nào phù hợp cho từng mục tiêu của chủ đề/bài học. Sau khi thực hiện, các nhóm trao đổi và nhận xét chéo sản phẩm. Kết quả ĐG cho thấy, bảng kiểm kê đã xác định được các bước như xác định mục tiêu chủ đề/bài học; mục tiêu có sử dụng động từ, mục tiêu ĐG có tích hợp các LV phát triển theo chủ đề/bài học. Lựa chọn các PP ĐG phù hợp với từng mục tiêu.

BẢNG KIỂM KẾ ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ



Lĩnh vực phát triển: Nhận thức, Thể chất
Hoạt động quan sát: Lọc xoáy đại dương
Mục tiêu: Thu thập thông tin về nguyên nhân gây ô nhiễm biển và biện pháp bảo vệ bằng cách xem tranh ảnh, băng hình, trò chuyện và thảo luận.
Làm thí nghiệm và sử dụng công cụ đơn giản để quan sát, so sánh, dự đoán, nhận xét và thảo luận.
Phương tiện:
 Video " Chung tay bảo vệ môi trường biển"
 Một số hình ảnh về môi trường biển sạch, môi trường biển ô nhiễm và cách bảo vệ môi trường
 Nguyên vật liệu để làm thí nghiệm
 1 chai/ lọ đựng nước
 Nước
 Nước rửa chén bát
 Mầu nước
 Kim tuyến

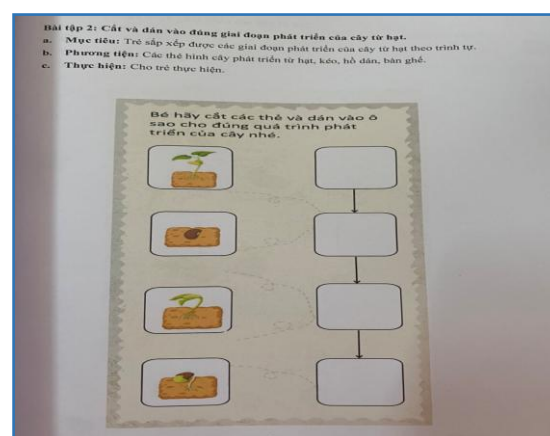
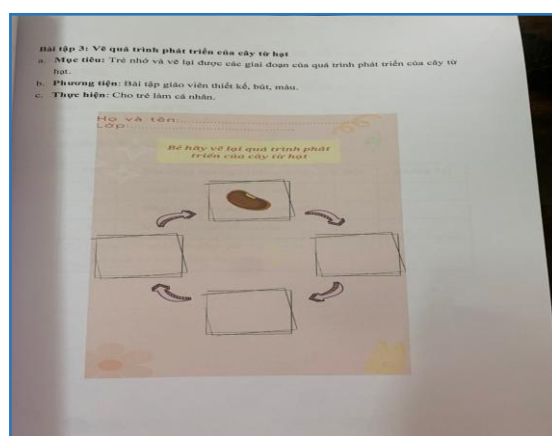
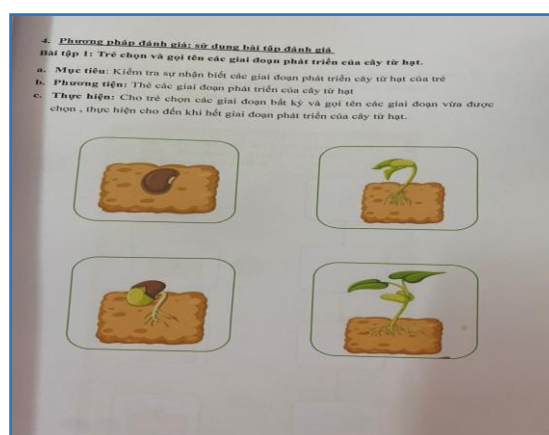
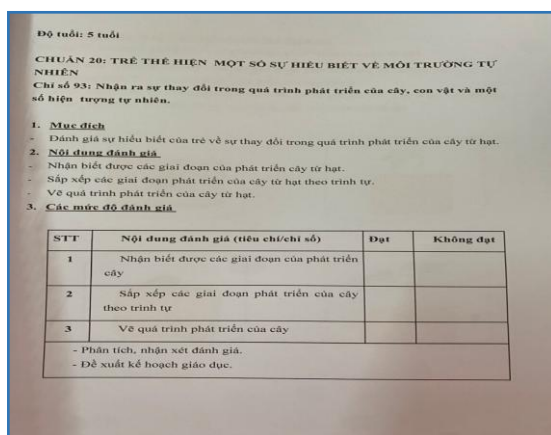
STT	Nội dung đánh giá	Đạt	Chưa đạt
1	Phối hợp các giác quan để quan sát thí nghiệm.		
2	Sử dụng các công cụ để làm thí nghiệm.		
3	Quan sát hiện tượng gì xảy ra.		
4	Thảo luận khi cô đổ nước rửa chén vào những hạt kim tuyến lại rơi xuống.		
5	Thảo luận khi cô xoay chiếc lọ tạo thành hình lọc xoáy.		
6	Sử dụng kĩ hiệu để ghi chép qua trình làm thí nghiệm.		
7	Nhận ra nguyên nhân gây ô nhiễm biển và biện pháp bảo vệ môi trường.		

Nhận xét:

Đề xuất kế hoạch tiếp theo:

Hình 3.2. Thiết kế bảng kiểm kê ĐG trẻ

Kết quả phân tích sản phẩm hoạt động “Thiết kế bài tập ĐG trẻ”. Đối với bài học “PP bài tập do giáo viên thiết kế”, mỗi nhóm SV sẽ thiết kế 2 bài tập ĐG trẻ. Trong quá trình thực hiện, mỗi nhóm đã tiến hành lựa chọn chỉ số, phân tích mục tiêu và xây dựng bài tập ĐG trẻ. Kết quả đánh tự ĐG và ĐG chéo lẫn nhau cho thấy, SV đã tích cực thảo luận, nhận xét và đặt ra câu hỏi cho nhóm bạn. SV thảo luận rất sôi nổi, trên tinh thần học hỏi và cùng thống nhất cách thức chung. Điểm ĐG chéo rất khách quan dựa vào các tiêu chí cụ thể. Kết quả ĐG sản phẩm từ GV cho thấy, SV đã vận dụng kiến thức về QT thiết kế bài tập ĐG trẻ đảm bảo mục tiêu, nội dung ĐG. Các bài tập đều được thiết kế rất đa dạng và đảm bảo mức độ từ dễ đến khó.



Hình 3.3. Thiết kế bài tập ĐG trẻ

Kết quả phân tích sản phẩm hoạt động “Thiết kế câu hỏi hỏi trò chuyện với trẻ”. Đối với bài học “PP trò chuyện”, mỗi nhóm SV sẽ thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ từ 7-10 câu hỏi (SV tự chọn độ tuổi và chủ đề). Kết quả sản phẩm thiết kế câu hỏi, SV có xác định được chủ đề, độ tuổi và xác định mục tiêu ĐG, xây dựng được hệ thống câu hỏi trò chuyện với trẻ. Tuy nhiên, một số SV vẫn còn gặp nhiều khó khăn khi đặt câu hỏi trò chuyện. Thứ nhất, SV chưa biết cách đặt câu hỏi theo trình tự từ dễ đến khó. Thứ hai, câu hỏi SV chưa bám vào mục tiêu đã đề ra. Về phía SV, có sự chuẩn bị và thực hiện các nhiệm vụ mà GV yêu cầu. Tích cực tham gia tự ĐG và ĐG chéo lẫn nhau.

Độ tuổi: 5 – 6 tuổi

Mục đích: đánh giá sự hiểu biết của trẻ về các mùa trong năm

Mục tiêu:

- Kể tên các mùa có trong năm
- Giải thích đặc trưng của các mùa
- Mô tả không khí lễ hội của mùa

Tạo tình huống: Cho trẻ dạo chơi ở khu vực đã được trang bị sẵn nơi có nét đặc điểm của 4 mùa trong năm

Câu hỏi	Trả lời	Ghi chú
1. Con có biết có bao nhiêu mùa trong năm không?		
2. Mùa nào là mùa con yêu thích nhất?		
3. Con có biết mùa xuân có gì điều gì đặc biệt không?		
4. Vào mùa hè con thích được làm gì?		
5. Con có biết vào mùa thu thiên nhiên có gì thay đổi không?		
6. Khi mùa đông đến con có biết sẽ có lễ hội gì diễn ra không?		
7. Thời tiết vào 4 mùa sẽ có đặc điểm như thế nào con diễn tả cho cô nghe được không?		
8. Vậy con có biết vì sao mùa hè thường nóng còn mùa thu thì cây cối sẽ thay đổi màu sắc đi?		
Nhận xét		
Kế hoạch tiếp theo		

Hình 3.4. Thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ

Kết quả phân tích sản phẩm hoạt động “Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm”. Đối với bài học “PP trắc nghiệm”, mỗi nhóm SV xây dựng bộ câu hỏi trắc nghiệm ĐG trẻ (tự chọn LV ĐG và độ tuổi). Kết quả sản phẩm cho thấy SV đã thực hiện đầy đủ các bước khi xây dựng câu hỏi trắc nghiệm ĐG trẻ như: xác định mục tiêu, tiêu chí, phân tích nội dung, lập dàn bài trắc nghiệm và xây dựng câu hỏi trắc nghiệm. SV đã xác định mục tiêu ĐG một cách rõ ràng, từ đó xây dựng các tiêu chí cụ thể cho từng LV ĐG. Việc phân tích nội dung được thực hiện một cách chặt chẽ và logic. SV phân tích các nội dung cần thiết dựa trên các tiêu chí ĐG rõ ràng, từ đó xác định các khía cạnh quan trọng để xây dựng câu hỏi phù hợp với từng LV và độ tuổi của trẻ. Cụ thể, SV đã xem xét các LV phát triển của trẻ như nhận thức, ngôn ngữ, thể chất, nhận thức, tình cảm - xã hội, thẩm mỹ để đảm bảo rằng các câu hỏi trắc nghiệm ĐG kiến thức, KN, thái độ và phản ánh sự phát triển toàn diện của trẻ. Trong quá trình phân tích, SV đã thực hiện việc xác định các kiến thức, KN, thái độ mà trẻ cần có ở từng độ tuổi nhất định, từ đó điều chỉnh nội dung câu hỏi sao cho phù hợp. SV dựa trên các đặc điểm tâm lý của trẻ ở từng độ tuổi và khả năng tiếp thu của trẻ, từ đó tạo ra các câu hỏi ĐG và kích thích sự hứng thú và tư duy của trẻ. Câu hỏi trắc nghiệm được thiết kế dựa trên dàn bài trắc nghiệm theo mức độ đi từ dễ đến khó, bên cạnh đó câu

hỏi xây dựng ĐG được mục tiêu đã đề ra. Câu hỏi được xây dựng đa dạng như tình huống, bài tập, câu hỏi trò chuyện, bài tập, đặc biệt có sử dụng hình ảnh trực quan, sinh động.

Trẻ chỉ đánh giá		Điểm
- Hình thức		1
- Nội dung		0,5
- Phân tích ND		1
- Bảng câu hỏi TV		0,5
- Ý tưởng		1,8
- Làm việc nhóm		1
- Các hoạt động (9 câu / 4 điểm)		3,25
(Trừ câu 3, câu 7, câu 5 để tính)		
Tổng cộng : 9,25 điểm		

Xây dựng trắc nghiệm								
Đánh giá sự phát triển nhận thức của trẻ 3 - 4 tuổi								
(Làm quen với một số khái niệm sơ đẳng về toán)								
Bước 1: Xác định mục tiêu và tiêu chí đánh giá, kiến thức kĩ năng thái độ - Quan tâm đến số lượng và đếm hay như hỏi về số lượng, đếm vật, biết sự tương đương giữa số lượng và đếm vật. - Đếm các đối tượng giống nhau và đếm đến 5 - So sánh số lượng hai nhóm đối tượng trong phạm vi 5 bằng các cách khác nhau và nói được các từ: bằng nhau, nhiều hơn, ít hơn. - Tách gộp và đếm hai đối tượng cùng loại có tổng trong phạm vi 5 - Tách một nhóm đối tượng có một số lượng trong phạm vi 5 thành 2 nhóm - Nhận ra quy tắc đơn giản và sao chép lại. - So sánh hai đối tượng về kích thước và nói được các từ: to hơn / nhỏ hơn / dài hơn / ngắn hơn / cao hơn / thấp hơn / bằng nhau - Nhận diện và gọi tên các hình tròn, vuông, tam giác, chữ nhật. - Sử dụng lời nói và hành động để chỉ vị trí của đối tượng trong không gian so với bản thân.								
Bước 2: Lập bảng phân tích nội dung <table border="1"> <thead> <tr> <th>Nội dung</th><th>Khái niệm (ghi nhớ)</th><th>Ý tưởng (hiểu và vận dụng)</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I. Nhận biết số đếm, số lượng</td><td>- Quan tâm đến số lượng và đếm hay như hỏi về số lượng, đếm vật, biết sự tương đương giữa số lượng và đếm vật.</td><td>- So sánh số lượng hai nhóm đối tượng trong phạm vi 5 bằng các cách khác nhau</td></tr> </tbody> </table>			Nội dung	Khái niệm (ghi nhớ)	Ý tưởng (hiểu và vận dụng)	I. Nhận biết số đếm, số lượng	- Quan tâm đến số lượng và đếm hay như hỏi về số lượng, đếm vật, biết sự tương đương giữa số lượng và đếm vật.	- So sánh số lượng hai nhóm đối tượng trong phạm vi 5 bằng các cách khác nhau
Nội dung	Khái niệm (ghi nhớ)	Ý tưởng (hiểu và vận dụng)						
I. Nhận biết số đếm, số lượng	- Quan tâm đến số lượng và đếm hay như hỏi về số lượng, đếm vật, biết sự tương đương giữa số lượng và đếm vật.	- So sánh số lượng hai nhóm đối tượng trong phạm vi 5 bằng các cách khác nhau						

đúng nguyên tự do biến thể - Dựa các đối tượng giống nhau và đếm đến 5 - Phân tích ND - Bảng câu hỏi TV - Ý tưởng - Làm việc nhóm - Các hoạt động (9 câu / 4 điểm) (Trừ câu 3, câu 7, câu 5 để tính) Tổng cộng : 9,25 điểm	
II. Sắp xếp theo quy tắc	- Nhận ra quy tắc đơn giản và sao chép lại.
III. So sánh hai đối tượng	- So sánh hai đối tượng về kích thước và nói được các từ: to hơn / nhỏ hơn / dài hơn / ngắn hơn / cao hơn / thấp hơn / bằng nhau.
IV. Nhận biết hình dạng	- Nhận diện và gọi tên các hình tròn, vuông, tam giác, chữ nhật.

Câu 4: Có chín hạt nhím đã tương cùng loại (chai nước, trái bưởi, cây kẹ,...) và
 số tương trong phạm vi 5, và cho nó gấp hạt nhím đã tương đủ hạt và cho từ đến.

M.T: Lấy gấp và đếm hạt tương cùng loại có tổng trong phạm vi 5

Dự	Không dự
Trẻ biết gấp và đếm hạt tương cùng loại có tổng trong phạm vi 5	Trẻ không biết gấp hạt nhím đã tương lại hoặc không đếm được hạt nhím đã tương có tổng trong phạm vi 5

Câu 5: Có chuẩn bị và có các loại vật dụng, sau đó cho trẻ tìm lấy 5 vật bất kỳ
 Trẻ vẽ chỉ và đặt bất kỳ đồ vật nào trong phạm vi 5 thành 2 nhóm bằng các
 cách khác nhau.

M.T: Tách một nhóm đối tượng có một số lượng trong phạm vi 5 thành 2 nhóm

Hình 3.5. Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm

Sản phẩm “Thiết kế hồ sơ ĐG trẻ” SV đã thể hiện NL lập KH và thiết kế các công cụ ĐG một cách toàn diện và sáng tạo. Việc thảo luận lựa chọn chủ đề, xác định mục tiêu, và xây dựng mạng nội dung, mạng hoạt động cho dự án cho thấy SV đã vận dụng thành thạo kiến thức từ các học phần trước. KN lập KH được thể hiện rõ qua việc SV xác định mục tiêu cho từng hoạt động cụ thể và xây dựng các phiếu ĐG trẻ như bảng kiểm kê, PP QS, trò chuyện, và phân tích sản phẩm của trẻ. Đặc biệt, SV đã kết hợp hài hòa giữa lý thuyết và thực hành trong việc lựa chọn hình thức hồ sơ, từ hồ sơ giấy đến hồ sơ điện tử. Với hồ sơ giấy, SV đã sáng tạo sử dụng các nguyên vật liệu thủ công như giấy màu và bìa cứng để trang trí, thể hiện KN cắt, dán và sáng

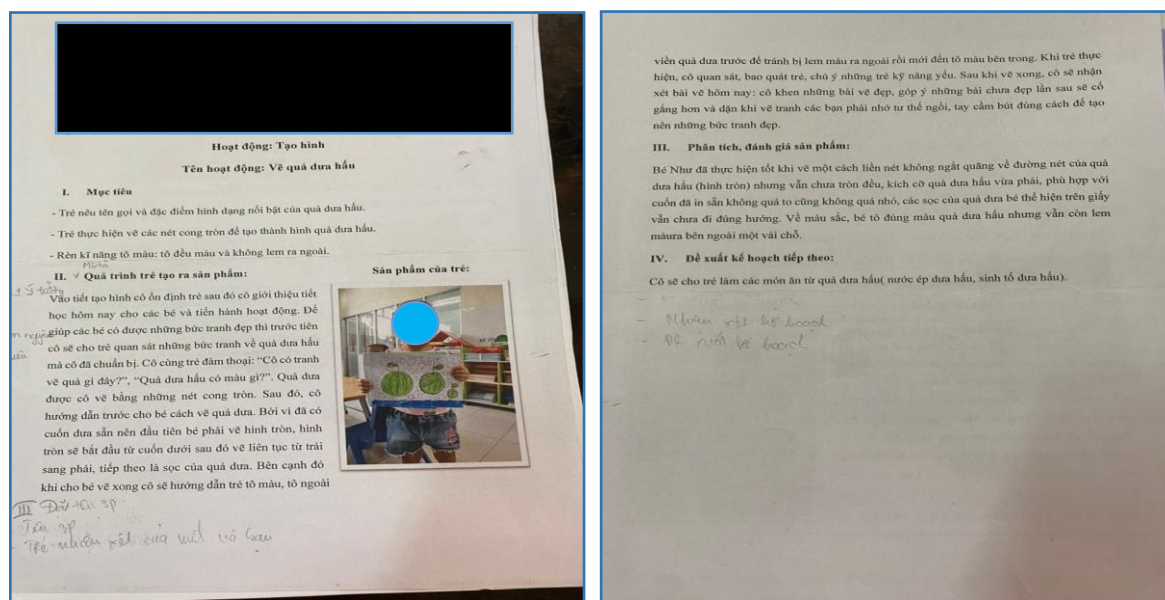
tạo mỹ thuật từ học phần “Đồ chơi cho trẻ mầm non.” Trong khi đó, đối với hồ sơ điện tử, SV đã vận dụng kiến thức về công nghệ thông tin để thiết kế trang web lớp học bằng Google Sites và thiết kế phiếu ĐG trên ứng dụng Canva, cho thấy sự linh hoạt trong việc ứng dụng các công cụ kỹ thuật số vào giáo dục. Kết quả cuối cùng, hồ sơ ĐG của SV không chỉ đảm bảo yêu cầu về mặt nội dung mà còn đa dạng, sáng tạo về hình thức, góp phần làm nổi bật NL lập KH, thiết kế công cụ ĐG và khả năng sáng tạo trong việc kết hợp giữa sản phẩm hồ sơ giấy và hồ sơ điện tử.

➤ *NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được*

Kết quả sau TN cho thấy NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG có sự tiến bộ đáng kể, cụ thể lớp TN 01 đạt ĐTB=4.53, ĐLC=0.56, lớp TN 02 điểm ĐTB đã tăng lên 4.56 với ĐLC=0.54. QS thông qua các hoạt động thực hành tại lớp cho thấy SV tham gia chủ động và vận dụng kiến thức đã học vào thực hiện nhiệm vụ. Các hoạt động thực hành QS, ĐG trẻ tại trường mầm non cho thấy, SV có sự chuẩn bị rất kỹ lưỡng, lựa chọn và xây dựng công cụ ĐG phù hợp với từng độ tuổi. SV có KN làm việc với trẻ, thu thập thông tin đầy đủ, chính xác. Tuy nhiên, còn một số SV còn thực hiện rập khuôn, thiếu sự sáng tạo. Ngoài ra, NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG của SV đã có tiến bộ rõ nét thông qua các sản phẩm hoạt động của SV như:

Sản phẩm: “Thiết kế và sử dụng phiếu QS trẻ”. Kết quả từ các phiếu QS cho thấy SV đã đảm bảo các yếu tố cần thiết của quá trình QS, bao gồm việc ghi chép theo từng giai đoạn phát triển của trẻ, mô tả rõ ràng các hành vi và phản ứng của trẻ trong từng hoạt động. Tuy nhiên, một số SV vẫn gặp khó khăn trong việc sử dụng ngôn ngữ phù hợp để mô tả quá trình phát triển, thay vào đó họ vẫn sử dụng các thuật ngữ mang tính ĐG, làm giảm tính khách quan của phiếu QS. Trong khâu phân tích, SV đã biết cách xử lý thông tin, tổng hợp và đưa ra những nhận xét về sự phát triển của trẻ, nhưng chưa hoàn toàn chú ý đến việc miêu tả quá trình phát triển mà chỉ tập trung vào kết quả cuối cùng. Dựa vào kết quả này cho thấy khả năng phân tích thông tin của SV cần được nâng cao hơn nữa, đặc biệt là trong việc sử dụng ngôn ngữ miêu tả phản ánh chính xác những gì mà mình đã QS được. Hơn nữa, việc phân tích các kết

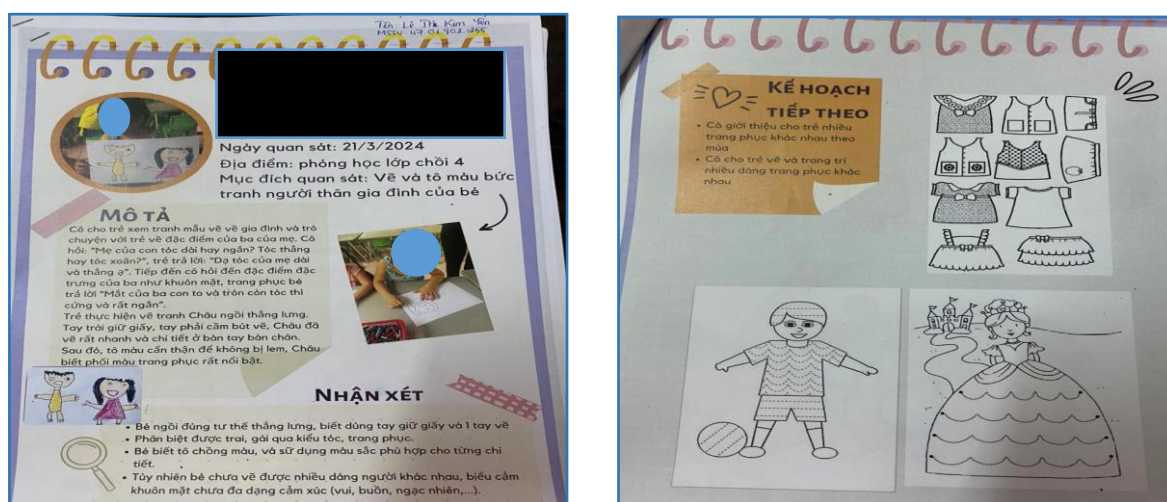
quả từ phiếu QS vẫn cần một sự liên kết chặt chẽ hơn với các mục tiêu đã đề ra từ trước đó để đảm bảo tính logic và khoa học trong QT ĐG trẻ.



Hình 3.6. Phiếu ĐG sản phẩm của trẻ

Kết quả phân tích sản phẩm hoạt động “Phân tích sản phẩm của trẻ”. Kết quả cho thấy, SV đã xây dựng phiếu QS trẻ, phối hợp các PP như QS, trò chuyện bằng cách đặt hệ thống câu hỏi, phân tích sản phẩm của trẻ. Việc xây dựng phiếu QS và phối hợp các PP khác nhau cho phép SV thu thập thông tin từ nhiều khía cạnh về sự phát triển của trẻ. SV đã thể hiện KN ghi chép chi tiết, tập trung vào việc mô tả hành vi và kết quả sản phẩm của trẻ. SV đã thực hiện việc ghi chép một cách chi tiết về sản phẩm của trẻ, bao gồm mô tả hình thức, nội dung và cách thức mà trẻ thực hiện. Qua đó, cho phép SV theo dõi toàn diện về quá trình trẻ tạo ra sản phẩm, từ khởi đầu đến hoàn thành, giúp SV nắm rõ cách trẻ biểu hiện KN và ý tưởng thông qua sản phẩm. Sự tập trung vào chi tiết trong ghi chép thể hiện khả năng QS tỉ mỉ, SV không chỉ ghi nhận được kết quả mà còn cả các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình thực hiện của trẻ. Bên cạnh ghi chép quá trình, SV tiến hành QS hành vi, phản ứng, cũng như các bước mà trẻ tiến hành để hoàn thành sản phẩm. SV đã chú trọng đến cách trẻ sử dụng nguyên vật liệu, phối hợp các KN vận động, cũng như sự sáng tạo trong việc GQVĐ. Việc ĐG quá trình giúp SV nhận ra NL đặc biệt của trẻ, từ đó thúc đẩy tiềm năng cho trẻ. Kết quả sản phẩm của trẻ được SV phân tích dựa trên các tiêu chí như tính thẩm mỹ,

sự sáng tạo, mức độ thực hiện mục tiêu giáo dục. SV có thể xác định được mức độ phát triển của trẻ về nhận thức, thẩm mỹ, thể chất, ngôn ngữ, tình cảm - xã hội. Tuy nhiên, trong một số trường hợp, SV gặp khó khăn trong việc liên kết chặt chẽ giữa mục tiêu ĐG và kết quả phân tích. Mặc dù sản phẩm của trẻ được ghi nhận đầy đủ, nhưng việc sử dụng kết quả này để đề xuất các hoạt động hỗ trợ tiếp theo vẫn còn hạn chế.



Hình 3.7. Phiếu phân tích sản phẩm của trẻ

➤ NL sử dụng kết quả ĐG

Kết quả TN cho thấy NL sử dụng kết quả ĐG của SV đã có sự cải thiện rõ rệt sau khi tham gia các hoạt động HTTN. Cụ thể, lớp TN 01 ĐTB=4.46, ĐLC= 0.61, lớp TN 02 ĐTB=4.40, ĐLC=0.65. Kết quả cho thấy SV thu thập và phân tích thông tin từ các hoạt động ĐG và áp dụng những thông tin thu được vào thực tiễn CS - trẻ. SV đã sử dụng kết quả ĐG để điều chỉnh PP và thiết kế các hoạt động tiếp theo phù hợp với nhu cầu phát triển của trẻ. Dựa trên các thông tin thu được từ việc QS và phân tích sản phẩm của trẻ, SV đã điều chỉnh các mục tiêu giảng dạy để đáp ứng tốt hơn khả năng và nhu cầu của từng nhóm trẻ. Ví dụ, kết quả ĐG cho thấy trẻ còn yếu ở một số KN vận động tinh, SV sẽ điều chỉnh KH bằng cách tăng cường các hoạt động nhằm phát triển KN vận động tinh cho trẻ như: cầm kéo, bút, sử dụng chuột,... trò chơi xây dựng và vẽ tranh để giúp trẻ phát triển thêm những KN này. Các hoạt động được xây dựng theo từng mức độ, đi từ dễ đến khó. Ngoài ra, cung cấp môi trường hỗ trợ và thu hút trẻ được tham gia vào thực hành và rèn luyện mọi lúc mọi nơi. Tuy

nhiên, một số SV vẫn gặp khó khăn trong việc đề xuất các biện pháp can thiệp cụ thể dựa trên kết quả ĐG. Một số SV đề xuất hoạt động còn chung chung, chưa giúp trẻ phát huy điểm mạnh, hạn chế. Kết quả phỏng vấn SV cho rằng: *“Em chưa có nhiều kinh nghiệm nên chưa có thể đề xuất hoạt động phù hợp với từng cá nhân trẻ”*. *“Đề xuất KH tiếp theo đòi hỏi SV phải vận dụng kiến thức, KN từ nhiều học phần PP, tuy nhiên SV năm thứ 3 vẫn chưa học đầy đủ các học phần này để đáp ứng NL sử dụng kết quả ĐG một cách hiệu quả”*.

➤ NL thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH

Kết quả NC ĐT sau TN cho thấy NL thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH của SV đã có sự cải thiện đáng kể, lớp TN 01 ĐTB=4.42, DLC=0.66 và TN 02 ĐTB=4.48, DLC=0.56. Qua phỏng vấn sâu, SV cho biết họ cảm thấy tự tin hơn trong việc giao tiếp và thông báo kết quả ĐG với PH. Đặc biệt, SV đã biết cách sử dụng ngôn ngữ đơn giản, dễ hiểu để giải thích cho PH về sự phát triển của trẻ, cũng như biết lắng nghe và tiếp nhận ý kiến phản hồi từ PH. SV nhấn mạnh rằng việc tham gia vào các hoạt động HTTN như thực hành, rèn luyện ĐG trẻ tại trường mầm non đã giúp họ nâng cao KN giao tiếp, hiểu rõ tầm quan trọng của việc thông báo kết quả một cách tích cực và khích lệ, giúp PH hiểu rõ về tiến trình phát triển của trẻ đồng thời tạo cơ hội để cùng hợp tác, tham gia hỗ trợ quá trình trẻ tốt hơn. Tuy nhiên, một số SV vẫn gặp khó khăn trong việc làm cho trẻ hiểu rõ về kết quả ĐG, đặc biệt khi phải điều chỉnh ngôn ngữ phù hợp với từng độ tuổi. Một số SV chia sẻ còn rụt rè, thiếu tự tin khi giao tiếp trực tiếp với PH. Nguyên nhân vì SV chỉ đến thực hành ĐG trẻ trong khoảng thời gian nhất định, do đó việc trao đổi với PH chưa hiệu quả như mong muốn. Kết quả trên là cơ sở để GV quan tâm hơn nữa về cách thức sử dụng ngôn ngữ và PP giao tiếp phù hợp với từng đối tượng trẻ mầm non và PH để giúp SV đạt hiệu quả cao hơn trong quá trình ĐG trẻ.

3.2. BÀN LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.2.1. Thực trạng phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành giáo dục mầm non hiện nay

Thứ nhất, NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN hiện nay đạt mức trung bình. Trong 4 nhóm NL thành phần, NL lập KH ĐGSPT của trẻ SV là NL được GV hướng dẫn và SV thực hành thường xuyên thông qua các hoạt động tại lớp học. Tuy nhiên, các NL thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được trẻ, sử dụng kết quả ĐG trẻ, thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH đạt mức ĐTB thấp. Kết quả NC này cũng được tìm thấy trong các NC trước đây (Trịnh Thị Xim, 2013; Nguyễn Thị Thuý Hạnh và cộng sự, 2023) chỉ ra những khó khăn và hạn chế của SV trong quá trình QS và ĐG trẻ. Có nhiều lí do, thứ nhất: SV chưa có nhiều kinh nghiệm thực tiễn để thực hiện các nhiệm vụ ĐG một cách hiệu quả. Thứ hai: ĐGSPT của trẻ là NL nghề nghiệp đòi hỏi SV phải vận dụng kiến thức của nhiều học phần như Tâm lý trẻ mầm non, học mầm non, Thiết kế môi trường, PP dạy học,... để ĐG trẻ. Tuy nhiên, SV vẫn còn thiếu kiến thức nền tảng sẽ gặp khó khăn trong quá trình thực hiện và xử lý kết quả ĐG trẻ. Thứ ba: SV có thể chưa có sự hiểu biết rõ ràng về QT và PP ĐGSPT của trẻ. Điều này có thể làm giảm khả năng thực hiện ĐG đúng cách và xử lý thông tin ĐG một cách chính xác. Thứ tư: Việc thông báo kết quả ĐG với trẻ và PH đòi hỏi KN giao tiếp hiệu quả. Nếu SV chưa có đủ KN giao tiếp và thuyết phục, việc truyền đạt kết quả ĐG có thể gặp khó khăn và không đạt được hiệu quả mong muốn. Kết quả NL ĐG trẻ của SV đạt mức trung bình, điều này giúp các nhà nhận ra được những yếu điểm và cùng nhau tìm cách hỗ trợ người học. Kết quả cũng là một trong các cơ sở để GV xây dựng KH dạy học, hướng dẫn và hỗ trợ phù hợp nhằm nâng cao KN QS ghi nhận, phân tích và ĐG trẻ của SV.

Thứ hai, phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN cũng có những thuận lợi và khó khăn:

Về mục tiêu: dựa vào chương trình ĐT của Khoa GDMN (2022), học phần ĐG trong GDMN, SV không chỉ phát triển các kiến thức nền tảng về ĐG trẻ mà còn sử dụng được các PP ĐG trẻ một cách hiệu quả. Kết quả NC cho thấy các GV đã xác định các mục tiêu dạy học dựa trên chuẩn đầu ra của các học phần có liên quan đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Trong đó vẫn chú trọng đến mục tiêu cung cấp

kiến thức về các PP ĐGSPT của trẻ, chưa chú trọng đến các mục tiêu thực hành sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả ĐG với trẻ, PH.

Về nội dung: Kết quả NC cho thấy nội dung dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN đã được GV lựa chọn khá đầy đủ, đặc biệt tập trung vào các nội dung như thực hành sử dụng thông tin ĐG và giới thiệu các PP ĐG trong trường mầm non. Điều này phù hợp với các NC trước đây của Trịnh Thị Xim (2013), khi nhấn mạnh vai trò của việc rèn luyện KN QS và sử dụng minh chứng trong ĐG trẻ. Mặc dù các nội dung mang tính thực hành được chú trọng trong giảng dạy, kết quả khảo sát và phỏng vấn lại cho thấy NL vận dụng của SV vẫn còn hạn chế, nhất là trong việc sử dụng thông tin ĐG và chia sẻ kết quả với trẻ và PH. Kết quả phản ánh mối tương quan giữa việc lựa chọn nội dung dạy học và kết quả NL đạt được cho thấy khả năng triển khai các hoạt động thực hành trong ĐT còn chưa hiệu quả. Nhận định này cũng tương đồng với các NC về ĐT GVMN hiện nay, cho rằng việc phát triển NL nghề nghiệp chỉ thực sự hiệu quả khi gắn với bối cảnh thực tiễn và tăng cường hoạt động thực hành (Nguyễn Thị Triều Tiên, 2021; Phạm Thị Kim Liên và Thèn Thị Liên, 2021).

Về hình thức: Kết quả NC cho thấy các hình thức dạy học phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN chủ yếu được triển khai thông qua dạy học học phần chuyên sâu về ĐG và hoạt động thực hành, RLSP ở mức thường xuyên. Kết quả cũng được chứng minh ở các NC trước đây như Trịnh Thị Xim (2013), Phan Thị Lan (2019), Nguyễn Thị Triều Tiên (2021), Phạm Thị Kim Liên và Thèn Thị Liên (2021), Nguyễn Thị Thúy Hạnh và cộng sự (2023), Đặng Thị Mai Hiên (2024), Nguyễn Thị Cẩm Tú (2024), đã khẳng định việc rèn luyện NL ĐG cần được tích hợp trong các học phần nghiệp vụ, cũng như nhấn mạnh vai trò then chốt của các học phần chuyên sâu về kiểm tra, ĐG. Kết quả khảo sát thực trạng cho thấy sự kết hợp giữa học phần lý thuyết và thực hành, RLSP đã tạo điều kiện cho SV vận dụng kiến thức vào bối cảnh thực tế, qua đó góp phần hình thành và phát triển NL nghề nghiệp một cách hiệu quả. Tuy nhiên, các hình thức dạy học khác như tự học, học theo nhóm hoặc cá nhân có mức độ sử dụng thấp hơn, cho thấy việc tổ chức dạy học vẫn còn thiên về các hình

thức dạy học truyền thống và chưa khai thác đầy đủ vai trò của các hình thức học tập tích cực. Do đó cần đa dạng hóa và phối hợp linh hoạt các hình thức dạy học, đặc biệt tăng cường các hoạt động TN, thực hành gắn với thực tiễn nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ một cách toàn diện cho SV.

Về PP: Kế thừa các công trình NC trước đây của Trịnh Thị Xim (2013) và Nguyễn Thị Ngọc Tâm (2023), quá trình phát triển NL ĐG trẻ cho SV ngành GDMN đòi hỏi sự kết hợp linh hoạt giữa những PP giảng dạy truyền thống (thuyết trình, đàm thoại, trực quan) với các PP dạy học tích cực (làm việc nhóm, GQVĐ, thực hành, dạy học dự án). Thực tiễn cho thấy GV tập trung vận dụng thường xuyên PP GQVĐ và thực hành là hoàn toàn tương thích với định hướng gia tăng NL ĐGSPT của trẻ cho SV GDMN, do những PP này giúp kết nối hiệu quả lý thuyết vào bối cảnh thực tế để kiến tạo NL nghề nghiệp. Dù vậy, việc các PP như trực quan, dạy học nhóm và dự án mới dừng ở tần suất áp dụng thỉnh thoảng đặt ra yêu cầu cần tinh chỉnh kế hoạch giảng dạy, đẩy mạnh tính đa dạng cùng khả năng tích hợp các PP nhằm hoàn thiện toàn diện NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

Về ĐG: GV đã ưu tiên sử dụng các PP ĐG trực quan và mang tính tương tác cao như QS và vấn đáp, qua đó giúp thu thập thông tin toàn diện và phản ánh chính xác NL thực sự của SV. Việc phối hợp giữa các PP ĐG quá trình và kết quả không chỉ giúp tăng tính khách quan mà còn tạo điều kiện để SV phát triển một cách toàn diện trong quá trình học tập. Các PP ít được GV áp dụng hơn có thể chưa phù hợp với mục tiêu phát triển NL ĐG trẻ của SV. Như vậy, kết quả khảo sát đã cho thấy mối tương quan giữa thực tế và các NC trước đây nhấn mạnh đến các PP ĐG NL người học hiện nay là ĐG thực và QS (Nguyễn Thanh Hiền & cộng sự, 2018; Nguyễn Lăng Bình & Đỗ Hương Trà, 2022).

Về các yếu tố ảnh hưởng: Kết quả NC cho thấy phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN chịu tác động đa chiều từ nhiều yếu tố, trong đó yếu tố SV ảnh hưởng nhiều nhất. Về phía GV đóng vai trò quan trọng trong việc thiết kế và tổ chức dạy học, đặc biệt là vận dụng PP dạy học tích cực và xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ (Trịnh Thị Xim, 2021). Bên cạnh đó, vai trò của học phần “ĐG trong

GDMN” và chương trình ĐT trong việc tích hợp lý thuyết với thực hành cũng phù hợp với các NC gần đây như Nguyễn Thị Thuý Hạnh và cộng sự (2023) và Nguyễn Thị Triều Tiên (2021). Đặc biệt, yếu tố SV có ảnh hưởng lớn nhất nhấn mạnh thêm các khía cạnh về động cơ, giao tiếp và sự hài lòng trong học tập, những yếu tố đã được chứng minh có mối liên hệ chặt chẽ với kết quả học tập và phát triển NL trong các NC của Zimmerman (1990), Butt & Jabbar (2022).

Thứ ba, mức độ tham gia các hoạt động HTTN của SV ngành GDMN: Kết quả khảo sát thực trạng cho thấy, SV tích cực tham gia các hoạt động như QS, thực hành, RLSP. Điều này cũng được chứng minh thông qua các NC trước đây như Chen & McNamee (2006), Clark & McDowel (2012), Decker và cộng sự (2023); Phan Thị Lan (2019); Phạm Thị Kim Liên & Thèn Thị Liên (2021). Những hoạt động này giúp SV dễ dàng vận dụng lý thuyết vào thực tế. Tuy nhiên, các hoạt động HTTN diễn ra bên ngoài lớp học như: hội thảo, tập huấn, và NC khoa học vẫn chưa tham gia thường xuyên. Do đó, cần phải xem xét các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ tham gia, cũng như tạo cơ hội để SV dễ dàng tiếp cận các hoạt động mang tính học thuật nhằm nâng cao NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

Về mức độ tổ chức các hoạt động HTTN cho SV ngành GDMN: Kết quả NC cho thấy mức độ tổ chức các hoạt động HTTN cho SV ngành GDMN có sự khác biệt rõ giữa phạm vi bên trong và ngoài lớp học. Các hoạt động diễn ra bên trong lớp như QS, thực hành, trò chơi và nghe giảng được GV tổ chức tương đối thường xuyên và có sự tương đồng với mức độ tham gia của SV. Điều này được các NC trước đây đã chứng minh các hoạt động HTTN thông qua hoạt động thực hành là nền tảng phát triển NL nghề nghiệp (Chen & McNamee, 2006; LaParo & Siskind, 2022). Tuy nhiên, các hoạt động HTTN ngoài lớp học như hội thảo, tập huấn, NC khoa học được tổ chức ở mức độ hạn chế, chưa phát huy vai trò trong việc mở rộng môi trường học tập và phát triển NL ĐG trẻ một cách toàn diện, như các NC trước đã chứng minh (Maxwell và cộng sự, 2006; Tout và cộng sự, 2006). Thực trạng này cho thấy việc tổ chức HTTN hiện vẫn giới hạn trong phạm vi lớp học, do đó cần mở rộng các hoạt

động TN ngoài lớp học nhằm tạo cơ hội cho SV TN nhằm nâng cao hiệu quả phát triển NL nghề nghiệp.

Tóm lại, dữ liệu khảo sát thực trạng minh chứng quá trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN đã ghi nhận cả những mặt thuận lợi lẫn các rào cản nhất định. Đội ngũ GV đã chủ động định hình hệ thống mục tiêu, nội dung, PP và hình thức tổ chức dạy học nhằm đáp ứng định hướng đổi mới giáo dục tập trung vào phát triển phẩm chất, NL cho người học. Dù vậy, thực tiễn triển khai giảng dạy vẫn gặp không ít khó khăn, từ đó đặt ra yêu cầu cấp thiết phải thiết lập một QT với hệ thống hướng dẫn chi tiết, hỗ trợ GV vận hành tối ưu các HTTN và gắn kết chặt chẽ giữa lý luận với thực hành trong việc gia tăng NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

3.2.2. Tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm trong phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Kết quả NC TN sư phạm có ĐC cho thấy sự tiến bộ về NL ĐGSPT của trẻ của SV ngành GDMN sau quá trình tác động sư phạm. Ở hai lớp TN đều đạt mức tăng có ý nghĩa thống kê ở tất cả các thành phần NL, với $p < 0,001$. ĐTB NL ĐGSPT của trẻ của SV tăng từ mức trung bình khá (TN 01, $M=3,92$, $SD=0,56$; TN 02, $M=3,94$, $SD=0,6$) lên mức tốt (TN 01, $M=4,47$, $SD=0,6$; TN 02, $M=4,48$, $SD=0,56$). Trong đó, NL “thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG” có mức tăng cao nhất so với các nhóm NL khác (Trước TN 01, $M=3,93$, sau TN 01, $M=4,53$; Trước TN 02, $M=3,94$, sau TN 02, $M=4,56$), cho thấy rằng các hoạt động học tập như trò chơi học tập, bài tập tình huống, thực hành QS tại trường mầm non đã giúp SV vận dụng kiến thức lý thuyết vào thực tiễn một cách hiệu quả. Tổ chức các hoạt động TN cụ thể như thiết kế phiếu QS trẻ, thực hành ghi chép, xử lý và phân tích kết quả ĐG trẻ giúp SV phát triển KN ĐG trẻ hiệu quả hơn. Kết quả này phù hợp với NC của Bueno et al. (2010), Couse & Recchia (2015), Decker et al. (2017), Heineke et al. (2013), Hinzdilova et al. (2023), và Mpakirtzis (2012), các tác giả nhấn mạnh rằng việc tích hợp hoạt động TN thực tiễn vào quá trình ĐT đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển NL nghề nghiệp cho SV ngành GDMN.

Ngoài ra, NL “sử dụng kết quả ĐG” và “thông báo kết quả với trẻ và PH” tuy có cải thiện nhưng vẫn là hai thành phần NL có mức điểm thấp hơn so với các NL khác. Kết quả này cho thấy đối với SV năm thứ 3 vẫn còn hạn chế KN vì chưa có nhiều thời gian và kinh nghiệm để thực hiện hiệu quả và linh hoạt. Những KN này thường yêu cầu sự rèn luyện lâu dài và kinh nghiệm thực tiễn phong phú, do đó cần được tiếp tục chú trọng trong các học phần tiếp theo và trong quá trình TTSP. Ngược lại, hai lớp ĐC 01 và ĐC 02 không tham gia vào QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN có xu hướng duy trì mức NL trung bình thấp hơn, với ĐTB NL ĐG trẻ ĐTB=3.8 cho cả hai lớp. Mức chênh lệch điểm số giữa nhóm TN và ĐC ở tất cả các thành phần NL đều có ý nghĩa thống kê ($p = .000$), điều này cũng nhấn mạnh rằng hoạt động HTTN góp phần quan trọng trong việc nâng cao NL ĐGSPT của trẻ cho SV.

Theo Đặng Thị Mai Hiền (2024) và Nguyễn Thị Cẩm Tú (2024) đã đề xuất các biện pháp phát triển NL nghề nghiệp cho SV ngành GDMN bằng cách kết hợp học lý thuyết tại trường đại học và RLSP. Tuy nhiên, những hạn chế của các NC trên chưa được NC TN. Ngoài ra, các NC trước đây đã xác định các QT và PP để rèn luyện KN QS và ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN (Trịnh Thị Xim, 2013; Vương Thị Luận, 2015; Nguyễn Thị Thuý Hạnh và cộng sự, 2023). Bên cạnh đó, các NC đã xây dựng QT phát triển NL tổ chức hoạt động HTTN cho SV ngành GDMN, nhưng không nhấn mạnh vào NL ĐGSPT của trẻ (Nguyễn Thị Hoàng Vi, 2022; Nguyễn Thị Ngọc Tâm, 2023). Như vậy, NC hiện tại đã xây dựng một QT cụ thể, sử dụng các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV. Ngoài ra, luận án cũng cung cấp cái nhìn sâu sắc hơn về cách tổ chức HTTN, điều mà các NC trước đây chưa thực sự nhấn mạnh, đặc biệt là liên quan đến NL ĐGSPT của trẻ. Kết quả NC cho thấy sự tiến bộ rõ rệt trong tất cả các thành phần của NL ĐG, với sự cải thiện nổi bật ở NL “Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin ĐG thu được”. Phân tích chi tiết này bổ sung những thông tin quan trọng mà các NC trước đây có thể chưa đề cập đến.

Kết quả sau quá trình TN đã chứng minh được hiệu quả các hoạt động HTTN được tổ chức thông qua dạy học học phần “ĐG trong GDMN”:

Thứ nhất: *Hoạt động HTTN góp phần vào phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV.* Tổ chức các hoạt động HTTN như trò chơi, dạy học GQVĐ, dự án, dạy học theo nhóm nhỏ, và thực hành đã góp phần phát triển toàn diện NL ĐGSPT của trẻ. Kết quả sau TN cho thấy sự tiến bộ rõ rệt ở tất cả các thành phần của NL ĐGSPT của trẻ, đặc biệt là trong việc thực hiện ĐG và xử lý thông tin.

Thứ hai: *Tính hiệu quả và khả thi của việc kết hợp dạy học học phần “ĐG trong GDMN” và “RLSP”.* Việc tích hợp học phần “ĐG trong GDMN” với RLSP tại trường mầm non đã cung cấp cho SV kiến thức chuyên môn và tạo điều kiện cho SV thực hành song song. Qua đó giúp SV hiểu rõ hơn về QT ĐG, từ việc lập KH đến xử lý và phân tích kết quả, đồng thời nâng cao khả năng phản hồi thông tin ĐG và điều chỉnh PP giảng dạy dựa trên kết quả ĐG.

Thứ ba: *Khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn.* Sau TN điểm số từng thành phần NL đã tăng lên cho thấy, SV đã nắm vững hơn cách thức lập KH, thực hiện ĐG và sử dụng kết quả ĐG để cải thiện hoạt động giảng dạy và CS trẻ. Điều này là minh chứng cho việc HTTN đã thành công trong việc giúp SV gắn kết lý thuyết với thực tiễn, một yếu tố quan trọng trong ĐT GVMN.

Bên cạnh những kết quả tích cực trên mặc dù SV đã có sự tiến bộ, NL sử dụng kết quả ĐG vẫn là một điểm cần được chú trọng và cải tiến. Các học phần liên quan trực tiếp đến phát triển NL ĐGSPT của trẻ nên tập trung vào việc cung cấp thêm các KN sử dụng kết quả ĐG để SV có thể áp dụng kết quả ĐG một cách hiệu quả hơn trong thực tế CS và trẻ.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 3

Luận án trình bày tóm tắt kết quả và bàn luận xoay quanh ba câu hỏi NC như sau:

❖ NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN SV ngành GDMN:

Khảo sát thực trạng cho thấy NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN hiện dừng ở mức trung bình. Các hoạt động HTTN được SV thực hiện với tần suất thường xuyên gồm QS, thực tập và RLSP. Phân tích mối tương quan khẳng định các hoạt động trải nghiệm như thực tập, RLSP, trò chơi và thảo luận nhóm có ảnh hưởng trực tiếp đến việc hình thành NL ĐGSPT của trẻ cho SV.

❖ Phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN:

Hầu hết các GV đều khẳng định tính thiết yếu của các mục tiêu phát triển NL ĐGSPT cho SV. GV có xu hướng tập trung nhất vào mục tiêu trang bị kiến thức chuyên môn về ĐG trẻ. Đối với nhóm mục tiêu, GV chú trọng hàng đầu vào NL thực hiện ĐG cùng khả năng xử lý, phân tích dữ liệu thu thập (ĐTB= 53,3%). Trái lại, mục tiêu khai thác kết quả ĐG để phản hồi tới trẻ và phối hợp với phụ huynh (PH) chỉ chiếm tỷ lệ rất thấp (ĐTB=6,77%). Về nội dung giảng dạy, GV thường xuyên và rất thường xuyên triển khai các chủ đề phát triển NL ĐG. Hai nội dung được áp dụng với tần suất cao nhất là giới thiệu các PP ĐG trẻ trong trường mầm non (ĐTB = 4,1) và thực hành vận dụng kết quả ĐG nhằm điều chỉnh kế KH cùng PP dạy học (ĐTB = 4,13). Kết quả này hoàn toàn nhất quán với định hướng mục tiêu đã chọn. Xét về hình thức tổ chức, việc giảng dạy các học phần ĐG kết hợp thực hành và RLSP đạt tỷ lệ lựa chọn cao nhất. Điều này minh chứng vai trò nền tảng của các học phần lý thuyết trong việc cung cấp tri thức, đồng thời khẳng định thực hành RLSP là môi trường giúp SV chuyển hóa lý thuyết vào thực tiễn, giải quyết các tình huống và phát triển NL chuyên môn. Về PP giảng dạy, GV thường xuyên áp dụng PP thực hành và GQVĐ. Trong kiểm tra ĐG, các PP được thực hiện ở mức thường xuyên đến thỉnh thoảng, trong đó PP QS đạt tần suất lựa chọn cao nhất. Đánh giá từ cả GV và SV đều xác nhận các yếu tố được khảo sát đều tác động mạnh đến quá trình phát triển NL ĐGSPT của trẻ. Trong đó, nhóm yếu tố xuất phát từ chính SV chi phối mạnh mẽ nhất.

Các yếu tố khác bao gồm NL GV, học phần “ĐG trong GDMN” và Chương trình ĐT GVMN có mức độ ảnh hưởng tương đương nhau.

❖ Vận dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN:

Luận án đã hệ thống hóa 5 dạng HTTN cốt lõi dành cho SV GDMN, bao gồm: thực hành, làm việc nhóm, thực hiện dự án, GQVĐ và tổ chức trò chơi. Các dạng HTTN này mang lại vốn trải nghiệm phong phú, hỗ trợ SV vận dụng lý thuyết vào thực tiễn và nâng cao NL ĐG trẻ. Đồng thời, NC đã làm rõ các bước trong QT phát triển NL ĐGSPT qua HTTN, từ KH, triển khai thực hiện đến ĐG kết quả hoạt động. QT chi tiết này cung cấp công cụ vận hành chuẩn xác cho GV. Thực nghiệm sư phạm cho thấy việc áp dụng QT khoa học tạo ra tác động rõ rệt: DTB NL ĐG của SV sau thực nghiệm tăng vượt trội so với trước TN; đối chứng giữa lớp TN và lớp ĐC sau TN ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê.

❖ Điểm mới của NC:

NC đóng góp các phát hiện mới quan trọng: Luận án không chỉ khẳng định giá trị của HTTN đối với NL ĐG trẻ, mà còn làm rõ sự tương tác hỗ trợ giữa các dạng HTTN khác nhau. Tiến trình này giúp SV rèn luyện các KN mềm cùng tư duy phản biện, khía cạnh này các NC trước chưa làm rõ. Phát hiện mới của NC là xây dựng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua HTTN cho SV ngành GDMN. QT này vừa định hướng thao tác cho GV, vừa nâng cao nhận thức về vai trò của TN trong đào tạo. NC khẳng định việc tổ chức dạy học tích cực là giải pháp then chốt giúp SV làm chủ NL ĐG, kích thích tư duy sáng tạo và khả năng ứng dụng thực hành, góp phần đổi mới chất lượng ĐT GVMN.

KẾT LUẬN - KIẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

Nhiệm vụ 1: NC cơ sở lý luận về phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Luận án chuẩn hóa khái niệm công cụ của đề tài: *Phát triển năng lực ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN là quá trình thiết kế và tổ chức các hoạt động TN giúp SV trực tiếp tham gia các hoạt động học tập nhằm phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN*. NL ĐGSPT của trẻ gồm 4 NL thành phần: Lập KH ĐG; Thực hiện ĐG, xử lý và phân tích dữ liệu; Sử dụng kết quả ĐG; Thông báo kết quả ĐG tới trẻ và PH. Các NL này cụ thể hóa qua 4 thành tố, 16 chỉ báo và được đo lường bằng thang ĐG 5 mức độ (kém, yếu, trung bình, khá, tốt). Luận án đề xuất 5 dạng hoạt động HTTN (QS, trò chơi, xử lý tình huống/GQVĐ, làm việc nhóm, thực hành) cùng 5 PP dạy học tương ứng (trực quan, làm việc nhóm, thực hành, GQVĐ, dạy học dự án). Đồng thời, xây dựng QT phát triển NL gồm 3 giai đoạn, 9 bước: Thiết kế, Thực hiện và ĐG kết quả hoạt động HTTN.

Nhiệm vụ 2: NC thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN

Dựa trên công cụ khảo sát và các kỹ thuật thống kê (độ tin cậy, nhân tố khám phá EFA), luận án xác định thang đo NL ĐGSPT gồm 4 thành phần với 16 biểu hiện. Khảo sát thực trạng chỉ ra:

- NL ĐGSPT của SV: Đạt mức trung bình. Mức độ tham gia hoạt động HTTN tỷ lệ thuận với sự phát triển NL ĐG. Trong đó, hoạt động thực tập/RLSP tại trường MN có tương quan cao nhất; các hoạt động nghe giảng, thảo luận và thực hành tại trường MN thuộc nhóm tương quan trung bình.
- Thực trạng phát triển NL: GV nhất trí về tính cần thiết của các mục tiêu phát triển NL, ưu tiên trang bị kiến thức nền tảng và KN “Thực hiện ĐG, xử lý/phân tích thông tin” (84.2%), nhưng chưa chú trọng mục tiêu “Thông báo kết quả ĐG cho trẻ và PH” (0%). Nội dung dạy học được triển khai thường xuyên nhất là thực hành các PP ĐG và sử dụng kết quả ĐG để điều chỉnh KH dạy học. Hình thức dạy học tích hợp học

phần “ĐG trong GDMN” kết hợp thực hành, RLSP được ưu tiên lựa chọn. Về PP dạy học và ĐG, GV thường xuyên dùng PP GQVĐ, thực hành và ưu tiên PP QS trong ĐG.

– Yếu tố ảnh hưởng: Cả GV và SV đều xác định các yếu tố tác động ở mức độ cao, trong đó nhóm yếu tố từ phía SV có ảnh hưởng chi phối nhất; các nhóm yếu tố về GV, học phần chuyên ngành và CTĐT có mức độ tác động tương đương nhau.

Nhiệm vụ 3: Tổ chức các hoạt động HTTN để phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN

Áp dụng quy trình 3 giai đoạn: Thiết kế, Thực hiện, ĐG vào dạy học học phần “ĐG trong GDMN”, luận án tiến hành TNSP trên 2 lớp TN và 2 lớp ĐC. Phân tích DL cho thấy sự tăng trưởng có ý nghĩa thống kê ở cả 4 thành tố NL ĐGSPT ở nhóm TN. Kiểm chứng ĐT cũng ghi nhận SV lớp TN có sự tiến bộ rõ rệt về KN lập KH, QS, ghi chép và đưa ra nhận xét về trẻ.

Luận án đã trả lời 3 câu hỏi NC:

1. NL ĐGSPT của trẻ ở SV ngành GDMN hiện ở mức trung bình. SV chủ động và thường xuyên tham gia các dạng hoạt động HTTN như QS, trò chơi, thực tập và RLSP.
2. Việc phát triển NL ĐGSPT qua HTTN đã ghi nhận những đổi mới tích cực trong vận dụng PP và hình thức dạy học. Mặc dù vậy, việc cụ thể hóa mục tiêu/nội dung liên quan đến khai thác thông tin ĐG và tương tác kết quả với PH vẫn còn hạn chế; đồng thời thiếu hụt bộ công cụ đo lường chuẩn hóa để ĐG NL này một cách khách quan.
3. Việc triển khai đồng bộ QT phát triển NL ĐGSPT thông qua tổ chức các hoạt động HTTN đã mang lại kết quả nổi bật và góp phần hỗ trợ NL chuyên môn cho SV ngành GDMN.

2. KIẾN NGHỊ

Về phía GV:

GV cần xây dựng và điều chỉnh đề cương chi tiết các học phần có liên quan đến NL ĐGSPT của trẻ theo hướng tích hợp linh hoạt các hình thức tổ chức dạy học, đảm bảo sự cân đối hợp lý giữa thời lượng giảng dạy lý thuyết trên lớp, thời gian dành cho hoạt động thực hành, TN QS và ĐG trẻ tại trường mầm non và thời gian tự học có hướng dẫn của GV. Đặc biệt, NL sử dụng kết quả ĐG và NL thông báo kết quả với trẻ và PH tuy đã được cải thiện, nhưng vẫn còn khó khăn. Do đó, cần tăng cường tổ chức các bài tập thực hành xử lý kết quả ĐG, từ đó rèn luyện KN phân tích, sử dụng kết quả, và giao tiếp sư phạm hiệu quả với các bên liên quan. Ngoài ra, thông qua hoạt động RLSP, TTSP cần tích hợp các hoạt động hướng dẫn SV sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả với trẻ và PH.

GV cần linh hoạt và sáng tạo trong việc áp dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ thông qua tổ chức HTTN, kết hợp đa dạng các hình thức HTTN nhằm nâng cao NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN.

Vận dụng các công cụ và kỹ thuật ĐG hiện đại trong quá trình tổ chức dạy học. GV sử dụng thang đo NL ĐGSPT của trẻ của SV để ĐG chi tiết và khách quan hơn về quá trình và kết quả của SV. Ngoài ra, GV sử dụng công cụ AI để thiết kế bài kiểm tra nhằm theo dõi quá trình học tập của SV chính xác hơn.

Về phía SV:

SV cần tích cực, tự giác tham gia các hoạt động học tập theo định hướng TN do GV tổ chức như: QS trẻ tại trường mầm non, thực hành xây dựng công cụ ĐG, phân tích tình huống sư phạm, tham gia trò chơi học tập, học thông qua dự án, GQVĐ,...

SV phải chủ động áp dụng các tri thức lý thuyết vào việc phân tích, ĐG những tình huống thực tiễn suốt giai đoạn TH và thực tập. Bên cạnh đó, SV cần chấp hành đúng QT QS, thu thập, phân tích cũng như xử lý dữ liệu ở trẻ đảm bảo tính khoa học và khách quan.

Để thực hiện ĐGSPT của trẻ một cách hiệu quả, SV cần rèn luyện KN giao tiếp phù hợp với trẻ em, với PH và đồng nghiệp. Khả năng thuyết trình, phản hồi, chia sẻ kết quả ĐG với các bên liên quan một cách rõ ràng, trung thực và có căn cứ là một trong những KN cần thiết trong quá trình hình thành NL ĐG.

3. ĐỀ XUẤT HƯỚNG NGHIÊN CỨU TIẾP THEO

Hạn chế của NC:

Về phạm vi NC thực trạng: Luận án chỉ mới thu thập ý kiến từ GV và SV tại 3 trường, nhưng NC thực trạng vẫn còn thiếu ý kiến từ các bên liên quan như GVMN. Điều này hạn chế trong việc so sánh giữa kết quả đầu ra với yêu cầu từ thực tiễn nghề nghiệp.

Về phạm vi tổ chức thực nghiệm: NC thực nghiệm mặc dù có nhóm đối chứng để đảm bảo tính khách quan, nhưng quy mô thực nghiệm mới chỉ giới hạn trong phạm vi một trường đại học và tập trung vào một học phần cụ thể. Kết quả NC thực nghiệm cho thấy vận dụng QT phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV và có sử dụng các dạng HTTN đã góp phần phát triển 4 thành tố NL ĐGSPT của trẻ, tuy nhiên NL sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả cho SV ngành GDMN cũng còn hạn chế.

Để góp phần hoàn thiện và phát triển sâu hơn các kết quả NC đã đạt được, luận án đề xuất các định hướng NC tiếp theo như sau:

NC thực trạng phát triển NL ĐGSPT của trẻ cho SV ngành GDMN cần khảo sát lấy ý kiến từ các bên liên quan như GVMN. Ngoài ra, cần khảo sát sâu ở từng vùng miền để đưa ra giải pháp cho từng khu vực khác nhau.

NC về QT bồi dưỡng chuyên sâu về NL sử dụng kết quả ĐG và thông báo kết quả cho SV ngành GDMN. Thiết kế và thử nghiệm các dạng hoạt động HTTN giúp SV phát triển NL giải thích, phân tích, phản hồi kết quả ĐG với trẻ, PH và đồng nghiệp, đặc biệt gắn với hoạt động thực hành tại trường mầm non.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bayat, M. (2010). Use of dialogue journals and video-recording in early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 31(2), 159-172. <https://doi.org/10.1080/10901021003781247>
- Benner, S. M., & Grim, J. (2012). *Assessment of young children with special needs: A context-based approach*. Taylor & Francis.
- Biggs, J. B., & Collis, K. F. (2014). *Evaluating the quality of learning: The SOLO taxonomy (Structure of the Observed Learning Outcome)*. Academic Press.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. David McKay: New York.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brodie, K. (2013). *Observation, Assessment And Planning In The Early Years- Bringing It All Together: Bringing it all together*. McGraw-Hill Education (UK).
- Brown, E. F., & Isaacs, S. (2016). The power of purposeful play: Using experiential learning strategies in early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 37(1), 23-36.
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods (3rd ed.)*. Oxford: Oxford University Press.
- Bourdeau, V. D. (2004). 4-H experiential education--A model for 4-H science as inquiry. *The Journal of Extension*, 42(5), 29.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018a). *Chương trình giáo dục mầm non mới*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018b). *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non*. Hà Nội.
- Bueno, M., Darling-Hammond, L., & Gonzalez, D. (2010). *A matter of degrees: Preparing teachers for the pre-K classroom*. Washington, DC: Pew Center on the States. Retrieved from <http://www.pewtrusts.org/~media>.

- Butt, M., Khan, T, M & Jabbar, M, N. (2022). Effectiveness of Achievement Motivation on Satisfaction and Academic Performance of University Students. *Competitive Social Science Research Journal (CSSRJ)*, 3(2), 330-339.
- California Department of Education. (2011). *California Early Childhood Educator Competencies*. California.
- Carr, M. (2001). *Assessment in early childhood settings, learning stories*. SAGE Publications. CA: Sage.
- Carey, W. B., Crocker, A. C., Elias, E. R., Feldman, H. M., & Coleman, W. P. (2009). *Developmental-Behavioral Pediatrics E-Book*. Elsevier Health Sciences.
- Chen, J. Q., & McNamee, G. (2006). Strengthening early childhood teacher preparation: Integrating assessment, curriculum development, and instructional practice in student teaching. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 27(2), 109-128.
- Clark, P., & McDowel, G. (2012). *The Developing Child Observation Guidebook*. McGraw-Hill Companies.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. Routledge.
- Copple, C., Bredekamp, S., Koralek, D. G., & Charner, K. (Eds.). (2013). *Developmentally appropriate practice: Focus on preschoolers*. National Association for the Education of Young Children.
- Couse, L.J. & Recchia, S.L., (Eds.). (2016). *Handbook of early childhood teacher education*. New York, NY: Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.

- Decker, K. B., Cook, G. A., Brophy-Herb, H., & Torquati, J. (2023). Students' experiences of reflective practices as pedagogy in early childhood higher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 44(3), 261-287.
- Devision North Dakota Department of Human Services. (2005). *Core competencies for early education and care practitioners*. https://www.ndgrowingfutures.org/files/pdf/nd_core_competencies.pdf
- Dewey, J. (1938). *Experience & Education*. New York, NY: Kappa Delta Pi.
- Dreyfus, S. E. (2004). A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition. *Bulletin of Science technology & Society*, 24(3), 177-181.
- Đặng Thị Diệu Hiền. (2021). Phát triển năng lực hợp tác giải quyết vấn đề qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên các ngành kỹ thuật. *Luận án Tiến sĩ*. Trường ĐHSP Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh.
- Đặng Thị Mai Hiền. (2024). Rèn luyện kỹ năng quan sát trẻ cho sinh viên ngành sư phạm mầm non thông qua hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm ở trường Cao Đẳng Sư Phạm Nam Định. *Tạp chí thiết bị giáo dục*, 1(310), 274-276. <https://vjol.info.vn/index.php/tctbgd/article/view/97090>
- Epstein, A. S., Atkins-Burnett, S., & Cavin, M. A. (2015). Learning through inquiry: Preparing preservice early childhood educators for the future. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36(2), 144-160.
- Fixsen, D. L., Naoom. S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). Implementation research: A synthesis of the literature. Tampa : University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute. *The National Implementation Research Network*. <https://byvn.net/92j7>
- Gestwicki, C. (2016). Developmentally appropriate practice: Curriculum and development in early education. Cengage Learning.
- Gupta, B. (2023). Experiential learning in higher education. *University News*, 61(9), 1-24.

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis (7th ed.)*. Pearson Education Limited.
- Heineke, A., Kennedy, A., & Lees, A. (2013). Preparing early childhood educators for the culturally and linguistically diverse classrooms and communities of Illinois. *Early Childhood Research & Practice, 15*(2).
- Hnizdilova, O., Czepil, M., & Karpenko, O. (2023). Practical Training as a Necessary Component of Future Professional Preschool Teacher's Training in Higher Educational Institutions in Ukraine. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska sectio J: Paedagogia-Psychologia, 36*(3). <https://doi.org/10.17951/j.2023.36.3.145-155>
- Hoàng Phê (Chủ biên). (2008). *Từ điển tiếng Việt*. Nhà xuất bản Đà Nẵng & Trung tâm Từ điển học.
- Hoàng Thị Hải Quế. (2019). Đổi mới nội dung, phương pháp bồi dưỡng giáo viên mầm non đáp ứng yêu cầu cách mạng công nghiệp 4.0 và hội nhập quốc tế. *Tạp chí giáo dục, 3*, tr.26-31.
- Hoàng Thị Thanh Phương, Lê Thị Hồng Chi, Bùi Thị Thu Thủy, Bùi Thị Loan và Quách Thị Thu Hà. (2023). Một số định hướng xây dựng nội dung chương trình đào tạo giáo viên mầm non theo định hướng phát triển năng lực đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. *Tạp Chí Khoa học Và Công nghệ Trường Đại học Hùng Vương, 31*(2), 56-63.
- Hollingsworth, H. L., & Vandermaas-Peeler, M. (2017). 'Almost everything we do includes inquiry': fostering inquiry-based teaching and learning with preschool teachers. *Early Child Development and Care, 187*(1), 152-167. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1154049>
- Hutton, M. (1989). Learning from action: a conceptual framework. *Making sense of experiential learning: Diversity in theory and practice, 50-59*.
- International American Dialogue (IIN-OAS). (2021). *Competency Frameworks for Early Education and Childcare Staff*. American.

- Jablon, J. R., Dombro, A. L., & Dichtelmiller, M. L. (2007). *The power of observation: Birth through eight*. Wadsworth Publishing.
- Jamblon, J. R., Dombro, A. L., & Dichtelmiller, M. L. (2007). *The power of observation: Birth through eight*.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610.
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). Experiential learning theory as a guide for experiential educators in higher education. *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*, 1(1), 7-44.
- Khoa Giáo dục mầm non. (2022). *Chương trình đào tạo ngành Giáo dục mầm non*. Trường ĐHSP Tp. Hồ Chí Minh. https://drive.google.com/file/d/1E3_16GM0S8gV4mJyNNZAaMcx8cdGLq_9/view
- Lam, B. H. & Chan, H. L. (2013). Experiential Learning, *The Hong Kong Institute of Education*, pp1-4.
- LaParo, K. M., & Siskind, D. (2022). Practicum student perceptions of major constructs of ECE classroom-based field experiences: relationships, fit, learning, efficacy, and satisfaction. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 43(3), 450-473. <https://doi.org/10.1080/10901027.2022.2054033>
- Lê Thị Hoài Thương. (2019). Tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh phổ thông. *Tạp chí khoa học giáo dục Việt Nam*, 19, tr. 42-47.
- Marotz, L. R., & Allen, K. E. (2016). *Developmental profiles: Pre-birth through adolescence*. Boston, MA: Cengage Learning.
- Martirosyan, N. M., Saxon, D. P., & Wanjohi, R. (2014). Student satisfaction and academic performance in Armenian higher education. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(2), 1-5.

- Mash, E. J., & Barkley, R. A. (Eds.). (2009). *Assessment of childhood disorders*. Guilford Press.
- Maxwell, K. L., Field, C. C., & Clifford, R. M. (2006). Toward better definition and measurement of early childhood professional development. *Critical issues in early childhood professional development*, 21-48.
- McAfee, O., & Leong, D. (2007). *Assessing and guiding young children's development and learning* (4th ed.). Boston, Mass. Pearson Allyn & Bacon.
- McKeachie, W. J. (1999). *Teaching, learning, and thinking about teaching and slearning*. In *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 1-38). Dordrecht: Springer Netherlands.
- McLachlan, C., Fler, M., & Edwards, S. (2018). *Early childhood curriculum: Planning, assessment and implementation*. Cambridge University Press.
- Meier , B., và Nguyễn Văn Cường. (2020). *Lí luận dạy học hiện đại: Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*. NXB ĐHSP. Hà Nội.
- Meisels, S. J., & Atkins-Burnett, S. (2010). *The Elements of Assessment: A Guide for Parents and Professionals*. Brooks Publishing
- Minister of Education and Culture of the Republic of Indonesia number 137. (2014). *Kindergarten teacher professional competency standards*. Indonesia.
- Mishra P, Pandey CM, Singh U, Gupta A, Sahu C, Keshri A. (2019). Descriptive statistics and normality tests for statistical data. *Ann Card Anaesth*, 22(1), 67-72.
- Mpakirtzis, K. (2012). Education of preschool students in experiential teaching methods and its effect on their educational practices. *Educational Research*, 54, 150-168.
- National association for the education of young children. (2019). *Professional Standards and Competencies for Early Childhood Educators*.
- Nguyễn Hồng Điệp. (2021). Đánh giá năng lực thực hành của sinh viên ở các nhà trường hiện nay - Một số vấn đề cơ bản. *Tạp chí khoa học Đại học Sài Gòn*, 73, tr.27-33.

- Nguyễn Kế Tam và Phạm Thị Yến. (2021). Các giải pháp phát triển kỹ năng nghề cho sinh viên ngành giáo dục mầm non Trường Đại học Quảng Bình theo tiếp cận năng lực. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*, 9(2), tr. 97-102.
- Nguyễn Lăng Bình và Đỗ Hương Trà. (2022). *Dạy và học tích cực Một số phương pháp và kỹ thuật dạy học*. Nxb ĐHSP Hà Nội.
- Nguyễn Thị Cẩm Tú. (2024). Rèn luyện kỹ năng đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành sư phạm mầm non. *Tạp chí Tâm lý - giáo dục*, tr.163-176.
- Nguyễn Thị Hằng. (2022). Dạy học kết hợp dựa trên học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành công nghệ kỹ thuật điện, điện tử. *Tạp chí giáo dục*, 22(16), tr.29-35.
- Nguyễn Thị Hiền, Đàm Thị Ngọc Ngà và Phùng Nguyễn Quỳnh Nga. (2018). Đổi mới hoạt động kiểm tra đánh giá năng lực sư phạm của sinh viên trường cao đẳng sư phạm Nghệ An nhằm nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. *Tạp chí giáo dục*, số đặc biệt, tr.64-67.
- Nguyễn Thị Hoàng Vi. (2022). Đề xuất giải pháp phát triển năng lực tổ chức hoạt động làm quen với biểu tượng toán theo hướng trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non. *Tạp chí Giáo dục*, 22(18), tr.37-41.
- Nguyễn Thị Hương. (2012). Từ lý thuyết kiến tạo đến mô hình học tập trải nghiệm và khả năng ứng dụng trong dạy học môn giáo dục học. *Tạp chí giáo dục*, 291, tr.27-29.
- Nguyễn Thị Kim Anh. (2015). *Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa nghệ thuật Tp. Hồ Chí Minh.
- Nguyễn Thị Ngọc Tâm. (2023). Đề xuất quy trình rèn luyện năng lực thiết kế hoạt động giáo dục theo hướng trải nghiệm cho sinh viên đại học sư phạm Mầm non. *Tạp chí Giáo dục*, 23(04), tr.31-36.
- Nguyễn Thị Thuý Hạnh, Đặng Lan Phương, Nguyễn Thanh Huyền và Phạm Thanh Hiền. (2023). Một số biện pháp rèn luyện kỹ năng quan sát trẻ trong quá trình cho sinh viên mầm non. *Kỷ yếu hội thảo khoa học Trường ĐHSP Hà Nội 2*.

- Nguyễn Thị Triều Tiên. (2021). Đào tạo giáo viên mầm non theo định hướng tiếp cận năng lực: Bài học kinh nghiệm từ một số nước trên thế giới. *Tạp chí giáo dục xã hội*, tr.169-175.
- Nguyễn Thủy Chung. (2022). Rèn luyện kỹ năng tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong môn Toán cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học. *Tạp chí giáo dục Việt Nam*, 22, tr.14-17.
- Nguyễn Vũ Bích Hiền. (2013). Nghiên cứu, đề xuất và hoàn thiện khung kiến thức chung về đánh giá trong giáo dục và trọng tâm cho từng đối tượng liên quan. *Báo cáo hội thảo chương trình READ*, Nghệ An.
- Nguyễn Bá Minh, Hoàng Thị Dinh, Hồ Lam Hồng, Đinh Văn Vang và Bùi Thị Việt. (2019). *Hướng dẫn đánh giá sự phát triển của trẻ trong các cơ sở giáo dục mầm non*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nunnally, J. C., Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Ong, E. T., Aminah, A. Y. O. B., Ibrahim, M. N., Adnan, M., Shariff, J., & Ishak, N. (2016). The effectiveness of an in-service training of early childhood teachers on STEM integration through Project-Based Inquiry Learning (PIL). *Journal of Turkish Science Education*, 13(special), p.44-58. <http://dx.doi.org/10.12973/tused.10170a>
- Peterson, G., & Elam, E. (2020). *Observation and Assessments in Early Childhood Education*. Santa Clarita: Zero Cost Textbooks.
- Phạm Thị Kim Liên và Thèn Thị Liên. (2021). Một số giải pháp bồi dưỡng, nâng cao chất lượng đào tạo cho sinh viên ngành sư phạm giáo dục mầm non theo hướng phát triển năng lực. *Tạp chí Dạy và Học ngày nay*, 1, tr.20-21.
- Phan Thị Lan. (2019). Biện pháp phát triển năng lực thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên ngành sư phạm mầm non tại trường đại học Phú Yên. *Tạp chí trường Đại học Phú Yên*, 22, tr.56-64. <https://vjol.info.vn/index.php/pyu/article/view/51365/42196>
- Phạm Văn Đức. (2019). *Triết học Mác – Lênin*. Hà Nội.

- Phạm Văn Phong. (2017). Vận dụng quy trình kiểm tra đánh giá vào quản lý hoạt động kiểm tra đánh giá các môn học trong đào tạo đại học theo tiếp cận năng lực. *Tạp chí giáo dục*, số đặc biệt, tr.43-48.
- Professional Impact New Jersey and New Jersey Council for Young Children. (2016). *Core Knowledge & Competencies for early childhood professionals*. <https://www.nj.gov/education/earlychildhood/b3/docs/coreknowledge.pdf>
- Recchia, S. L., Beck, L., Esposito, A., & Tarrant, K. (2009). Diverse field experiences as a catalyst for preparing high quality early childhood teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(2), 105-122. <http://dx.doi.org/10.1080/10901020902885604>
- Rogers, C.R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*, Merrill Publishing Company: Columbus, OH, USA.
- Rowe, K. (2006). *Effective teaching practices for students with and without learning difficulties: Constructivism as a legitimate theory of learning AND of teaching?*.
- Singer, M. (2006). *A cognitive model for developing a competence-based curriculum in secondary education. Current and Future Challenges in Curriculum Development: Policies, Practices and Networking for Change*. Bucharest: Education, p.121-141.
- Snow, C. E., & Van Hemel, S. B. (2008). *Early childhood assessment: Why, what, and how*. The National Academies Press.
- Sosniak, L. A. (1994). *Bloom's taxonomy*. L. W. Anderson (Ed.). Chicago, IL, USA: Univ. Chicago Press.
- Stiggins, R. J. (2005). *Student-involved assessment for learning*. Pearson.
- Tạ Ngọc Thanh và Nguyễn Thị Thư. (2007). *Phương pháp đánh giá trẻ trong đổi mới giáo dục mầm non*. Nxb Giáo dục Hà Nội.
- Tiêu Thị Mỹ Hồng. (2019). Phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông mới. *Kỷ yếu hội thảo quốc tế lần thứ nhất về đổi mới đào tạo giáo viên*, tr.180-186.

- Thorp, E.K. & Sánchez, S.Y. (2013). Infusing cultural and linguistic diversity into pre-service and inservice preparation. In P.J. Winton, J.A. McCollum, & C. Catlett (Eds.), *Preparing effective professionals: Evidence and applications in early childhood and early intervention*. Washington, DC: ZERO TO THREE Press.
- Tout, K., Zaslow, M., & Berry, D. (2006). Quality and qualifications: Links between professional development and quality in early care and education settings. *Critical issues in early childhood professional development*, 77-110.
- Trần Khánh Đức. (2014). *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Trần Thị Hương và Nguyễn Đức Danh. (2017). *Tổ chức hoạt động dạy học đại học*. Nxb ĐHSP TP. Hồ Chí Minh.
- Trịnh Thị Xim. (2013). *Rèn luyện kỹ năng quan sát trẻ của sinh viên cao đẳng sư phạm ngành GDMN*. Hà Nội.
- Trung tâm Từ điển học. (2015). *Từ điển Tiếng Việt*. NXB Đà Nẵng, tr.1037.
- Tympa, E., Karavida, V., & Filippa, V. (2021). Facilitating Teaching Strategies and Active Learning in Greek Early Years Department Students. *Journal of Educational Issues*, 7(2), 56-71. <https://doi.org/10.5296/jei.v7i2.18845>.
- Urban. M., Vandenbroeck. M., Lazzari. A., Laere. K. V., & Peeters. J. (2012), *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. European Commission - Directorate - General for Education and Culture.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Unesco Bangkok Office and Seameo. (2018), *Early Childhood Care and Education Teacher Competency Framework for Southeast Asia*. France.
- University of California Davis (UC Davis). (2011). *5-step experiential learning cycle*. https://www.experientiallearning.ucdavis.edu/module1/el1_40-5step-definitions.pdf.
- Vicente Sánchez, E., Bravo-Alvarez, M. A., Eguinoa Zaborras, F., & Navarro Hidalgo, J. J. (2019). Improving understanding and approach to

- developmental disorders in students of the degree in early childhood education: Inclusion of practical activities based on experiential learning and project-based learning. *Educational Alternatives*, 17, 63-69. <https://www.scientific-publications.net/en/article/1001972/>
- Virginia's Early Childhood Development Alignment Project. (2008). *Competencies for Early Childhood Professionals*. Virginia.
- Vương Thị Luận. (2015). Rèn luyện kỹ năng quan sát, đánh giá trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non. *Tạp chí giáo dục số đặc biệt*, tr.34-46.
- Walker, L., & Miller, S. (2013). *The Early Childhood Educator for Certificate III*. McGraw-Hill Education Australia.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification.
- Weng, L., & Cao, J. (2023). Exploration of Training the Undergraduate Preschool Education Professional Talents Based on Teacher Professional Identity. *Curriculum and teaching methodology*, 6(22), 9-104. <https://doi.org/10.23977/curtm.2023.062216>
- Williams, M. (2008). The tower of bloom: Modeling constructionism and active learning in preservice teacher education classrooms. *Humanities & Social Sciences Papers*. Retrieved from http://works.bepress.com/marian_williams/2
- Wixson, J. (2021). Observation and Assessment. *ECE 200: Introduction to Early Childhood Education*.
- Wortham, S. C., & Hardin, B. (2020). *Assessment in early childhood education (Eighth edition)*. Pearson Education, Inc.
- Wolraich, M. L., Dworkin, P. H., Drotar, D. D., & Perrin, E. C. (2007). *Developmental-Behavioral Pediatrics: Evidence and Practice E-Book*. Elsevier Health Sciences.
- Zamora-Polo, F., Corrales-Serrano, M., Sánchez-Martín, J., & Espejo-Antúnez. L. (2019). Nonscientific University Students Training in General Science Using

- an Active-Learning Merged Pedagogy: Gamification in a Flipped Classroom.
Education Sciences, 9(4), 297. <https://doi.org/10.3390/educsci9040297>.
- Zaslow, M. J., & Martinez-Beck, I. (Eds.). (2006). *Critical issues in early childhood professional development*. Paul H. Brookes Publishing.
<https://search.worldcat.org/title/61445783>
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25, p.3-17.
- Yamane, T. (1967). *Statistics, an introductory Analysis 2nd Edition: Horper and Row*. New York.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ

Tạp chí khoa học trong nước

1. Trần Thị Thanh Tuyền và Dương Thị Kim Oanh. (2025). Tổng quan các nghiên cứu về phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức học tập trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 22(10), tr.1836-1846.
[https://doi.org/10.54607/hcmue.js.22.10.5128\(2025\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.22.10.5128(2025))
2. Trần Thị Thanh Tuyền và Dương Thị Kim Oanh. (2025). Đề xuất khung năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non của sinh viên ngành Giáo dục mầm non. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Thái Nguyên*, 231(04), tr.161-168.
<https://doi.org/10.34238/tnu-jst.13361>

Tạp chí quốc tế

1. Tran Thi Thanh Tuyen and Duong Thi Kim Oanh. (2025). Organizing Experiential Learning Activities to Develop Competency in Childhood Development Assessment for Early Childhood Education Students in Vietnam. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 25(5), pp.114-135.
<https://doi.org/10.26803/ijlter.24.5.6> (Q2)

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1: PHIẾU KHẢO SÁT GV và SV

PHỤ LỤC 2: PHIẾU PHÒNG VẤN GV và SV

PHỤ LỤC 3: KẾT QUẢ PHÂN TÍCH ĐỘ TIN CẬY CỦA THANG ĐO NL ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ

PHỤ LỤC 4: PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ NL ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ (TRƯỚC VÀ SAU TNSP)

PHỤ LỤC 5: PHIẾU PHÒNG VẤN SV SAU TNSP

PHỤ LỤC 6: TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ NL ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ CỦA SV

PHỤ LỤC 7: KẾ HOẠCH BÀI HỌC TNSP

PHỤ LỤC 8: BIÊN BẢN PHÒNG VẤN

PHỤ LỤC 1
PHIẾU KHẢO SÁT
(Dành cho GV)

Kính chào quý thầy/cô!

Với mục đích nghiên cứu về phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN, nhằm góp phần nâng cao NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV sau khi ra trường. Thầy/cô vui lòng trả lời các câu hỏi liên quan đến phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN dưới đây. Những thông tin thu thập chỉ nhằm mục đích nghiên cứu, không sử dụng vào mục đích khác. Rất mong nhận được sự tham gia trả lời của quý thầy/cô.

PHẦN I: THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Thầy/cô đang công tác ở trường:

2. Số năm kinh nghiệm:

☐ 1-5 năm

☐ 10-15 năm

☐ Trên 20 năm

☐ 5-10 năm

☐ 15-20 năm

3. Trình độ chuyên môn cao nhất:

☐ Đại học

☐ Thạc sĩ

☐ Tiến sĩ

4. Học hàm cao nhất:

☐ GV

☐ GV chính

☐ Phó giáo sư

☐ GV cao cấp

☐ Giáo sư

PHẦN II: NỘI DUNG KHẢO SÁT

Câu 1: Mức độ cần thiết của phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN? (Đánh dấu X vào ô phù hợp)

- ☐ Hoàn toàn cần thiết
- ☐ Cần thiết
- ☐ Bình thường
- ☐ Không cần thiết
- ☐ Hoàn toàn không cần thiết

Câu 2: Thầy/cô tổ chức các dạng hoạt động HTTN nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN ở mức độ nào? (Mỗi lựa chọn đánh dấu X vào ô phù hợp)

STT	Các hoạt động HTTN	Mức độ				
		Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
Bên trong lớp học						
1	Trò chơi					
2	QS					
3	Thực hành					
4	Đóng vai					
5	Làm bài tập					
6	Tranh luận					
7	Thuyết trình					
8	Tự học					
9	Thảo luận nhóm					
10	Nghe giảng					
11	Dự án					
Bên ngoài lớp học						
12	Thực hành tại trường mầm non					
13	Thực tập, rèn luyện sư phạm					
14	Hội thảo					
15	Tập huấn					
16	Nghiên cứu khoa học dành cho SV					

Câu 3. NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV đạt được mức độ nào?(Mỗi lựa chọn đánh dấu X vào ô phù hợp)

STT	Các tiêu chí đánh giá NL đánh giá sự phát triển của trẻ	Mức độ				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ						
1	Xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian đánh giá					
2	Xác định mục tiêu đánh giá					
3	Xác định lĩnh vực phát triển cần đánh giá					
4	Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá					
5	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá					
Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được						
6	Tuân thủ quy trình đánh giá theo tiến trình đã lập kế hoạch					
7	Thực hiện QS, ghi chép, đánh giá chính xác và tin cậy					
8	Xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được					
Sử dụng kết quả đánh giá						
9	Giải thích thông tin đánh giá thu được					
10	Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả đánh giá					
11	Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo phù hợp với trẻ					
12	Điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức dạy học					
Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh						
13	Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh					
14	Chia sẻ kết quả đánh giá					
15	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh					
16	Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.					

Câu 4. Theo thầy/cô, trong quá trình dạy học học phần “Đánh giá trong GDMN”, GV thường xác định những mục tiêu nào nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua HTTN cho SV?

- ☐ Phân tích được các phương pháp đánh giá sự phát triển của trẻ
 - ☐ Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ
 - ☐ Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được
 - ☐ Sử dụng kết quả đánh giá
 - ☐ Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh
 - ☐ Thực hiện đánh giá trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy.

Ý kiến khác:

Câu 5. Thầy/cô lựa chọn nội dung dạy học nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ở mức độ nào?

STT	Các nội dung dạy học	Mức độ				
		Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Các phương pháp đánh giá trẻ trong trường mầm non					
2	Thực hành lập kế hoạch đánh giá sự phát triển trẻ					
3	Thực hành đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được					
4	Thực hành sử dụng thông tin đánh giá					
5	Thực hành chia sẻ thông tin đánh giá với trẻ, phụ huynh					
6	Cung cấp các kiến thức, kỹ năng và thái độ giúp SV thực hiện đánh giá một cách độc lập, khoa học và chuyên nghiệp.					

Câu 6: Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ở mức độ nào?

STT	Các hình thức dạy học	Mức độ				
		Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Dạy học các học phần (Đánh giá trong GDMN)					
2	Thực hành, rèn luyện sự phạm					
3	Tự học					
4	Dạy học cả lớp, theo nhóm nhỏ, cá nhân					

Câu 7: Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ở mức độ nào?

STT	Các phương pháp dạy học	Mức độ				
		Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Dạy học trực quan					
2	Dạy học theo nhóm					
3	Dạy học thực hành					
4	Dạy học giải quyết vấn đề					
5	Dạy học theo dự án					

Câu 8. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ở mức độ nào?

STT	Các phương pháp đánh giá	Mức độ				
		Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	QS					
2	Phân tích sản phẩm					
3	Vấn đáp					
4	Tự đánh giá					
5	Đánh giá đồng đẳng					

Câu 9. Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN?

Quá trình đánh giá trẻ cho SV ngành GDMN						
STT	Các yếu tố	Mức độ				
		Không	Ít	Khá	Nhiều	Rất nhiều
GV						
1	Giảng viên xây dựng đề cương chi tiết đảm bảo các nội dung phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ					
2	Giảng viên vận dụng các phương pháp, hình thức, đánh giá dạy học tích cực nhằm phát huy NL, tính tích cực, chủ động cho SV					
3	Giảng viên xây dựng quy trình dạy học nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV					
4	Giảng viên dành thời gian đủ để SV thực hành đánh giá trẻ tại trường mầm non					
Học phần “Đánh giá trong GDMN”						
5	SV được cung cấp kiến thức, kỹ năng, NL về các nguyên tắc, phương pháp và sử dụng kết quả đánh giá vào điều chỉnh kế hoạch dạy học					
6	SV được củng cố các kiến thức về từng lĩnh vực phát triển như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, thẩm mỹ và tình cảm xã hội.					
7	SV hình thành kỹ năng QS trẻ tinh tế và nhạy bén để ghi lại chính xác biểu hiện tâm lí, nhận thức, ngôn ngữ,...và đưa ra đánh giá chính xác và phù hợp					
8	SV vận dụng linh hoạt các phương pháp đánh giá trẻ để thu thập thông tin về trẻ					

Chương trình đào tạo GVMN						
9	Cung cấp kiến thức, kỹ năng cần thiết cho SV về đánh giá sự phát triển của trẻ					
10	Tạo điều kiện SV tham gia rèn luyện/thực hành đánh giá trẻ tại trường mầm non					
SV						
11	SV nhận thức được tầm quan trọng của đánh giá sự phát triển của trẻ					
12	Kỹ năng giao tiếp					
13	Động cơ thành tích học tập của SV					
14	Sự hài lòng trong học tập đối với SV					
15	Yếu tố khác					

Chân thành cảm ơn quý thầy/cô!

(Dành cho SV)

Với mục đích nghiên cứu về phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN, nhằm góp phần nâng cao NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV sau khi ra trường. Bạn vui lòng trả lời các câu hỏi liên quan đến phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN dưới đây. Những thông tin thu thập chỉ nhằm mục đích nghiên cứu, không sử dụng vào mục đích khác. Rất mong nhận được sự tham gia trả lời của các bạn.

1. Ban là SV năm:

- ☐ Thứ ba
- ☐ Thứ tư
- 2. Trường:
- 3. ĐTB tích lũy:
- ☐ Từ 3,6 đến 4,0
- ☐ Từ 3,2 đến dưới 3,6
- ☐ Từ 2,5 đến dưới 3,2
- ☐ Từ 2,0 đến dưới 2,5
- ☐ Từ 1,0 đến dưới 2,0
- ☐ Dưới 1,0

Câu 1. NL đánh giá sự phát triển của trẻ của bạn đạt được mức độ nào?(Mỗi lựa chọn đánh dấu X vào ô phù hợp)

STT	Các tiêu chí đánh giá NL đánh giá sự phát triển của trẻ	Mức độ				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ						

1	Xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian đánh giá					
2	Xác định mục tiêu đánh giá					
3	Xác định lĩnh vực phát triển cần đánh giá					
4	Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá					
5	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá					
Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được						
6	Tuân thủ quy trình đánh giá theo tiến trình đã lập kế hoạch					
7	Thực hiện QS, ghi chép, đánh giá chính xác và tin cậy					
8	Xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được					
Sử dụng kết quả đánh giá						
9	Giải thích thông tin đánh giá thu được					
10	Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả đánh giá					
11	Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo phù hợp với trẻ					
12	Điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức dạy học					
Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh						
13	Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh					
14	Chia sẻ kết quả đánh giá					
15	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh					
16	Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.					

Câu 2: Mức độ tham gia các hoạt động HTTN để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ của bạn là: (Mỗi lựa chọn đánh dấu X vào ô phù hợp)

STT	Các hoạt động HTTN	Mức độ				
		Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
Bên trong lớp học						
1	Trò chơi					
2	QS					

3	Thực hành					
4	Đóng vai					
5	Làm bài tập					
6	Tranh luận					
7	Thuyết trình					
8	Tự học					
9	Thảo luận nhóm					
10	Nghe giảng					
11	Dự án					
Bên ngoài lớp học						
12	Thực hành tại trường mầm non					
13	Thực tập, rèn luyện sư phạm					
14	Hội thảo					
15	Tập huấn					
16	Nghiên cứu khoa học dành cho SV					

Câu 3. Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ qua tổ chức HTTN cho SV ngành GDMN?

STT	Các yếu tố	Mức độ				
		Không	Ít	Khá	Nhiều	Rất nhiều
GV						
1	Giảng viên xây dựng đề cương chi tiết đảm bảo các nội dung phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ					
2	Giảng viên vận dụng các phương pháp, hình thức, đánh giá dạy học tích cực nhằm phát huy NL, tính tích cực, chủ động cho SV					
3	Giảng viên xây dựng quy trình dạy học nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV					
4	Giảng viên dành thời gian đủ để SV thực hành đánh giá trẻ tại trường mầm non					

Học phần “Đánh giá trong GDMN”					
5	SV được cung cấp kiến thức, kỹ năng, NL về các nguyên tắc, phương pháp và sử dụng kết quả đánh giá vào điều chỉnh kế hoạch dạy học				
6	SV được củng cố các kiến thức về từng lĩnh vực phát triển như thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, thẩm mỹ và tình cảm xã hội.				
7	SV hình thành kỹ năng QS trẻ tinh tế và nhạy bén để ghi lại chính xác biểu hiện tâm lý, nhận thức, ngôn ngữ,...và đưa ra đánh giá chính xác và phù hợp				
8	SV vận dụng linh hoạt các phương pháp đánh giá trẻ để thu thập thông tin về trẻ				
Chương trình đào tạo GVMN					
9	Cung cấp kiến thức, kỹ năng cần thiết cho SV về đánh giá sự phát triển của trẻ				
10	Tạo điều kiện SV tham gia rèn luyện/thực hành đánh giá trẻ tại trường mầm non				
SV					
11	SV nhận thức được tầm quan trọng của đánh giá sự phát triển của trẻ				
12	Kỹ năng giao tiếp				
13	Động cơ thành tích học tập của SV				
14	Sự hài lòng trong học tập đối với SV				
15	Yếu tố khác				

PHỤ LỤC 2
PHIẾU PHÒNG VẤN GV

1. Thầy/cô cho biết NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ nào? NL nào còn hạn chế? Vì sao?

.....

.....

.....

.....

2. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?

.....

.....

.....

.....

3. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?

.....

.....

.....

.....

4. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?

.....

.....

.....

.....

5. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?

.....

.....

.....

.....

PHIẾU PHÒNG VẤN SV

1. Bạn đã tham gia các hoạt động HTTN nhằm phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN ở mức độ nào?

.....

.....

.....

.....

2. Bạn cho biết NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ nào? NL nào còn hạn chế? Vì sao?

.....

.....

.....

.....

PHỤ LỤC 3

KẾT QUẢ PHÂN TÍCH ĐỘ TIN CẬY CỦA THANG ĐO NL ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ

Bảng 3.1. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ (8 biến)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.745	8

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
3.1	22.35	25.778	0.446	0.719
3.2	22.55	25.129	0.533	0.706
3.3	22.57	24.2	0.536	0.702
3.4	22.62	25.577	0.435	0.72
3.5	22.52	22.875	0.326	0.765
3.6	22.66	24.317	0.534	0.702
3.7	22.67	24.877	0.487	0.711
3.8	22.84	25.839	0.371	0.732

Bảng 3.2. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá (4 biến)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.645	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted

	Item Deleted			
3.9	9.51	5.823	0.36	0.619
3.10	9.69	4.551	0.512	0.51
3.11	9.7	4.99	0.453	0.556
3.12	9.71	5.662	0.38	0.607

Bảng 3.3. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL sử dụng kết quả đánh giá (5 biến)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.725	5

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
3.13	11.68	9.848	0.464	0.686
3.14	11.71	9.302	0.535	0.657
3.15	11.8	9.468	0.509	0.668
3.16	11.75	10	0.465	0.685
3.17	11.84	9.762	0.448	0.693

Bảng 3.4. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh (4 biến)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.756	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted

3.18	8.11	7.828	0.446	0.772
3.19	8.32	8.066	0.633	0.659
3.20	8.28	7.984	0.617	0.665
3.21	8.36	8.272	0.549	0.701

Bảng 3.5. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của tổng 21 biến NL đánh giá sự phát triển của trẻ

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.87	21

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
3.1	60.93	146.545	0.396	0.867
3.2	61.14	144.912	0.478	0.864
3.3	61.15	141.699	0.535	0.862
3.4	61.21	145.193	0.427	0.866
3.5	61.11	141.253	0.311	0.875
3.6	61.25	143.289	0.48	0.864
3.7	61.25	143.338	0.486	0.864
3.8	61.43	146.191	0.358	0.868
3.9	61.06	146.909	0.405	0.867
3.1	61.23	141.862	0.511	0.863
3.11	61.24	143.878	0.463	0.865
3.12	61.25	144.025	0.52	0.863
3.13	61.4	143.44	0.483	0.864
3.14	61.42	141.775	0.533	0.862
3.15	61.52	143.072	0.484	0.864
3.16	61.47	144.509	0.459	0.865
3.17	61.56	142.088	0.515	0.863
3.18	61.5	141.487	0.414	0.867

3.19	61.71	141.809	0.539	0.862
3.20	61.67	141.517	0.53	0.862
3.21	61.75	142.533	0.483	0.864

Bảng 3.6. Kết quả phân tích EFA lần 1

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.891
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2,790.119
	df	210.000
	Sig.	- .0

Rotated Component Matrixa				
	Component			
	1	2	3	4
3.20	0.777			
3.21	0.724			
3.19	0.713			
3.18	0.587			
3.17	0.574			
3.16				
3.2		0.739		
3.3		0.729		
3.1		0.701		
3.6		0.600		
3.4		0.511		
3.7				
3.11			0.667	
3.10			0.652	
3.9			0.526	
3.5				
3.8				
3.15				0.684
3.13				0.676

3.12				0.571
3.14				0.521
Extraction Method: Principal Component Analysis.				
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				
a Rotation converged in 10 iterations.				

Bảng 3.7. Kết quả phân tích EFA lần 2

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.879
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2269.268
	df	136
	Sig.	0

Rotated Component Matrixa				
	Component			
	1	2	3	4
3.20	0.772			
3.21	0.750			
3.19	0.744			
3.18	0.601			
3.17	0.532			
3.2		0.743		
3.3		0.740		
3.1		0.697		
3.6		0.626		
3.4		0.533		
3.13			0.755	
3.15			0.706	
3.12			0.610	
3.14			0.566	
3.10				0.713
3.11				0.700
3.9				0.589

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 6 iterations.

Bảng 3.8. Kết quả phân tích EFA lần 3

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.867
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2093.958
	df	120
	Sig.	0

Rotated Component Matrixa				
	Component			
	1	2	3	4
3.3	0.744			
3.2	0.741			
3.1	0.697			
3.6	0.629			
3.4	0.534			
3.20		0.776		
3.21		0.754		
3.19		0.749		
3.18		0.601		
3.13			0.755	
3.15			0.705	
3.12			0.622	
3.14			0.571	
3.10				0.722
3.11				0.702
3.9				0.593
Extraction Method: Principal Component Analysis.				
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				
a Rotation converged in 6 iterations.				

Bảng 3.9. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL lập kế hoạch đánh giá sự phát

Total Variance Explained									
Comp onent	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Varian ce	Cumul ative %	Total	% of Varian ce	Cumul ative %	Total	% of Varian ce	Cumul ative %
1	5.045	31.532	31.532	5.045	31.532	31.532	2.568	16.051	16.051
2	1.651	10.317	41.849	1.651	10.317	41.849	2.443	15.267	31.319
3	1.117	6.98	48.829	1.117	6.98	48.829	2.051	12.82	44.139
4	1.008	6.303	55.132	1.008	6.303	55.132	1.759	10.993	55.132
5	0.928	5.801	60.933						
6	0.836	5.223	66.156						
7	0.785	4.906	71.061						
8	0.672	4.198	75.259						
9	0.606	3.786	79.044						
10	0.59	3.688	82.732						
11	0.565	3.531	86.263						
12	0.544	3.402	89.665						
13	0.477	2.979	92.644						
14	0.464	2.897	95.541						
15	0.395	2.47	98.011						
16	0.318	1.989	100						
Extraction Method: Principal Component Analysis.									

triển của trẻ sau khi loại biến (5 biến)

Nhom 1	Reliability Statistics	
Lap ke hoach	Cronbach's Alpha	N of Items
	0.743	5

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted

3.1	12.9	9.478	0.494	0.703
3.2	13.1	9.201	0.566	0.678
3.3	13.12	8.354	0.61	0.657
3.4	13.18	9.676	0.418	0.731
3.6	13.21	9.254	0.457	0.718

Bảng 3.10. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá sau khi loại biến (3 biến)

Nhóm 2	Reliability Statistics	
Thực hiện kế hoạch	Cronbach's Alpha	N of Items
	0.607	3

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
3.9	6.35	3.508	0.357	0.586
3.10	6.53	2.51	0.509	0.355
3.11	6.54	3.016	0.392	0.541

Bảng 3.11. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL sử dụng kết quả đánh giá sau khi loại biến (4 biến)

Nhóm 3	Reliability Statistics	
Sử dụng kết quả đánh giá	Cronbach's Alpha	N of Items
	0.718	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted

3.12	8.89	6.586	0.469	0.678
3.13	9.04	5.856	0.545	0.632
3.14	9.07	5.891	0.509	0.654
3.15	9.16	5.934	0.503	0.658

Bảng 3.12. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh sau khi loại biến(4 biến)

Nhom 4	Reliability Statistics	
Thông báo kết quả	Cronbach's Alpha	N of Items
	0.756	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
3.18	8.11	7.828	0.446	0.772
3.19	8.32	8.066	0.633	0.659
3.20	8.28	7.984	0.617	0.665
3.21	8.36	8.272	0.549	0.701

Bảng 3.13. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha của NL đánh giá sự phát triển của trẻ (16 biến)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.853	16

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
3.1	45.69	86.899	0.396	0.848
3.2	45.89	85.669	0.478	0.844
3.3	45.91	83.199	0.534	0.841
3.4	45.96	86.103	0.414	0.847

3.6	46	85.308	0.432	0.846
3.9	45.81	87.349	0.396	0.848
3.10	45.98	83.39	0.505	0.843
3.11	46	85.178	0.445	0.846
3.12	46	85.447	0.494	0.844
3.13	46.15	84.612	0.478	0.844
3.14	46.18	83.253	0.532	0.841
3.15	46.27	84.119	0.489	0.843
3.18	46.26	82.668	0.422	0.849
3.19	46.46	82.794	0.564	0.84
3.20	46.42	82.622	0.551	0.84
3.21	46.5	83.877	0.478	0.844

PHỤ LỤC 4

PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ NL ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ (TRƯỚC VÀ SAU TN)

Anh/ Chị hãy đánh giá mức độ NL đánh giá sự phát triển của trẻ: (Mỗi dòng anh/chị đánh dấu vào 1 lựa chọn).

STT	Các tiêu chí đánh giá	Mức độ				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	Xác định được đối tượng, địa điểm, thời gian đánh giá					
2	Xác định mục tiêu đánh giá					
3	Xác định lĩnh vực phát triển cần đánh giá					
4	Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá					
5	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá					
6	Tuân thủ quy trình đánh giá theo tiến trình đã lập kế hoạch					
7	Thực hiện QS, ghi chép, đánh giá chính xác và tin cậy					
8	Xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được					
9	Giải thích thông tin đánh giá thu được					
10	Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả đánh giá					
11	Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo phù hợp với trẻ					
12	Điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức dạy học					
13	Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh					
14	Chia sẻ kết quả đánh giá					
15	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh					
16	Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.					

PHỤ LỤC 5

PHIẾU PHỎNG VẤN SV SAU TN

Họ tên SV	Lớp	Ngày phỏng vấn	Người phỏng vấn

Nội dung phỏng vấn

1. Mức độ tham gia các hoạt động HTTN thông qua học phần “Đánh giá trong GDMN”?
2. Sau khi học xong học phần “Đánh giá trong GDMN” thì NL đánh giá sự phát triển của trẻ của bạn đạt ở mức độ nào? NL thành phần nào còn hạn chế? Vì sao?
3. Hình thức dạy học nào góp phần phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?
4. Phương pháp dạy học nào góp phần phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?
5. Phương pháp đánh giá kết quả thông qua học phần đã đánh giá được NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV ngành GDMN?
6. Khó khăn của bạn khi đánh giá sự phát triển của trẻ? Nguyên nhân? Đề xuất nếu có?

PHỤ LỤC 6

TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ NL ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ CỦA SV

Bảng 6.1. Rubric dùng để đánh giá quá trình làm việc nhóm của các nhóm

Nội dung	Điểm tối đa	Kém (0 đến 3.5)	Yếu (từ 3.5 đến dưới 5 điểm)	Trung bình (5 đến 6.5 điểm)	Khá (6.5 đến dưới 8 điểm)	Tốt (8-10 điểm)	Điểm tự đánh giá
Ý thức tham gia	20%	Tham gia dưới 30% các buổi họp nhóm	Tham gia 30% các buổi họp nhóm	Tham gia được khoảng 50% các buổi họp nhóm trở lên	Tham gia được khoảng 80% các buổi họp nhóm trở lên	Tham gia đầy đủ 100% các buổi họp nhóm	
Thời gian nộp sản phẩm	10%	Kém (0 đến 3.5)	Yếu (từ 3.5 đến dưới 5 điểm)	Trung bình (5 đến 6.5 điểm)	Khá (6.5 đến dưới 8 điểm)	Tốt (8-10 điểm)	
		Không nộp sản phẩm	Trễ hạn, gây ảnh hưởng nghiêm trọng đến tiến độ chung của nhóm	Trễ hạn, gây ảnh hưởng tương đối đến tiến độ chung của nhóm	Trễ hạn, không gây ảnh hưởng nhiều đến tiến độ chung của nhóm	Đúng hạn	
Chất lượng sản phẩm đóng góp cho nhóm	50%	Kém (0 đến 3.5)	Yếu (từ 3.5 đến dưới 5 điểm)	Trung bình (5 đến 6.5 điểm)	Khá (6.5 đến dưới 8 điểm)	Tốt (8-10 điểm)	
		Sản phẩm cá nhân đóng góp cho sản phẩm chung của nhóm nhưng còn sơ sài, không đạt yêu cầu	Sản phẩm cá nhân đóng góp cho sản phẩm chung của nhóm nhưng còn sơ sài	Sản phẩm cá nhân có đóng góp cho sản phẩm chung của nhóm	Sản phẩm cá nhân có đóng góp tương đối nhiều cho sản phẩm chung của nhóm	Sản phẩm cá nhân có đóng góp rất nhiều cho sản phẩm chung của nhóm	

Hỗ trợ tích cực cho các thành viên khác trong nhóm để cùng hoàn thành sản phẩm nhóm	20%	Kém (0 đến 3.5)	Yếu (từ 3.5 đến dưới 5 điểm)	Trung bình (5 đến 6.5 điểm)	Khá (6.5 đến dưới 8 điểm)	Tốt (8-10 điểm)	
		Hầu như không hỗ trợ	Hỗ trợ ở mức ít	Hỗ trợ ở mức trung bình	Hỗ trợ tích cực	Hỗ trợ rất tích cực	
100%							

Bảng 6.2. Tiêu chí đánh giá thiết kế công cụ đánh giá sự phát triển của trẻ (dùng để đánh giá quá trình tham gia các bài tập thực hành trên lớp)

Nội dung	Kém (0 đến 3.5)	Yếu (từ 3.5 đến dưới 5 điểm)	Trung bình (5 đến 6.5 điểm)	Khá (6.5 đến dưới 8 điểm)	Tốt (8-10 điểm)
Hình thức 10 điểm	Thể hiện được dưới 50% đề mục theo yêu cầu	Thể hiện được từ 50% các đề mục theo yêu cầu	Thể hiện tương đối đầy đủ (từ 80% các đề mục theo yêu cầu)	Trình bày đầy đủ các mục, có hình ảnh minh họa nhưng chưa hoàn thiện	Trình bày đầy đủ các mục, hình ảnh sinh động, có tính thẩm mỹ
Xác định mục tiêu 20 điểm	Dưới 50% mục tiêu chưa đạt yêu cầu, sắp xếp chưa logic	Trên 50% mục tiêu viết rõ ràng, sắp xếp logic	Từ 80% mục tiêu viết rõ ràng, sắp xếp hợp lý	Mục tiêu rõ ràng, sắp xếp logic nhưng còn thiếu tính cụ thể	Tất cả mục tiêu rõ ràng, cụ thể, đo lường được, sắp xếp logic
Ý tưởng 20 điểm	Chưa có ý tưởng mới lạ, độc đáo	Ý tưởng tương đối mới lạ	Ý tưởng mới lạ nhưng chưa hoàn thiện	Ý tưởng mới lạ, độc đáo	Ý tưởng rất mới lạ, độc đáo, sáng tạo cao
Thiết kế công cụ đánh giá 50 điểm	Không thiết kế được công cụ đánh giá sự phát triển của trẻ	Thiết kế được công cụ đánh giá nhưng chưa phù hợp với mục tiêu	Thiết kế được công cụ phù hợp nhưng cần cải thiện một số chi tiết để đạt hiệu quả cao hơn	Thiết kế được công cụ phù hợp, khả thi	Thiết kế được công cụ đánh giá phù hợp, có tính khả thi và hiệu quả cao

Cách sử dụng:

GV giải thích Rubric cho tất cả SV trước khi tổ chức SV làm việc nhóm

Cách tính điểm: căn cứ theo tổng tỉ lệ % mà người học đạt được ở từng tiêu chí đề qui ra điểm, với cách qui đổi là: 100% tương ứng với 10 điểm (tối đa).

+ Điểm cá nhân = điểm bài làm của nhóm (kết quả chấm thông qua rubric bảng 8.2)

+ Kết quả nhóm đánh giá cá nhân (kết quả chấm thông qua rubric bảng 8.1)/2.

Bảng 6.3. Tiêu chí đánh giá NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN (dùng để đánh giá sản phẩm thực hành đánh giá trẻ của SV)

Tiêu chí		Mức độ				
		Kém (0 đến dưới 3.5)	Yếu (từ 3.5 đến dưới 5 điểm)	Trung bình (5 đến dưới 6.5 điểm)	Khá (6.5 đến dưới 8 điểm)	Tốt (8-10 điểm)
1. Lập kế hoạch đánh giá sự phát triển của trẻ (20 điểm)	Xác định được các yếu tố của kế hoạch đánh giá (bao gồm tiêu chí đối tượng, địa điểm, mục tiêu, lĩnh vực đánh giá) (10 điểm)	Không xác định được mục tiêu, đối tượng, địa điểm, thời gian và lĩnh vực đánh giá	Xác định mục đích mục tiêu, đối tượng, địa điểm, thời gian và lĩnh vực đánh giá. Tuy nhiên, mối tương quan giữa các yếu tố chưa phù hợp 30-50% mục tiêu chưa đạt yêu cầu	Xác định mục đích mục tiêu, đối tượng, địa điểm, thời gian và lĩnh vực đánh giá. Tuy nhiên, mối tương quan giữa các yếu tố chưa phù hợp Trên 50% mục tiêu đánh giá rõ ràng, sử dụng động từ để viết mục tiêu nhưng chưa chính xác	Xác định mục đích mục tiêu, đối tượng, địa điểm, thời gian và lĩnh vực đánh giá. Tuy nhiên, vẫn còn một số lỗi về sự phù hợp giữa các nội dung Từ 80% mục tiêu có sử dụng động từ, lựa chọn động từ phù hợp và sắp xếp các mục tiêu từ dễ đến khó	Xác định mục đích mục tiêu, đối tượng, địa điểm, thời gian và lĩnh vực đánh giá. Các yếu tố có sự tương quan chặt chẽ với nhau Tất cả các mục tiêu đánh giá rõ ràng, có sử dụng động từ đánh giá phù hợp và sắp xếp các mục tiêu từ dễ đến khó
	Phối hợp các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá (5 điểm)	Không phối hợp với các bên liên quan để xây dựng kế hoạch đánh giá.	Phối hợp các bên liên quan còn rời rạc, không hiệu quả.	Phối hợp với một số bên liên quan nhưng chưa chặt chẽ.	Phối hợp tốt với các bên liên quan trong việc xây dựng kế hoạch đánh giá.	Phối hợp hiệu quả và đồng bộ với tất cả các bên liên quan trong quá trình xây dựng kế hoạch đánh giá.

	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá (5 điểm)	Lựa chọn phương pháp đánh giá không liên quan đến mục tiêu và nội dung đánh giá.	Lựa chọn phương pháp đánh giá liên quan nhưng không đáp ứng đầy đủ mục tiêu và nội dung đánh giá.	Lựa chọn phương pháp đánh giá tương đối phù hợp nhưng thiếu tính chính xác và chi tiết.	Lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung, đáp ứng yêu cầu cơ bản.	Lựa chọn phương pháp đánh giá hoàn toàn phù hợp với mục tiêu và nội dung đánh giá.
2. Thực hiện đánh giá và xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được (40 điểm)	Tuân thủ quy trình đánh giá theo tiến trình đã lập kế hoạch (10 điểm)	Không tuân thủ quy trình đã lập kế hoạch, tiến trình bị gián đoạn hoặc sai lệch hoàn toàn.	Quy trình được thực hiện nhưng không nhất quán, một số bước bị bỏ qua hoặc thay đổi.	Tuân thủ cơ bản quy trình đánh giá nhưng vẫn có một số lỗi nhỏ.	Quy trình được tuân thủ khá đầy đủ và liên tục, chỉ có một vài sai sót nhỏ không ảnh hưởng lớn đến kết quả.	Hoàn toàn tuân thủ quy trình đánh giá đã lập kế hoạch, tiến trình liên mạch và chính xác.
	Thực hiện QS, ghi chép, đánh giá chính xác và tin cậy (20 điểm)	QS và ghi chép thiếu chính xác, không đủ thông tin để đánh giá, không đáng tin cậy.	Ghi chép cơ bản nhưng chưa đầy đủ, độ tin cậy không cao, có nhiều sai sót trong QS.	QS và ghi chép đầy đủ nhưng thiếu một số chi tiết quan trọng, độ tin cậy ở mức chấp nhận được.	QS và ghi chép chi tiết, tương đối chính xác và đáng tin cậy, có thể có một số thiếu sót nhỏ.	QS và ghi chép chính xác, đầy đủ và đáng tin cậy, không có sai sót.
	Xử lý, phân tích thông tin đánh giá thu được (10 điểm)	Không xử lý và phân tích thông tin đánh giá.	Xử lý và phân tích thông tin đánh giá chưa chính xác, thiếu khách quan	Xử lý và phân tích thông tin ở mức cơ bản nhưng đôi khi còn chưa chính xác.	Xử lý và phân tích thông tin khá tốt.	Xử lý và phân tích thông tin đánh giá một cách hệ thống, khoa học và chính xác.
3. Sử dụng kết quả đánh giá (20 điểm)	Giải thích thông tin đánh giá thu được (5 điểm)	Chưa biết giải thích thông tin đánh giá	Giải thích thông tin chủ quan, dựa vào kinh nghiệm cá nhân	Giải thích thông tin so sánh với kết quả đánh giá nhưng chưa kiểm tra các yếu tố ảnh hưởng	Giải thích thông tin đánh giá, so sánh với kết quả đánh giá và kiểm tra các yếu tố ảnh hưởng nhưng chưa đầy đủ	Giải thích thông tin đánh giá rõ ràng, so sánh với kết quả đánh giá và kiểm tra đầy đủ các yếu tố ảnh hưởng
	Xác định các mục tiêu phát triển dựa trên kết quả đánh giá (5 điểm)	Xác định mục tiêu phát triển không liên quan đến kết quả đánh giá.	Xác định mục tiêu phát triển mơ hồ, không rõ ràng.	Xác định mục tiêu phát triển phù hợp nhưng còn thiếu chi tiết.	Mục tiêu phát triển rõ ràng, hợp lý dựa trên kết quả đánh giá.	Mục tiêu phát triển rõ ràng, chi tiết và hoàn toàn phù hợp với kết quả đánh giá.

	Lập kế hoạch giáo dục phù hợp (5 điểm)	Lập kế hoạch giáo dục tiếp theo không phù hợp với kết quả đánh giá trẻ.	Kế hoạch giáo dục mơ hồ, không rõ ràng và cụ thể.	Kế hoạch giáo dục phù hợp nhưng thiếu chi tiết	Kế hoạch giáo dục rõ ràng, phù hợp với nhu cầu của trẻ.	Kế hoạch phù hợp với nhu cầu, hứng thú, kỹ năng và hành vi của trẻ kịp thời, dựa trên nhiều yếu tố của quá trình dạy học
	Điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức dạy học (5 điểm)	Không điều chỉnh được nội dung, phương pháp, hình thức dạy học	Điều chỉnh phương pháp, nội dung nhưng không phù hợp với nhu cầu của trẻ.	Điều chỉnh phương pháp, nội dung phù hợp nhưng chưa hiệu quả.	Điều chỉnh phương pháp, nội dung khá phù hợp và hiệu quả.	Điều chỉnh phương pháp, nội dung và hình thức hoàn toàn phù hợp và hiệu quả.
4. Thông báo kết quả đánh giá với trẻ, phụ huynh (20 điểm)	Xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh (5 điểm)	Không xác định thông tin cần thông báo với trẻ, phụ huynh.	Xác định thông tin cần thông báo nhưng chưa đầy đủ và chính xác.	Xác định thông tin cần thông báo tương đối đầy đủ.	Xác định thông tin rõ ràng, đầy đủ và hợp lý.	Xác định thông tin chính xác, đầy đủ cần thông báo với trẻ và phụ huynh.
	Chia sẻ kết quả đánh giá (5 điểm)	Không chia sẻ kết quả đánh giá	Chia sẻ kết quả nhưng không đầy đủ và rõ ràng.	Chia sẻ kết quả tương đối đầy đủ nhưng chưa rõ ràng hoặc thuyết phục.	Chia sẻ kết quả rõ ràng, đầy đủ và thuyết phục.	Chia sẻ kết quả một cách chính xác, đầy đủ và dễ hiểu, hỗ trợ tốt cho phụ huynh và trẻ.
	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh (5 điểm)	Không lắng nghe và tiếp thu ý kiến từ phụ huynh.	Lắng nghe nhưng không tiếp thu ý kiến từ phụ huynh.	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến nhưng chưa có điều chỉnh kế hoạch dạy học phù hợp.	Lắng nghe và tiếp thu ý kiến, có điều chỉnh kế hoạch dạy học phù hợp.	Lắng nghe, tiếp thu ý kiến và thực hiện điều chỉnh kế hoạch dạy học phù hợp và rõ ràng.
	Cung cấp các gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ (5 điểm)	Không cung cấp được gợi ý và hướng dẫn để hỗ trợ sự phát triển của trẻ.	Cung cấp gợi ý và hướng dẫn mơ hồ, không phù hợp.	Cung cấp một số gợi ý và hướng dẫn, nhưng chưa cụ thể.	Cung cấp gợi ý và hướng dẫn phù hợp với các tình huống.	Gợi ý và hướng dẫn đầy đủ, cụ thể, hỗ trợ tốt cho sự phát triển của trẻ.

Cách sử dụng:

- Mỗi SV được nhóm đánh giá bằng 1 phiếu Rubric này, nhóm cùng ký tên và gửi lại cho GV. SV vắng buổi họp đánh giá của nhóm xem như không có ý kiến về kết quả đánh giá.
- Cách tính điểm: căn cứ theo tổng tỉ lệ % mà người học đạt được ở từng tiêu chí để quy ra điểm, với cách quy đổi là: 100% tương ứng với 10 điểm (tối đa).

PHỤ LỤC 7

KẾ HOẠCH BÀI HỌC TN SƯ PHẠM

❖ Bài học “PHƯƠNG PHÁP BÀI TẬP DO GIÁO VIÊN THIẾT KẾ”

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Phân tích mục đích sử dụng bài tập do giáo viên thiết kế
- Thiết kế bài tập đánh giá trẻ
- Thực hành thiết kế bài tập đánh giá trẻ đảm bảo độ giá trị và tin cậy

Nội dung bài học:

- Mục đích của bài tập.
- Các loại bài tập đánh giá do giáo viên thiết kế.
- Các bước để thiết kế bài tập đánh giá trẻ.

Xác định các hình thức và phương pháp dạy học: dạy học trực quan, dạy học giải quyết vấn đề, làm việc theo nhóm, thực hành tại lớp.

Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

- GV đưa ra tình huống dạy học có vấn đề:

+ Có những loại bài tập nào để đánh giá sự phát triển nhận thức của trẻ 5 tuổi?

+ So sánh sự khác nhau giữa bài tập, trò chơi?

+ Dựa trên chỉ số trong Bộ chuẩn phát triển trẻ 5 tuổi, làm thế nào để thiết kế một bài tập để đánh giá sự phát triển nhận thức của trẻ 5 tuổi?.

Bước 2: QS phản ánh

SV thảo luận nhóm đưa ra phương án giải quyết vấn đề.

Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm

SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, các loại bài tập đánh giá trẻ, quy trình thiết kế bài tập đánh giá trẻ.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

Thực hành: Mỗi nhóm thiết kế 2 bài tập đánh giá trẻ.

Lựa chọn phương pháp đánh giá và thiết kế công cụ đánh giá:

- Phương pháp đánh giá: QS và phân tích sản phẩm hoạt động của SV
- Công cụ đánh giá: Rubric đánh giá sản phẩm hoạt động của SV, Rubric đánh giá hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

Hoạt động trải nghiệm được thể hiện trong kế hoạch bài dạy (giáo án) như sau:

Kế hoạch bài dạy “PHƯƠNG PHÁP BÀI TẬP DO GIÁO VIÊN THIẾT KẾ”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Phân tích mục đích sử dụng bài tập do giáo viên thiết kế

1.2. NL thực hành, vận dụng (kỹ năng):

- Thiết kế bài tập đánh giá trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Thực hành thiết kế bài tập đánh giá trẻ đảm bảo độ giá trị và tin cậy

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Mục đích của bài tập.
- Các loại bài tập đánh giá do giáo viên thiết kế.
- Các bước để thiết kế bài tập đánh giá trẻ.

3. Chuẩn bị:

3.1. Phương pháp dạy học: dạy học giải quyết vấn đề, thảo luận, làm việc theo nhóm nhỏ, thực hành tại lớp.

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *Đánh giá trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *Phương pháp đánh giá trẻ trong đổi mới GDMN*, Hà nội, Nxb Giáo dục.
- Bộ GD và ĐT (2008), *Dự thảo chuẩn phát triển trẻ 5-6 tuổi*.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ổn định lớp	GV ổn định lớp
2. Hoạt động học tập 2.1. Hoạt động 1 (Nêu vấn đề)	<i>Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể</i> - GV đưa ra tình huống dạy học có vấn đề: + Có những loại bài tập nào để đánh giá sự phát triển nhận thức của trẻ 5 tuổi? + So sánh sự khác nhau giữa bài tập, trò chơi? + Dựa trên chỉ số trong Bộ chuẩn phát triển trẻ 5 tuổi, làm thế nào để thiết kế một bài tập để đánh giá sự phát triển nhận thức của trẻ 5 tuổi?.	GV hướng dẫn, SV thảo luận theo nhóm nhỏ.
2.2. Hoạt động 2 (Phát triển bài)	<i>Bước 2: QS phản ánh</i> Thảo luận nhóm đưa ra phương án giải quyết vấn đề.	SV thảo luận nhóm đưa ra phương án giải quyết vấn đề.
2.3. Hoạt động 3 (Phát triển bài)	<i>Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm</i> Xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, các loại bài tập đánh giá trẻ, quy trình thiết kế bài tập đánh giá trẻ.	SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, các loại bài tập đánh giá trẻ, quy trình thiết kế bài tập đánh giá trẻ.

2.4. Hoạt động 4. (Phát triển bài)	Bước 4: Thử nghiệm tích cực Mỗi nhóm thiết kế 2 bài tập đánh giá trẻ.	GV tổ chức cho SV thực hành thiết kế bài tập đánh giá trẻ Mỗi nhóm thiết kế 2 bài tập đánh giá trẻ. Sau đó, SV nhận xét giữa các nhóm. GV nhận xét, đánh giá
3. Kết thúc 3.1. Tổng kết bài học 3.2. Đánh giá bài học 3.3. Hướng dẫn học tập	Tổng kết Củng cố lại kiến thức đã học	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động SV chuẩn bị và đọc tài liệu về phương pháp thiết kế bài tập

Giai đoạn 3: Đánh giá hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí đánh giá
1	Tổ chức SV đánh giá		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí đánh giá, hướng dẫn cách thức đánh giá	SV lắng nghe	10'	
1.2	Tổ chức cho SV tự đánh giá	SV tự đánh giá kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1, 2 (CĐR 2) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẻ, đánh giá chéo	SV đánh giá chéo, các nhóm phản biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.2 (CĐR 2) mục 4.1.2.2
2	GV đánh giá, nhận xét	Các nhóm lắng nghe, đặt câu hỏi	10'	Rubric phụ lục bảng 6.2 (CĐR 2) mục 4.1.2.2

❖ Bài học “**PHƯƠNG PHÁP TRÒ CHUYỆN**”

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Thiết kế câu hỏi trò chuyện đánh giá trẻ.

Nội dung bài học:

- Khái niệm về phương pháp trò chuyện
- Các bước tiến hành
- Một số lưu ý khi trò chuyện với trẻ và phụ huynh

Xác định các hình thức và phương pháp dạy học: trò chơi học tập, làm việc theo nhóm, thực hành tại lớp.

Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

Trò chơi học tập: Mỗi nhóm bốc thăm 1 chủ đề và đặt câu hỏi xoay quanh chủ đề. ví dụ: “Bạn là GVMN, trong một giờ học làm quen với môi trường xung quanh, bạn cần trò chuyện với trẻ về chủ đề gia đình. Bạn sẽ sử dụng câu hỏi gì để thu thập thông tin của trẻ?”.

Bước 2: QS phản ánh

Trình bày và nhận xét về câu hỏi đã thiết kế.

Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm

SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, mục đích, quy trình thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

Thực hành: Mỗi nhóm thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ thông qua 1 chủ đề. Sau đó, trình bày kết quả và nhận xét giữa các nhóm.

Lựa chọn phương pháp đánh giá và thiết kế công cụ đánh giá:

- Phương pháp đánh giá: QS, vấn đáp, và phân tích sản phẩm hoạt động của SV.
- Công cụ đánh giá: Rubric đánh giá sản phẩm hoạt động của SV, Rubric đánh giá hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

Hoạt động trải nghiệm được thể hiện trong kế hoạch bài dạy (giáo án) như sau:

Kế hoạch bài dạy “PHƯƠNG PHÁP TRÒ CHUYỆN”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Giải thích được khái niệm về phương pháp trò chuyện
- Phân tích được một số lưu ý khi trò chuyện với trẻ và phụ huynh

1.2. NL thực hành, vận dụng (kỹ năng):

- Thiết kế câu hỏi trò chuyện đánh giá trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Thực hành thiết kế câu hỏi trò chuyện đảm bảo độ tin cậy và giá trị

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Khái niệm về phương pháp trò chuyện
- Các bước tiến hành
- Một số lưu ý khi trò chuyện với trẻ và phụ huynh

3. Chuẩn bị:

3.1. Phương pháp dạy học: trò chơi học tập, làm việc theo nhóm, thực hành tại lớp.

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *Đánh giá trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *Phương pháp đánh giá trẻ trong đổi mới GDMN*, Hà nội, Nxb Giáo dục.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ổn định lớp	GV ổn định lớp

2. Hoạt động học tập 2.1. Hoạt động 1 (Khởi động, Trò chơi “Ai nhanh hơn”)	Chia lớp thành 2 nhóm: - Đại diện 2 SV của 1 nhóm thực hiện trò chơi (1 bạn bốc thăm 1 từ khóa và miêu tả, bạn còn lại đoán tên từ khóa) - Mỗi nhóm thực hiện trò chơi trong thời gian 1 phút 30 giây, nhóm nào đoán nhiều từ khóa nhất sẽ giành chiến thắng. ➤ Cả lớp cùng đoán tên của phương pháp đánh giá trẻ liên quan đến các từ khóa.	GV hướng dẫn, SV chơi theo nhóm nhỏ và xác định tên phương pháp đánh giá trẻ
2.2. Hoạt động 2. (Phát triển bài)	<i>Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể</i> Trò chơi Học tập “Thử tài của bạn” Mỗi nhóm bốc thăm tên 1 chủ đề. Thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ xoay quanh chủ đề. Sau khi thực hiện xong, các nhóm sẽ nhận xét và đoán tên chủ đề của mỗi nhóm. Ý nghĩa của trò chơi: thông qua trò chơi giúp SV biết cách đặt câu hỏi từ dễ đến khó, câu hỏi phải bám vào chủ đề.	GV hướng dẫn SV thực hiện trò chơi Mỗi nhóm SV xây dựng hệ thống câu hỏi dựa vào chủ đề mà nhóm bốc thăm được. Các nhóm chia sẻ, nhận xét lẫn nhau.
2.3. Hoạt động 3 (Phát triển bài)	<i>Bước 2: QS phản ánh</i>	SV trình bày và nhận xét.

	Trình bày và nhận xét về câu hỏi đã thiết kế.	
2.4. Hoạt động 4. (Phát triển bài)	<i>Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm</i> Xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, mục đích, quy trình thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ.	SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, mục đích, quy trình thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ.
2.5. Hoạt động 5 (Phát triển bài)	<i>Bước 4: Thử nghiệm tích cực</i> Mỗi nhóm thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ thông qua 1 chủ đề. Sau đó, trình bày kết quả và nhận xét giữa các nhóm.	SV thiết kế câu hỏi trò chuyện với trẻ thông qua 1 chủ đề. Sau đó, trình bày kết quả và nhận xét giữa các nhóm.
3. Kết thúc 3.1. Tổng kết bài học 3.2. Đánh giá bài học 3.3. Hướng dẫn học tập	Tổng kết Củng cố lại kiến thức đã học	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động SV chuẩn bị và đọc tài liệu về phương pháp phân tích sản phẩm của trẻ

Giai đoạn 3: Đánh giá hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí đánh giá
1	Tổ chức SV đánh giá		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí đánh giá, hướng dẫn cách thức đánh giá	SV lắng nghe	10'	
1.2	Tổ chức cho SV tự đánh giá	SV tự đánh giá kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1,6.3

				(CĐR 2,3) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẽ, đánh giá chéo	SV đánh giá chéo, các nhóm phản biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2
2	GV đánh giá, nhận xét	Các nhóm lắng nghe, đặt câu hỏi	10'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2

❖ Bài học “**PHƯƠNG PHÁP PHÂN TÍCH SẢN PHẨM CỦA TRẺ**”

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Giải thích được khái niệm về phương pháp phân tích sản phẩm của trẻ.
- Phân tích được một số lưu ý khi phân tích sản phẩm của trẻ.
- Phân tích các sản phẩm của trẻ và đề xuất kế hoạch dạy học phù hợp với trẻ.
- Thực hành phân tích sản phẩm của trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy.

Nội dung bài học:

- Khái niệm về phương pháp phân tích sản phẩm của trẻ.
- Các bước tiến hành.
- Một số lưu ý.

Xác định các hình thức và phương pháp dạy học: trò chơi học tập, làm việc theo nhóm, giải quyết vấn đề, thực hành tại trường mầm non

Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

GV trình bày một tình huống thực tế: Sau buổi dã ngoại ở công viên, GV đã tổ chức cho trẻ vẽ tự do và thu thập được một số sản phẩm tranh vẽ. Bạn hãy xác định tiêu chí để đánh giá cho sản phẩm này?.

Bước 2: QS phản ánh

Mỗi nhóm sẽ trình bày kết quả phân tích sản phẩm của mình và nêu rõ các tiêu chí đã xác định.

Bước 3: Khái quát hóa/Kinh nghiệm cụ thể

SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, quy trình phân tích sản phẩm của trẻ.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

Thực hành: SV QS và phân tích sản phẩm của trẻ tại trường mầm non. SV trình bày và nhận xét.

Lựa chọn phương pháp đánh giá và thiết kế công cụ đánh giá:

- Phương pháp đánh giá: QS và phân tích sản phẩm hoạt động của SV.
- Công cụ đánh giá: Rubric đánh giá sản phẩm hoạt động của SV, Rubric đánh giá hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

Hoạt động trải nghiệm được thể hiện trong kế hoạch bài dạy (giáo án) như sau:

KẾ HOẠCH BÀI DẠY “PHƯƠNG PHÁP PHÂN TÍCH SẢN PHẨM CỦA TRẺ”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Giải thích được khái niệm về phương pháp phân tích sản phẩm của trẻ
- Phân tích được một số lưu ý khi phân tích sản phẩm của trẻ

1.2. NL thực hành, vận dụng (kỹ năng):

- Phân tích các sản phẩm của trẻ và đề xuất kế hoạch dạy học phù hợp với trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Thực hành phân tích sản phẩm của trẻ một cách độc lập, đảm bảo độ giá trị và tin cậy

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Khái niệm về phương pháp phân tích sản phẩm của trẻ.
- Các bước tiến hành
- Một số lưu ý

3. Chuẩn bị:

3.1. Phương pháp dạy học: trò chơi học tập, làm việc theo nhóm, giải quyết vấn đề, thực hành tại trường mầm non

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *Đánh giá trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *Phương pháp đánh giá trẻ trong đổi mới GDMN*, Hà nội, Nxb Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh (2008), *Đánh giá và kích thích sự phát triển của trẻ 0-3 tuổi*, Hà Nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh (2009), *Đánh giá và kích thích sự phát triển của trẻ 3-6 tuổi*, Hà Nội: NXB Giáo dục.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ổn định lớp	GV ổn định lớp
2. Hoạt động học tập 2.1. Hoạt động 1 (Khởi động)	- <i>Trò chơi khởi động “Vẽ cây”</i> TRẮC NGHIỆM KARL KOCH: CÁCH VẼ CÂY TIẾT	GV hướng dẫn, SV chơi cá nhân và trao đổi nhận xét sản phẩm với bạn

	<i>LỘ ĐIỀU GÌ VỀ CẢM XÚC CỦA BẠN?</i> Mỗi bạn nhận 1 tờ giấy A4 và vẽ 1 cái cây bất kỳ. Sau đó trao đổi sản phẩm của mình với bạn. Nhận xét sản phẩm.	
2.2. Hoạt động 2. <i>(Phát triển bài)</i>	<i>Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể</i> GV trình bày một tình huống thực tế: Sau buổi dã ngoại ở công viên, GV đã tổ chức cho trẻ vẽ tự do và thu thập được một số sản phẩm tranh vẽ. Bạn hãy xác định tiêu chí để đánh giá cho sản phẩm này?.	GV tổ chức cho SV phân tích sản phẩm của trẻ SV phân tích sản phẩm theo nhóm
2.3. Hoạt động 3 <i>(Phát triển bài)</i>	<i>Bước 2: QS phản ánh</i> Trình bày kết quả phân tích sản phẩm của mình và nêu rõ các tiêu chí đã xác định.	Mỗi nhóm sẽ trình bày kết quả phân tích sản phẩm của mình và nêu rõ các tiêu chí đã xác định.
2.4. Hoạt động 4. <i>(Phát triển bài)</i>	<i>Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm</i> Xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, quy trình phân tích sản phẩm của trẻ.	SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, quy trình phân tích sản phẩm của trẻ.
2.5. Hoạt động 5. <i>(Phát triển bài)</i>	<i>Bước 4: Thử nghiệm tích cực</i> Phân tích sản phẩm của trẻ.	GV giao nhiệm vụ cho SV Cá nhân SV tiến hành QS và đánh giá sản phẩm của 1 trẻ tại trường mầm non. Sau đó, về

		lớp SV trao đổi sản phẩm với nhau, nhận xét và đánh giá những gì bạn mình đã làm được, những gì còn hạn chế, nếu là mình thì mình sẽ điều chỉnh lại như thế nào. GV nhận xét, đánh giá sản phẩm.
3. Kết thúc 3.1. Tổng kết bài học 3.2. Đánh giá bài học 3.3. Hướng dẫn học tập	Tổng kết củng cố lại kiến thức đã học	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động SV chuẩn bị và đọc tài liệu về phương pháp Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm đánh giá trẻ

Giai đoạn 3: Đánh giá hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí đánh giá
1	Tổ chức SV đánh giá		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí đánh giá, hướng dẫn cách thức đánh giá	SV lắng nghe	10'	
1.2	Tổ chức cho SV tự đánh giá	SV tự đánh giá kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1, 6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẻ, đánh giá chéo	SV đánh giá chéo, các nhóm phản biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2
2	GV đánh giá, nhận xét	Các nhóm lắng nghe,	10'	Rubric phụ

		đặt câu hỏi		lục bảng 6.3 (CDR 2,3) mục 4.1.2.2
--	--	-------------	--	---

❖ Bài học **“PHƯƠNG PHÁP TRẮC NGHIỆM”**

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Giải thích được khái niệm về phương pháp trắc nghiệm
- Phân tích được việc sử dụng và xây dựng trắc nghiệm ở Việt Nam, ưu và nhược điểm đánh giá trắc nghiệm
- Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm đánh giá trẻ
- Thực hành thiết kế câu hỏi trắc nghiệm đảm bảo độ tin cậy và giá trị

Nội dung bài học:

- Khái niệm về phương pháp trắc nghiệm
- Việc sử dụng và xây dựng trắc nghiệm ở Việt Nam
- Các bước tiến hành khi xây dựng một trắc nghiệm theo tiêu chí
- Đánh giá trắc nghiệm
- Ưu và nhược điểm của trắc nghiệm.

Xác định các hình thức và phương pháp dạy học: dạy học theo nhóm, dạy học giải quyết vấn đề, dạy học thực hành.

Thiết kế hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

- GV đưa ra tình huống dạy học có vấn đề:

+ Trong lĩnh vực đánh giá trẻ mầm non, có những test nào? Test nào phù hợp để đánh giá trẻ ở độ tuổi khác nhau?

+ Khi nào nên sử dụng trắc nghiệm thay vì các phương pháp đánh giá khác?.

Bước 2: QS phản ánh

SV trình bày và nhận xét.

Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm

SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, các loại test, cách xây dựng câu hỏi trắc nghiệm.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

Thực hành: SV làm việc theo nhóm xây dựng câu hỏi trắc nghiệm đánh giá 1 lĩnh vực phát triển của trẻ.

Lựa chọn phương pháp đánh giá và thiết kế công cụ đánh giá:

- Phương pháp đánh giá: QS và phân tích sản phẩm hoạt động của SV.
- Công cụ đánh giá: Rubric đánh giá sản phẩm hoạt động của SV, Rubric đánh giá hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

Hoạt động trải nghiệm được thể hiện trong kế hoạch bài dạy (giáo án) như sau:

Kế hoạch bài dạy “PHƯƠNG PHÁP TRẮC NGHIỆM”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Giải thích được khái niệm về phương pháp trắc nghiệm
- Phân tích được việc sử dụng và xây dựng trắc nghiệm ở Việt Nam, ưu và nhược điểm đánh giá trắc nghiệm

1.2. NL thực hành, vận dụng (kỹ năng):

- Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm đánh giá trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Thực hành thiết kế câu hỏi trắc nghiệm đảm bảo độ tin cậy và giá trị

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Khái niệm về phương pháp trắc nghiệm
- Việc sử dụng và xây dựng trắc nghiệm ở Việt Nam
- Các bước tiến hành khi xây dựng một trắc nghiệm theo tiêu chí
- Đánh giá trắc nghiệm
- Ưu và nhược điểm của trắc nghiệm.

3. Chuẩn bị:

3.1. Phương pháp dạy học: dạy học theo nhóm, dạy học giải quyết vấn đề, dạy học thực hành.

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *Đánh giá trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *Phương pháp đánh giá trẻ trong đổi mới GDMN*, Hà nội, Nxb Giáo dục.
- Bộ GD và ĐT (2008), *Dự thảo chuẩn phát triển trẻ 5-6 tuổi*.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ổn định lớp	GV ổn định lớp
2. Hoạt động học tập 2.1. Hoạt động 1	<i>Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể</i> - GV đưa ra tình huống dạy học có vấn đề: + Trong lĩnh vực đánh giá trẻ mầm non, có những test nào? Test nào phù hợp để đánh giá trẻ ở độ tuổi khác nhau? + Khi nào nên sử dụng trắc nghiệm thay vì các phương pháp đánh giá khác?.	GV hướng dẫn, SV thảo luận giải quyết vấn đề.
2.2. Hoạt động 2. (Phát triển bài)	<i>Bước 2: QS phản ánh</i> Trình bày về các loại test, có dạng test nào đánh giá từng độ	SV trình bày và nhận xét.

	tuổi? Khi nào sử dụng test để đánh giá trẻ?	
2.3. Hoạt động 3 (Phát triển bài)	<i>Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm</i> Xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, các loại test, cách xây dựng câu hỏi trắc nghiệm.	GV tổ chức SV khái niệm hóa kiến thức về khái niệm, cách sử dụng, quy trình, ưu và nhược điểm phương pháp trắc nghiệm SV làm việc nhóm xây dựng mô hình lý thuyết
2.4. Hoạt động 4. (Phát triển bài)	<i>Bước 4: Thử nghiệm tích cực</i> Thực hành tại lớp: Xây dựng câu hỏi trắc nghiệm đánh giá 1 lĩnh vực phát triển của trẻ	GV giao nhiệm vụ cho SV SV làm việc theo nhóm nhỏ xây dựng bộ câu hỏi trắc nghiệm đánh giá trẻ Các nhóm đánh giá, nhận xét lẫn nhau GV nhận xét, đánh giá sản phẩm.
3. Kết thúc 3.1. Tổng kết bài học 3.2. Đánh giá bài học 3.3. Hướng dẫn học tập	Tổng kết Củng cố lại kiến thức đã học	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động SV chuẩn bị và đọc tài liệu về phương pháp Đánh giá trẻ qua hoạt động và Đánh giá bằng hồ sơ (portfolio)

Giai đoạn 3: Đánh giá hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí đánh giá
1	Tổ chức SV đánh giá		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí	SV lắng nghe	10'	

	đánh giá, hướng dẫn cách thức đánh giá			
1.2	Tổ chức cho SV tự đánh giá	SV tự đánh giá kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1, 6.2 (CĐR 2) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẻ, đánh giá chéo	SV đánh giá chéo, các nhóm phản biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.2 (CĐR 2) mục 4.1.2.2
2	GV đánh giá, nhận xét	Các nhóm lắng nghe, đặt câu hỏi	10'	Rubric phụ lục bảng 6.2 (CĐR 2) mục 4.1.2.2

❖ Bài học “**PHƯƠNG PHÁP ĐÁNH GIÁ THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG VÀ HỒ SƠ**”

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động HTTN

Mục tiêu bài học:

- Giải thích được khái niệm về đánh giá thông qua hoạt động và hồ sơ
- Thiết kế các hoạt động và hồ sơ đánh giá trẻ
- Thực hành thiết kế hồ sơ đánh giá trẻ đảm bảo độ giá trị và tin cậy

Nội dung bài học:

- Khái niệm về đánh giá qua hoạt động
- Cách tiến hành
- Khái niệm về đánh giá bằng hồ sơ
- Cách tiến hành

Xác định các hình thức và phương pháp dạy học: dạy học giải quyết vấn đề, làm việc theo nhóm, dự án.

Thiết kế các nội dung hoạt động HTTN:

Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể

GV đưa ra tình huống dạy học có vấn đề: Sau buổi trải nghiệm thực tế tại “Nông trại vui vẻ” các bé lớp lá 5 trường Mẫu giáo Mai Anh rất hào hứng và thích thú. Nếu là giáo viên lớp Lá 5, bạn sẽ đề xuất/ lập kế hoạch gì để dạy trẻ và dự kiến các phương pháp đánh giá trẻ thông qua chủ đề/dự án.

Bước 2: QS phản ánh

SV thảo luận nhóm đưa ra phương án giải quyết vấn đề.

Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm

SV đọc tài liệu, thảo luận, xây dựng mô hình lý thuyết, nghe giảng về khái niệm, mục đích sử dụng hồ sơ, các loại hồ sơ, cách thiết kế hồ sơ.

Bước 4: Thử nghiệm tích cực

Dự án: SV thực hiện 1 dự án nhỏ về thiết kế các hoạt động và hồ sơ đánh giá trẻ thông qua 1 chủ đề.

Lựa chọn phương pháp đánh giá và thiết kế công cụ đánh giá:

- Phương pháp đánh giá: QS, vấn đáp và phân tích sản phẩm hoạt động của SV.
- Công cụ đánh giá: Rubric đánh giá sản phẩm hoạt động của SV, Rubric đánh giá hoạt động làm việc nhóm.

Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động HTTN

Hoạt động trải nghiệm được thể hiện trong kế hoạch bài dạy (giáo án) như sau:

Kế hoạch bài dạy “ PHƯƠNG PHÁP ĐÁNH GIÁ QUA HOẠT ĐỘNG VÀ SỔ SƠ”

1. Mục tiêu bài học: Sau khi học xong bài này, SV có thể:

1.1. NL hiểu biết (tri thức khoa học):

- Giải thích được khái niệm về đánh giá thông qua hoạt động và hồ sơ

1.2. NL thực hành, vận dụng (kỹ năng):

- Thiết kế các hoạt động và hồ sơ đánh giá trẻ

1.3. Phẩm chất (thái độ):

- Thực hành thiết kế hồ sơ đánh giá trẻ đảm bảo độ giá trị và tin cậy

2. Cấu trúc nội dung bài học/chương (quy định trong chương trình môn học)

- Khái niệm về đánh giá qua hoạt động
- Cách tiến hành
- Khái niệm về đánh giá bằng hồ sơ
- Cách tiến hành

3. Chuẩn bị:

3.1. Phương pháp dạy học: dạy học giải quyết vấn đề, làm việc theo nhóm, dự án.

3.2. Phương tiện dạy học: Projector, máy tính

3.3. Tài liệu tham khảo chính:

- Nguyễn Thị Kim Anh (2015). *Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non*, NXB Văn hóa Nghệ Thuật, TP. Hồ Chí Minh.
- Đinh Thị Kim Thoa (2008), *Đánh giá trong GDMN*, Hà nội: NXB Giáo dục.
- Tạ Ngọc Thanh, Nguyễn Thị Thư (2007), *Phương pháp đánh giá trẻ trong đổi mới GDMN, Hà nội*, Nxb Giáo dục.

4. Tiến trình hoạt động

CẤU TRÚC THỜI GIAN (1)	NỘI DUNG (2)	HOẠT ĐỘNG GV VÀ SV (3)
1. Tổ chức lớp	Ổn định lớp	GV ổn định lớp
2. Hoạt động học tập 2.1. Hoạt động 1	<i>Bước 1: Kinh nghiệm cụ thể</i> GV nêu tình huống dạy học có vấn đề: Sau buổi trải nghiệm thực tế tại “Nông trại vui vẻ” các bé lớp lá 5 trường Mẫu giáo Mai Anh rất hào hứng và thích thú. Nếu là giáo viên lớp Lá 5, bạn sẽ đề xuất/ lập kế hoạch gì để dạy trẻ và dự kiến	GV tổ chức cho SV tìm hiểu về tình huống có vấn đề SV làm việc cá nhân đọc tài liệu, đề xuất các nội dung để dạy trẻ

	các phương pháp đánh giá trẻ thông qua chủ đề/dự án?	
2.2. Hoạt động 2. (Phát triển bài)	<i>Bước 2: QS phản ánh</i> Xây dựng phương án giải quyết vấn đề	SV làm việc thảo luận theo nhóm đề xuất kế hoạch dạy học bao gồm mục tiêu, mạng nội dung, mạng hoạt động, các phương pháp đánh giá trẻ thông qua chủ đề/dự án.
2.3. Hoạt động 3 (Phát triển bài)	<i>Bước 3: Khái quát hóa/Hình thành khái niệm</i> Xây dựng mô hình lý thuyết về khái niệm, mục đích sử dụng hồ sơ, các loại hồ sơ, cách thiết kế hồ sơ.	GV tổ chức SV khái niệm hóa kiến thức về khái niệm, cách sử dụng phương pháp đánh giá thông qua hoạt động và hồ sơ SV làm việc nhóm xây dựng mô hình lý thuyết
2.4. Hoạt động 4. (Phát triển bài)	<i>Bước 4: Thử nghiệm tích cực</i> Thực hành tại lớp: Thực hiện Dự án: thiết kế các hoạt động và hồ sơ đánh giá trẻ (tự chọn chủ đề và độ tuổi)	GV giao nhiệm vụ cho SV SV làm việc theo nhóm nhỏ xây dựng kế hoạch dạy học và đánh giá trẻ bằng hồ sơ Các nhóm đánh giá, nhận xét lẫn nhau GV nhận xét, đánh giá sản phẩm.
3. Kết thúc 3.1. Tổng kết bài học 3.2. Đánh giá bài học 3.3. Hướng dẫn học tập	Tổng kết Củng cố lại kiến thức đã học	GV tổng hợp lại kiến thức đã học, nhận xét các hoạt động SV chuẩn bị và đọc tài liệu về phương pháp Đánh giá trẻ qua hoạt động và Đánh giá bằng hồ sơ (portfolio)

Giai đoạn 3: Đánh giá hoạt động HTTN

STT	Hoạt động của GV	Hoạt động của SV	Thời gian	Tiêu chí đánh giá
1	Tổ chức SV đánh giá		50'	
1.1	Thông báo tiêu chí đánh giá, hướng dẫn cách thức đánh giá	SV lắng nghe	10'	
1.2	Tổ chức cho SV tự đánh giá	SV tự đánh giá kết quả hoạt động theo nhóm	10'	Rubric phụ lục bảng 6.1,6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2
1.3	Tổ chức các nhóm chia sẻ, đánh giá chéo	SV đánh giá chéo, các nhóm phản biện	20'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2
2	GV đánh giá, nhận xét	Các nhóm lắng nghe, đặt câu hỏi	10'	Rubric phụ lục bảng 6.3 (CĐR 2,3) mục 4.1.2.2

PHỤ LỤC 8

BIÊN BẢN PHÒNG VẤN

GV 1

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường lựa chọn các dạng HTTN như cho SV thực hành và quan sát. Học thông qua hoạt động thực hành rất quan trọng vì giúp SV có thể áp dụng những gì đã học vào thực tế. Khi thực hành, SV có cơ hội tương tác trực tiếp với trẻ, áp dụng các phương pháp đánh giá đã học. SV có thể theo dõi sự tiến bộ của trẻ, đánh giá khả năng và đưa ra nhận xét dựa trên kết quả thực tế. Thực hành giúp SV rèn luyện kỹ năng đánh giá và đưa ra kết quả chính xác hơn về sự phát triển của trẻ.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi áp dụng hình thức chủ đạo dạy học thông qua học phần về Đánh giá sự phát triển của trẻ. Bởi vì đây là một trong những học phần cốt lõi, mang tính định hướng chuyên môn sâu, cung cấp vấn đề lý luận và phương pháp về kỹ thuật quan sát, ghi chép và đánh giá quá trình và sự tiến bộ của trẻ. Thông qua học phần này, SV được trang bị kiến thức về các chỉ số phát triển theo độ tuổi và được rèn luyện kỹ năng thực hành xây dựng công cụ đánh giá.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp dạy học trực quan, giải quyết vấn đề, thực hành, làm việc nhóm.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp đánh giá như đánh giá sản phẩm và bài tập SV thực hiện.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

Tôi cho rằng SV còn hạn chế ở NL lập kế hoạch đánh giá trẻ, cụ thể như sự phối hợp với phụ huynh và trẻ để xây dựng kế hoạch phù hợp hay lựa chọn phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu bởi họ chưa có điều kiện, thời gian thu thập thông tin đầy đủ từ phía trẻ, phụ huynh, giáo viên để xây dựng kế hoạch đánh giá trẻ đầy đủ, chi tiết.

GV 2

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng dạng HTTN như cho SV quan sát trẻ tại trường mầm non, kết hợp nghe giảng lý thuyết, làm bài tập. Theo tôi QS rất là cần thiết vì giúp SV ghi nhận đầy đủ hành vi của trẻ, qua đó hiểu hơn về đặc điểm, nhu cầu của trẻ.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng hình thức dạy học như dạy học thông qua học phần Đánh giá trong giáo dục mầm non là hình thức chủ đạo giúp SV dễ dàng tiếp thu kiến thức về đánh giá trẻ.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp dạy học như giải quyết vấn đề và thực hành, qua đó giúp SV dễ dàng vận dụng lý thuyết và giải quyết vấn đề trong thực tiễn.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp đánh giá như quan sát các hoạt động của SV, phỏng vấn trực tiếp. Ngoài ra còn tổ chức giờ học theo nhóm, SV đánh giá chéo giữa các nhóm.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

Theo tôi NL đánh giá trẻ của SV đạt mức trung bình. Trong đó, NL mà SV đang gặp khó khăn là thực hành ghi chép khách quan. SV chưa có nhiều kinh nghiệm thực tiễn dẫn đến ghi chép còn mang tính cá nhân.

GV 3

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng dạng HTTN như QS và thực hành. Bởi vì sự kết hợp của hoạt động QS và thực hành, SV có cái nhìn toàn diện và chi tiết hơn về sự phát triển của trẻ. SV có thể nhận biết được những điểm mạnh và điểm yếu của trẻ. Điều này giúp SV đưa ra những đánh giá chính xác và hỗ trợ phát triển của trẻ một cách tốt nhất.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường kết hợp 2 hình thức dạy học: Học phân đánh giá và thực hành, rèn luyện, SV có cơ hội áp dụng kiến thức học được trên lớp vào thực tế. Điều này giúp SV hiểu sâu hơn và phát triển kỹ năng thực tế cần thiết để làm việc trong môi trường mầm non. Ngoài ra, hình thức này còn giúp SV phát triển kỹ năng thực tế trong việc lập kế hoạch dạy học, thiết kế hoạt động phù hợp với độ tuổi và nhu cầu của trẻ, đánh giá quá trình tiến bộ của trẻ và giao tiếp hiệu quả hơn với phụ huynh. SV có thể trải nghiệm các tình huống thực tế và học cách giải quyết các vấn đề trong quá trình tổ chức dạy học.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp dạy học như dạy học theo nhóm, thực hành, giải quyết vấn đề. Đây là các phương pháp dạy học giúp SV dễ dàng vận dụng lý thuyết vào thực tế.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp đánh giá như sản phẩm hoạt động của SV, bài tập. Ngoài ra tôi kết hợp cho SV tự đánh giá các công cụ, bài tập thực hành, kết hợp đánh giá chéo giữa các thành viên trong nhóm.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

Theo tôi NL đánh giá trẻ của SV đạt mức trung bình. Trong đó, NL mà SV còn gặp khó khăn như Lập kế hoạch chi tiết, điều chỉnh kế hoạch giáo dục tiếp theo. Bởi vì hiện nay SV còn bị giới hạn thời gian học lý thuyết và thực hành tại các trường mầm non. SV chưa có nhiều thời gian thực hành đánh giá trẻ từ đó đưa ra được kế hoạch tiếp theo phù hợp.

GV 4

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Các dạng HTTN tôi thường sử dụng như trò chơi, quan sát, thực hành, nghe giảng. Thông qua hoạt động này giúp SV hứng thú hơn và giúp SV củng cố sâu lý thuyết đã được học.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các hình thức dạy học như dạy học thông qua học phần Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non, kết hợp SV rèn luyện sự phạm tại trường mầm non. Thông qua 2 hình thức này giúp SV vừa học sâu lý thuyết, bên cạnh đó, thực hành vận dụng giải quyết vấn đề trong thực tiễn.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng phương pháp dạy học nghe giảng lý thuyết, thảo luận nhóm để thực hiện bài tập và thực hành kết thúc môn tại trường mầm non.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng phương pháp đánh giá như QS các hoạt động của SV tại lớp, bên cạnh đó, tôi kết hợp đánh giá phân tích sản phẩm hoạt động của sinh viên như phiếu quan sát trẻ, trò chuyện,...

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

NL đánh giá trẻ của SV đạt mức trung bình khá, NL SV hạn chế nhất là NL giải thích thông tin đánh giá. Tôi cho rằng việc giải thích thông tin đánh giá là một kỹ năng quan trọng mà SV cần phát triển. Đây là cơ hội để họ thể hiện sự hiểu biết và sự tiến bộ của mình trong quá trình học tập. Thứ nhất, SV còn hạn chế trong việc phân tích thông tin đánh giá, liên kết các mốc phát triển của trẻ, để từ đó hiểu và giải thích kết quả chính xác. Thứ hai, SV vẫn chưa vận dụng kiến thức từ các môn học để hiểu tâm lý trẻ, các phương pháp giáo dục trẻ điều này gây khó khăn trong việc giải thích kết quả chi tiết về kết quả đánh giá trẻ. Thứ ba, SV chưa có nhiều thời gian thực hành và phản hồi kết quả đánh giá trẻ.

GV 5

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các dạng HTTN như trò chơi, làm bài tập, thuyết trình.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các hình thức HTTN như cho SV đi kiến tập trường mầm non để dễ dàng thực hành QS và đánh giá trẻ.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp dạy học như nghe giảng và thảo luận nhóm. SV được cung cấp kiến thức nền tảng về đánh giá trẻ, qua đó vận dụng vào giải quyết các nhiệm vụ được giao.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng phương pháp đánh giá như hồ sơ học tập, hồ sơ phản ánh toàn diện quá trình học tập của SV.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ trung bình khá, trong đó NL mà SV còn hạn chế là khả năng giao tiếp chia sẻ thông tin với phụ huynh. Đây là 1 NL khó đòi hỏi phải tiếp xúc trực tiếp với phụ huynh để thực hành tốt NL này.

GV6

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi cho rằng hiện nay có nhiều dạng HTTN khác nhau. Tùy vào đặc điểm đặc thù từng môn học để GV lựa chọn cho hợp lý. Để giúp SV phát triển NL đánh giá thì cần kết hợp các dạng HTTN như QS, trò chơi, bài tập. Hiện nay, khi yêu cầu SV thực hiện các nhiệm vụ/bài tập xảy ra một thực trạng là SV thực hiện các bài tập trên lớp và các bài tập được giao về đầy đủ, tuy nhiên SV làm đối phó, rập khuôn.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các hình thức dạy học như thông qua học phần, kết hợp cho SV thực hành QS tình huống giả định. Từ đó, đưa ra nhận xét và đề xuất kế hoạch tiếp theo.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng phương pháp dạy học trực quan, thuyết trình, làm việc nhóm.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng phương pháp đánh giá như đánh giá thông qua sản phẩm như phiếu QS trẻ của SV, các công cụ SV thiết kế như bài tập, câu hỏi trò chuyện với trẻ.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

NL đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ đạt mức độ trung bình khá, theo tôi SV còn hạn chế NL sử dụng kết quả đánh giá và chia sẻ thông tin đánh giá bởi vì 2 thành tố NL này khó, đòi hỏi phải có thời gian và kinh nghiệm thực tiễn.

GV 7

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Các dạng HTTN tôi thường xuyên sử dụng là quan sát, trò chơi, nghe giảng. Tuy nhiên, các dạng HTTN tôi không đánh giá cao như “Làm bài tập” và “Tự học” bởi vì hoạt động “Làm bài tập” SV chỉ hoàn thành bài tập một cách cơ bản mà không thể áp dụng kiến thức vào thực tế hoặc thiếu sự sáng tạo trong việc giải quyết vấn đề. Đối với hoạt động “Tự học” tôi đánh giá thấp bởi vì SV không thể tự quản lý thời gian và không có kế hoạch học tập cụ thể.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi sử dụng các hình thức dạy học như dạy học thông qua học phần, kết hợp cho SV làm bài tập theo nhóm nhỏ. Dạy học qua học phần Đánh giá trong giáo dục mầm non là con đường chủ đạo giúp SV hình thành và phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi sử dụng các phương pháp dạy học như trực quan kết hợp thực hành theo nhóm nhỏ. Dạy học thực hành là cần thiết vì giúp SV dễ dàng vận dụng lý thuyết để giải quyết vấn đề thực tế.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi sử dụng phương pháp đánh giá như phỏng vấn, phân tích sản phẩm hoạt động của SV. Kết hợp phương pháp đánh giá này cung cấp chính xác về sự tiến bộ của người học.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ trung bình, trong đó NL mà SV gặp hạn chế là chưa biết làm thế nào đề xuất hoạt động giáo dục

tiếp theo. Hầu hết SV đề xuất hoạt động chung chung, chưa biết dựa vào kết quả và những yếu tố ảnh hưởng để đề xuất kế hoạch tiếp theo.

GV 8

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các dạng HTTN như QS, thực hành, nghe giảng, bài tập, trò chơi. Tuy nhiên, hiện nay có nhiều sự điều chỉnh về nội dung học phần, đề cương chi tiết học phần, áp lực công việc dẫn đến không nhiều thời gian đầu tư vào bài giảng góp phần mang lại hiệu quả.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các hình thức dạy học như cung cấp lý thuyết về đánh giá trẻ thông qua dạy học theo học phần. Ngoài ra, kết hợp hình thức dạy học theo nhóm nhỏ, thực hành.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp dạy học như trực quan, đưa ra tình huống để SV giải quyết vấn đề có liên quan.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi thường sử dụng các phương pháp đánh giá như đánh giá thông qua bài tập, trò chơi, QS. Các phương pháp đánh giá này vừa mang tính trực quan và đánh giá mức độ vận dụng của SV khi thực hiện các bài tập.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

NL đánh giá sự phát triển của trẻ của SV ngành GDMN đạt ở mức độ trung bình, trong đó NL mà SV gặp hạn chế là NL chia sẻ kết quả đánh giá. Bởi vì SV chưa chủ động trong việc giao tiếp với trẻ, phụ huynh. SV chưa có nhiều thời để giao tiếp với trẻ, phụ huynh.

GV9

1. Thầy/cô sử dụng các dạng HTTN nào để thiết kế và tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Các hoạt động diễn ra tại lớp học mà tôi thường sử dụng như QS, thực hành. Các hoạt động tôi ít sử dụng như dự án, đóng vai, trò chơi bởi vì, theo quan điểm của tôi một số yếu tố có thể làm giảm mức độ sử dụng các hoạt động là hạn chế về không gian và thời gian. Đôi khi, chúng tôi không có đủ tài liệu, trang thiết bị hoặc không đủ thời gian để chuẩn bị và thực hiện các hoạt động một cách tốt nhất. Vì thế, ảnh hưởng đến sự hấp dẫn và hiệu quả của các hoạt động này. Bên cạnh đó, các hoạt động hội thảo, hoạt động tập huấn và nghiên cứu khoa học cũng rất ít khi lựa chọn. Bởi vì, SV chưa tiếp cận được nhiều nguồn thông tin về các hội thảo, tập huấn và cơ hội nghiên cứu khoa học liên quan đến đánh giá trẻ. SV không nhận thức đầy đủ về tầm quan trọng và lợi ích của việc tham gia vào những hoạt động này trong việc phát triển NL đánh giá cũng như NL nghề nghiệp khác.

2. Thầy/cô sử dụng các hình thức dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi sử dụng các hình thức dạy học như dạy học thông qua học phần Đánh giá sự phát triển của trẻ, ngoài ra cho SV thực hành, rèn luyện.

3. Thầy/cô sử dụng các phương pháp dạy học nào để phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi sử dụng các phương pháp dạy học để phát triển NL đánh giá sự phát triển của trẻ cho SV như: trực quan, nghe giảng và thực hành. Việc phối hợp hiệu quả các phương pháp dạy học này giúp SV dễ dàng phát triển NL đánh giá trẻ.

4. Thầy/cô sử dụng phương pháp đánh giá kết quả nào để đánh giá phát triển năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ cho sinh viên ngành giáo dục mầm non?

Tôi sử dụng phương pháp đánh giá như: giao bài tập cho SV thực hiện tại lớp. Ngoài ra, sử dụng phương pháp đánh giá đồng đẳng.

5. Thầy/cô cho biết năng lực đánh giá sự phát triển của trẻ của sinh viên ngành giáo dục mầm non đạt ở mức độ nào? Năng lực nào còn hạn chế? Vì sao?

NL đánh giá trẻ của SV đạt mức trung bình. Trong đó, SV còn hạn chế NL chia sẻ thông tin đánh giá. Bởi vì SV còn hạn chế thời gian khi trao đổi thông tin với phụ huynh. Một số SV chưa tự tin khi giao tiếp với phụ huynh do đó hạn chế trao đổi, chia sẻ thông tin với phụ huynh về trẻ. SV đang trong quá trình học tập và đào tạo, mặc dù đã được cung cấp kiến thức cơ bản và đánh giá trẻ, tuy nhiên SV vẫn cần thời gian để tích lũy kinh nghiệm thực tế và phát triển kỹ năng. Do đó có thể ảnh hưởng đến khả năng áp dụng hiệu quả các kiến thức về đánh giá trẻ.