

THỰC TRẠNG HOẠT ĐỘNG DẠY CỦA GIẢNG VIÊN TRONG ĐÀO TẠO
GIÁO VIÊN MẦM NON TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH
TRƯỚC BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

CURRENT STATUS OF TEACHING ACTIVITIES OF LECTURERS
IN PRESCHOOL TEACHER EDUCATION IN HO CHI MINH CITY
IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORM

LÊ THỊ THUÝ UYÊN, lttuyen@sgu.edu.vn
Trường Đại học Sài Gòn.

THÔNG TIN	TÓM TẮT
Ngày nhận: 10/7/2025 Ngày nhận lại: 16/9/2025 Duyệt đăng: 18/10/2025 Mã số: TCKH-S04T10-2025-B02 ISSN: 2354 - 0788 Từ khóa: Đổi mới giáo dục, đổi mới hoạt động dạy, đào tạo giáo viên mầm non, giảng viên đại học, Thành phố Hồ Chí Minh. Keywords: Educational reform, innovative teaching, early childhood teacher education, university lecturers, Ho Chi Minh city.	Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu về thực trạng hoạt động dạy của giảng viên trong đào tạo giáo viên mầm non tại các trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh, tập trung vào việc đánh giá mức độ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Kết quả khảo sát từ cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên chỉ ra những điểm tích cực cũng như những hạn chế còn tồn tại trong hoạt động dạy. Trên cơ sở phân tích thực trạng, bài viết đề xuất các biện pháp cụ thể nhằm đổi mới hình thức và phương pháp dạy học theo hướng hiện đại, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên mầm non đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. ABSTRACT This article presents the research findings on the reality of lecturers' teaching practices in the early childhood teacher education at universities in Ho Chi Minh City, focusing on the extent to which these practices meet the demands of the educational reform. Results of the survey conducted with administrators, lecturer and students reveal positive aspects, as well as existing limitations in teaching activities. Based on the analysis of the reality, the article proposes specific solutions for innovative teaching methods and formats in a modern direction, contributing to the improvement of the quality of early childhood teacher education in line with the requirements of today's educational reform.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục theo tinh thần Nghị quyết 29-NQ/TW, việc nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ nhà giáo, đặc biệt là giáo viên mầm non (GVMN)

nhằm thực thi hiệu quả chương trình GDMN mới, trở thành nhiệm vụ chiến lược của ngành giáo dục (Ban chấp hành Trung ương Đảng, 2013). Với sự chuyển dịch triết lý mạnh mẽ sang quan điểm lấy trẻ làm trung tâm và phát triển năng lực, vai trò của các cơ sở đào tạo (CSDT) trở nên then chốt hơn bao giờ hết. Hoạt động dạy của giảng viên trong các CSDT giữ vai trò quyết định trong việc hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực nghề nghiệp cho sinh viên. Đặc biệt, trong bối cảnh đào tạo theo tiếp cận năng lực và chuẩn đầu ra, giảng viên không chỉ truyền đạt kiến thức mà còn phải thiết kế, tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, khuyến khích tư duy phản biện, sáng tạo và khả năng vận dụng thực tiễn của sinh viên. Về mặt chính sách, yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học ở đại học đã được đề ra. Tuy nhiên, một khoảng trống lớn đang tồn tại giữa chủ trương chính sách và thực tiễn triển khai tại các giảng đường. Hiện có rất ít công trình nghiên cứu dựa trên minh chứng thực nghiệm để trả lời câu hỏi: các giảng viên sư phạm mầm non có đang thực sự thay đổi hoạt động dạy của mình để đào tạo ra thế hệ GVMN mới có đủ năng lực đáp ứng chương trình hay không?

Tại Thành phố Hồ Chí Minh, bài toán này càng trở nên cấp thiết, là một trong những trung tâm giáo dục lớn nhất cả nước, quy tụ nhiều CSDT GVMN và cũng là địa phương có nhu cầu nhân lực GDMN cao nhất. Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy vẫn tồn tại những thách thức: khoảng cách giữa mục tiêu đào tạo và yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp; sự chênh lệch giữa nhận thức về đổi mới phương pháp dạy học và mức độ triển khai trong thực tế; hoạt động dạy học ở một số đơn vị chưa khai thác tối đa các phương pháp, mô hình giảng dạy hiện đại phù hợp với đặc thù đào tạo GVMN.

Nghiên cứu trong nước về hoạt động dạy của giảng viên trong đào tạo GVMN phần lớn mới dừng ở phân tích chung hoặc ở phạm vi hẹp, chưa có nhiều công trình chuyên sâu tại TP. HCM trong bối cảnh đổi mới giáo dục, đặc biệt là tiếp

cận đánh giá đa chiều từ CBQL, giảng viên và sinh viên. Khoảng trống này cho thấy tính mới của nghiên cứu - bài viết không chỉ khảo sát thực trạng mà còn phân tích nguyên nhân, từ đó đề xuất biện pháp đổi mới hình thức và phương pháp dạy học đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Đổi mới giáo dục và đổi mới phương pháp dạy học trong đào tạo giáo viên mầm non

Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam đang nỗ lực thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện, đặc biệt là ở bậc GDMN, việc nâng cao chất lượng đội ngũ GVMN trở thành một ưu tiên hàng đầu. Sự đổi mới này không chỉ dừng lại ở chương trình, nội dung đào tạo mà còn đòi hỏi sự chuyển biến mạnh mẽ trong phương pháp dạy học của giảng viên tại các trường đại học sư phạm (Ban chấp hành Trung ương Đảng, 2013). Mục tiêu cuối cùng của quá trình đào tạo GVMN không chỉ là trang bị kiến thức lý thuyết mà quan trọng hơn là hình thành và phát triển các năng lực nghề nghiệp cần thiết cho sinh viên. Điều này hoàn toàn phù hợp với xu hướng tiếp cận năng lực đang được chú trọng trong giáo dục hiện đại. Thay vì tập trung truyền đạt kiến thức một chiều, phương pháp dạy học cần hướng đến việc tạo cơ hội cho sinh viên được chủ động, trải nghiệm, thực hành và vận dụng kiến thức vào các tình huống thực tế trong môi trường GDMN.

2.2. Tiếp cận năng lực trong đào tạo giáo viên mầm non

Từ thực tiễn giảng dạy và nghiên cứu, có thể thấy rằng việc áp dụng đa dạng các phương pháp dạy học tích cực và hiện đại là yếu tố then chốt để đạt được mục tiêu tiếp cận năng lực.

Bối cảnh đổi mới giáo dục toàn cầu hiện nay chứng kiến sự chuyển dịch mạnh mẽ về mặt triết lý, từ mô hình giáo dục tập trung vào người dạy (teacher-centered) và truyền thụ kiến thức một chiều sang mô hình lấy người học làm trung tâm (student-centered learning). Sự chuyển dịch này không phải là một tập hợp các phương pháp rời rạc

mà được xây dựng trên một nền tảng lý luận vững chắc, đặc biệt là Thuyết kiến tạo (Constructivism).

Lý thuyết này, với các luận điểm cốt lõi của Jean Piaget về kiến tạo nhận thức và Lev Vygotsky về kiến tạo xã hội, khẳng định rằng tri thức không được truyền thụ một cách thụ động mà được người học chủ động kiến tạo thông qua quá trình tương tác với môi trường và xã hội (Piaget, 1978; Vygotsky, 1978). Giảng viên từ vai trò người truyền đạt chuyển sang người tổ chức, hướng dẫn và tạo điều kiện (facilitator), kiến tạo nên các môi trường học tập giàu ý nghĩa để sinh viên có thể tự xây dựng hệ thống tri thức và kỹ năng cho bản thân.

Từ lăng kính của Thuyết kiến tạo, các phương pháp giảng dạy hiện đại không còn là những công cụ riêng lẻ mà là sự hiện thực hóa của triết lý giáo dục nêu trên. Dạy học tích cực (active learning) là biểu hiện bao trùm, nhấn mạnh sự tham gia của sinh viên vào quá trình học tập thông qua thảo luận, thực hành, và phản tư, thay vì chỉ lắng nghe thụ động. Các mô hình cụ thể hơn như Dạy học theo dự án (Project-Based Learning) và Học tập dựa trên vấn đề (Problem-Based Learning - PBL) tìm thấy cơ sở lý luận trong Thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (Kolb's Experiential Learning Theory). Theo đó, quá trình học tập hiệu quả là một chu trình bốn giai đoạn gồm: trải nghiệm cụ thể, quan sát và phản ánh, khái niệm hóa trừu tượng, và thử nghiệm tích cực (Kolb, 1984). Các phương pháp này đặt sinh viên vào trung tâm của những vấn đề hoặc dự án phức hợp, mô phỏng thực tế nghề nghiệp, từ đó thúc đẩy tư duy phản biện, năng lực giải quyết vấn đề và kỹ năng hợp tác (Talbert & Bergmann, 2023).

Đặc biệt trong bối cảnh đào tạo GVMN, nơi kỹ năng thực hành và xử lý tình huống là tối quan trọng, các phương pháp này càng trở nên hữu hiệu. Các hoạt động như đóng vai (role-playing) hay mô phỏng tình huống sư phạm (pedagogical simulations) không chỉ là ứng dụng của học tập trải nghiệm mà còn là công cụ

hiện thực hóa khái niệm Vùng phát triển gần nhất (Zone of Proximal Development - ZPD) của Vygotsky. Trong môi trường an toàn của lớp học, dưới sự hướng dẫn của giảng viên, sinh viên có thể thực hành và làm chủ những kỹ năng phức tạp mà họ chưa thể tự mình thực hiện, qua đó tăng cường khả năng thích ứng và sự tự tin chuyên môn trước khi bước vào môi trường làm việc thực tế (Doucet et al., 2018; Grinshkun & Osipovskaya, 2020; Schwab, 2017).

2.3. Vai trò của giảng viên trong đào tạo giáo viên mầm non trước bối cảnh đổi mới giáo dục

Bối cảnh đổi mới cho thấy vai trò của giảng viên đã có sự thay đổi căn bản, không đơn thuần là người truyền đạt kiến thức mà trở thành người tổ chức, kiến tạo không gian học tập, hướng dẫn, cố vấn và hỗ trợ sinh viên trên hành trình chiếm lĩnh tri thức và phát triển tư duy, cảm xúc và năng lực nghề nghiệp. Điều này đòi hỏi giảng viên phải có sự linh hoạt trong phương pháp, sẵn sàng lắng nghe phản hồi từ sinh viên, không ngừng cập nhật kiến thức và đổi mới sáng tạo các hoạt động giảng dạy sao cho phù hợp với đặc điểm và nhu cầu học tập đa dạng của sinh viên (Beerens, 2020). Đồng thời, giảng viên cũng cần phải phối hợp chặt chẽ với cơ sở thực hành, cơ sở GDMN để đảm bảo tính thực tiễn trong đào tạo.

Việc xác định mục tiêu dạy học một cách rõ ràng, cụ thể và có thể đo lường, đánh giá được là nền tảng quan trọng để đảm bảo hiệu quả của quá trình đào tạo. Mục tiêu cần được xây dựng dựa trên chuẩn đầu ra của chương trình, hướng đến việc phát triển các năng lực cụ thể mà sinh viên cần đạt được sau khi hoàn thành môn học hoặc học phần. Việc sử dụng các công cụ đánh giá đa dạng, phù hợp với các mục tiêu năng lực khác nhau sẽ giúp đánh giá một cách khách quan và toàn diện sự tiến bộ của sinh viên (Nguyễn Mạnh Hùng, 2009; Đặng Thành Hưng, 2012).

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi đối với cán bộ quản lý (CBQL), giảng viên và sinh viên đang tham gia vào quá

trình đào tạo GVMN hệ cử nhân chính quy tại các trường đại học trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Bảng hỏi tập trung vào các khía cạnh: (1) Các phương pháp giảng dạy phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục; (2) Các nội dung dạy học hướng đến các mục tiêu năng lực của chuẩn đầu ra, chú trọng kỹ năng thực hành và vận dụng vào thực tiễn; (3) Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được; (4) Tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, môi trường

học tập linh hoạt, thân thiện giúp người học chủ động, sáng tạo và (5) Vai trò của giảng viên trong việc tổ chức, cố vấn, hỗ trợ sinh viên chiếm lĩnh tri thức, cũng như sự sẵn sàng tiếp nhận phản hồi và đổi mới phương pháp giảng dạy. Việc đánh giá mức độ của các nội dung khảo sát được thực hiện theo thang đo likert 5 mức độ, trong đó mức 1 tương ứng với đánh giá thấp nhất và mức 5 là cao nhất. Các mức độ được quy đổi ra ĐTB như sau:

Bảng 1. Thang đo mức độ khảo sát

Mức độ		ĐTB $\bar{X}$
1	Không bao giờ	$1.00 \leq \bar{X} \leq 1.79$
2	Hiếm khi	$1.80 \leq \bar{X} \leq 2.59$
3	Thỉnh thoảng	$2.60 \leq \bar{X} \leq 3.39$
4	Thường xuyên	$3.40 \leq \bar{X} \leq 4.19$
5	Luôn luôn	$4.20 \leq \bar{X} \leq 5.00$

Điểm số trong các bảng số liệu được tính là ĐTB cộng của các điểm thành phần từ các câu hỏi trong phiếu điều tra ($\bar{X}$), xác định theo công thức:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n (Sl_i \cdot x_i)}{\sum_{i=1}^n Sl_i}$$

Trong đó: “ $\bar{X}$ ” là giá trị ĐTB; “i” là các mức ĐLC (min = 1, max = 5); “ Sl_i ” là số lượng

người đánh giá theo mức độ đạt chuẩn thứ “i”. Dữ liệu thu thập được phân tích định lượng bằng phần mềm SPSS để tính toán các thống kê mô tả (tỷ suất, ĐTB, ĐLC, kiểm định ANOVA, T-test), so sánh giữa các nhóm (CBQL và giảng viên) bằng T-test độc lập và so sánh giữa sinh viên ở các năm học bằng phân tích phương sai một yếu tố (ANOVA).

Bảng 2. Thống kê mô tả về yếu tố nhân khẩu học

Nhóm đối tượng	Yếu tố nhân khẩu học	Giá trị	Tần số (N)	Tỷ lệ (%)
CBQL & Giảng viên (N = 355)	Vai trò công tác	Cán bộ quản lý CSGD	24	0,8%
		Cán bộ quản lý CS GDMN	260	73.2%
		Giảng viên	71	20.0%
	Giới tính	Nam	19	5.4%
		Nữ	336	94.6%
	Thâm niên công tác	Dưới 5 năm	26	7.3%
		Từ 5-10 năm	115	32.4%
		Trên 10 năm	214	60.3%
	Trình độ học vấn	Đại học	85	23.9%
		Thạc sĩ	262	73.8%
		Tiến sĩ	8	2.3%
Sinh viên	Giới tính	Nam	5	1.4%

Nhóm đối tượng	Yếu tố nhân khẩu học	Giá trị	Tần số (N)	Tỷ lệ (%)
(N = 353)	Năm học	Nữ	348	98.6%
		Năm 4	145	41.1%
		Năm 3	124	35.1%
		Năm 2	38	10.8%
		Năm 1	46	13.0%

4. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

4.1. Đánh giá về thực trạng hoạt động dạy của giảng viên trong đào tạo giáo viên mầm non trước bối cảnh đổi mới giáo dục

4.1.1. Đánh giá của cán bộ quản lý và giảng viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên trong đào tạo giáo viên mầm non trước bối cảnh đổi mới giáo dục

Bảng 3. Đánh giá của CBQL - giảng viên về động dạy của giảng viên (N=355)

Nội dung	Mức độ						Thứ hạng	Mức độ
	CBQL		GV		Total			
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
Các phương pháp giảng dạy phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục	4.91	2.968	4.23	.796	4.77	2.691	1	Luôn luôn
Các nội dung dạy học hướng đến các mục tiêu năng lực của chuẩn đầu ra, chú trọng kỹ năng thực hành và vận dụng vào thực tiễn	4.12	.423	4.23	.865	4.14	.541	4	Thường xuyên
Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được	3.49	.763	4.18	.816	3.63	.822	5	Thường xuyên
Tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, môi trường học tập linh hoạt, thân thiện giúp người học chủ động, sáng tạo	4.63	.545	4.31	.767	4.57	.608	3	Luôn luôn
Giảng viên đóng vai trò là người tổ chức, cố vấn, hỗ trợ sinh viên chiếm lĩnh tri thức; Sẵn sàng tiếp nhận phản hồi của sinh viên và cập nhật, đổi mới, sáng tạo hoạt động giảng dạy	4.70	.524	4.30	.852	4.62	.624	2	Luôn luôn
Tổng	4.37	.689	4.24	.715	4.34	.695		
T-test (Sig)	.180							

Bảng 3 cho thấy mức độ đánh giá về hoạt động dạy của giảng viên trong đào tạo GVMN ở các nội dung đánh giá đạt mức luôn luôn và “thường xuyên”, ĐTB tổng thể của cán bộ quản lý là 4.37 cao hơn so với giảng viên là 4.34 thể

hiện CBQL có cái nhìn tích cực hơn so với giảng viên. Thứ hạng cho thấy “các phương pháp giảng dạy phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục” được đánh giá ở mức độ luôn luôn đảm bảo (4.77), ngược lại nội dung “Các nội dung dạy

học hướng đến các mục tiêu năng lực của chuẩn đầu ra, chú trọng kỹ năng thực hành và vận dụng vào thực tiễn” và “Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được” chỉ được đánh giá ở mức độ thường xuyên lần lượt là (4.14) (3.63). T-test (Sig) = .180 cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa đánh giá của CBQL và GV. Cụ thể:

Các phương pháp giảng dạy phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục đạt ĐTB tổng thể 4.77, DLC 2.691, xếp hạng 1 cho thấy giảng viên đã áp dụng các phương pháp giảng dạy phù hợp với định hướng đổi mới giáo dục; Giảng viên đóng vai trò là người tổ chức, cố vấn, hỗ trợ sinh viên chiếm lĩnh tri thức; sẵn sàng tiếp nhận phản hồi của sinh viên và cập nhật, đổi mới, sáng tạo hoạt động giảng dạy có ĐTB 4.62, DLC 0.624, xếp hạng 2, với mức độ luôn luôn đảm bảo. Điều này thể hiện rằng giảng viên không chỉ giảng dạy mà còn hỗ trợ sinh viên trong việc phát triển tư duy và tiếp thu tri thức, đồng thời có tinh thần đổi mới, cập nhật phương pháp giảng dạy; Ở nội dung giảng viên tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, môi trường học tập linh hoạt, thân thiện giúp người học chủ động, sáng tạo có ĐTB 4.57,

DLC 0.608, xếp hạng 3, với mức đánh giá luôn luôn đảm bảo thể hiện giảng viên đã chú trọng tạo môi trường học tập thân thiện và kích thích sự chủ động sáng tạo của sinh viên; Với ĐTB 4.14, DLC 0.541, xếp hạng 4, với mức đánh giá luôn luôn đảm bảo thể hiện giảng viên đã luôn luôn đảm bảo việc nội dung dạy học hướng đến các mục tiêu năng lực của chuẩn đầu ra, chú trọng kỹ năng thực hành và vận dụng vào thực tiễn. Điều này cho thấy nội dung đào tạo đang có xu hướng đáp ứng chuẩn đầu ra nhưng vẫn cần tiếp tục điều chỉnh để nâng cao hơn nữa hiệu quả thực hành và vận dụng thực tiễn; Về nội dung “Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được” có ĐTB 3.63, DLC 0.822, xếp hạng 5 và đạt mức độ đánh giá thường xuyên. Đây là tiêu chí có điểm số thấp nhất, phản ánh rằng vẫn còn hạn chế trong việc xác định rõ ràng và đo lường hiệu quả dạy học. Cần có thêm các công cụ đánh giá chuẩn hóa để đảm bảo tính minh bạch và khách quan trong đánh giá năng lực của sinh viên.

4.1.2. Đánh giá của sinh viên về hoạt động dạy của giảng viên trong đào tạo giáo viên mầm non trước bối cảnh đổi mới giáo dục

Bảng 4. Đánh giá của sinh viên về thực trạng hoạt động dạy của giảng viên (N=353)

Nội dung	Mức độ đánh giá										Thứ hạng	Mức độ
	Năm 1		Năm 2		Năm 3		Năm 4		Total			
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
Các phương pháp giảng dạy phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục.	4.54	.746	4.32	.822	4.47	.603	4.37	.799	4.43	.770	4	Luôn luôn
Các nội dung dạy học hướng đến các mục tiêu năng lực của chuẩn đầu ra, chú trọng kỹ năng thực hành và vận dụng vào thực tiễn.	4.55	.745	4.29	.804	4.50	.604	4.46	.836	4.44	.771	3	Luôn luôn
Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được.	4.52	.755	4.35	.817	4.50	.647	4.50	.810	4.46	.775	1	Luôn luôn
Tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, môi trường học tập linh hoạt, thân thiện giúp người học chủ động, sáng tạo.	4.48	.791	4.35	.788	4.32	.775	4.46	.808	4.42	.790	5	Luôn luôn
Giảng viên đóng vai trò là người tổ chức, cố vấn, hỗ trợ sinh viên chiếm lĩnh tri thức; Sẵn sàng tiếp nhận phản hồi của sinh viên và cập nhật, đổi mới, sáng tạo hoạt động giảng dạy.	4.50	.756	4.40	.796	4.37	.819	4.48	.836	4.45	.786	2	Luôn luôn
Tổng	4.52	0.76	4.34	0.81	4.43	0.69	4.45	0.82	4.44	0.78		
ANOVA-Test(sig)	.133											

Bảng 4 cho thấy các nội dung đánh giá đều đạt mức luôn luôn đảm bảo, ĐTB tổng thể cho hoạt động dạy của giảng viên có sự biến động

nhẹ trong đánh giá của sinh viên giữa các năm nhưng nhìn chung qua 4 năm là 4.44, phản ánh sự đáp ứng tốt của giảng viên đối với yêu cầu

đổi mới GDMN. Thứ hạng cho thấy nội dung “Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được” được đánh giá cao nhất ở mức độ luôn luôn đảm bảo (4.48), trong khi nội dung “Tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, môi trường học tập linh hoạt, thân thiện giúp người học chủ động, sáng tạo” được đánh giá thấp nhất (4.42). ANOVA-Test(sig) = .133 cho thấy sự khác biệt giữa các năm không có ý nghĩa thống kê, tức là hoạt động dạy của giảng viên được duy trì ổn định qua các năm. Cụ thể:

Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, có thể đo lường, đánh giá được có ĐTB cao nhất 4.46, ĐLC 0.775, xếp hạng 1. Điều này thể hiện rằng sinh viên nhận định giảng viên đã thực hiện tốt việc xác định mục tiêu giảng dạy, đảm bảo tính minh bạch, có thể đo lường và đánh giá được quá trình học tập của sinh viên (ngược lại so với kết quả đánh giá của CBQL và giảng viên); Ở nội dung “Giảng viên đóng vai trò là người tổ chức, cố vấn, hỗ trợ sinh viên chiếm lĩnh tri thức; sẵn sàng tiếp nhận phản hồi của sinh viên và cập nhật, đổi mới, sáng tạo hoạt động giảng dạy” được sinh viên đánh giá với ĐTB 4.45, ĐLC 0.786, xếp hạng 2. Kết quả này cho thấy sinh viên nhận định rằng giảng viên không chỉ thực hiện vai trò truyền đạt kiến thức mà còn hỗ trợ sinh viên trong quá trình học tập, tiếp nhận phản hồi và có tinh thần đổi mới sáng tạo trong phương pháp giảng dạy; Nội dung dạy học hướng đến các mục tiêu năng lực của chuẩn đầu ra, chú trọng kỹ năng thực hành và vận dụng vào thực tiễn có ĐTB 4.44, ĐLC 0.771, xếp hạng 3 thể hiện nội dung giảng dạy đã có sự định hướng rõ ràng theo năng lực của sinh viên, nhưng vẫn cần tiếp tục cải tiến để tối ưu hóa tính thực tiễn và kỹ năng thực hành; Các phương pháp giảng dạy phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục đạt ĐTB tổng thể 4.43, với ĐLC 0.770, cho thấy giảng viên đã áp dụng phương pháp giảng dạy phù hợp với định hướng đổi mới. Tuy nhiên, điểm số này xếp hạng 4, cho thấy vẫn có những khía cạnh có thể cải thiện để nâng cao hiệu quả

giảng dạy; Tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, môi trường học tập linh hoạt, thân thiện giúp người học chủ động, sáng tạo có ĐTB 4.42, ĐLC 0.790, xếp hạng 5. Mặc dù vẫn ở mức đánh giá luôn luôn đảm bảo, nhưng đây là tiêu chí có điểm số thấp nhất, cho thấy giảng viên có thể cần đẩy mạnh hơn nữa các hoạt động giảng dạy tích cực, tạo môi trường học tập linh hoạt hơn để kích thích sự sáng tạo và chủ động của sinh viên.

4.1.1. *Đánh giá chung*

Nhìn chung, trong đánh giá của CBQL, giảng viên và sinh viên về hoạt động giảng dạy đạt mức luôn luôn đảm bảo ở hầu hết các nội dung đánh giá. Các phương pháp giảng dạy, nội dung đào tạo, tổ chức hoạt động học tập và vai trò của giảng viên trong hỗ trợ sinh viên đều được đánh giá tốt. Tuy nhiên, vẫn cần tiếp tục cải tiến trong một số khía cạnh như: Tăng cường hơn nữa các phương pháp giảng dạy sáng tạo, linh hoạt, giúp nâng cao khả năng vận dụng thực tiễn cho sinh viên; Cải thiện môi trường học tập linh hoạt, tăng cường sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên theo hướng mở, hỗ trợ cá nhân hóa việc học; Cần nâng cao hơn nữa tính thực tiễn trong nội dung đào tạo, đảm bảo sinh viên có thể vận dụng tốt vào thực tiễn giảng dạy mầm non; Hạn chế lớn nhất nằm ở việc xác định mục tiêu dạy học rõ ràng và có thể đo lường, đánh giá được, cần có sự điều chỉnh để đảm bảo công tác đánh giá minh bạch, chính xác hơn; Cần tiếp tục đẩy mạnh việc tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, sáng tạo, linh hoạt, giúp sinh viên phát huy tối đa năng lực cá nhân, khuyến khích sự chủ động và sáng tạo của người học.

Một trong những nguyên nhân chính cho các khía cạnh hạn chế trên có thể được nhìn nhận là do giảng viên chưa được tập huấn đầy đủ về phương pháp dạy học mới hoặc còn lúng túng trong thiết kế hoạt động theo hướng phát triển năng lực. Ngoài ra, áp lực từ khối lượng giảng dạy, giới hạn về thời gian lên lớp và thiếu sự hỗ trợ từ hệ thống quản lý đào tạo khiến giảng viên khó triển khai đổi mới một cách toàn diện. Nhiều

giảng viên vẫn chưa có điều kiện tiếp cận công nghệ giáo dục, các mô hình học tập hiện đại như blended learning hay học tập trải nghiệm.

Kết quả nghiên cứu này tương đồng với nghiên cứu của Nguyễn Mạnh Hùng (2009) cho rằng công tác quản lý và tổ chức hoạt động giảng dạy trong các trường sư phạm mầm non còn thiên về lý thuyết, thiếu liên hệ thực tiễn. Trong khi đó, nghiên cứu của Doucet et al. (2018) khẳng định việc tăng cường các phương pháp trải nghiệm, mô phỏng và tổ chức học tập tích cực là xu hướng tất yếu trong đào tạo giáo viên thời đại 4.0. Điều này cho thấy, dù đã có nhận thức rõ ràng về vai trò đổi mới, việc chuyển hóa lý thuyết vào thực tiễn vẫn còn chậm, nhất là tại các CSĐT có nguồn lực hạn chế. Do đó, các biện pháp đổi mới cần đi kèm với đầu tư chiến lược về nhân lực, tài chính và công nghệ.

4.2. Biện pháp đổi mới hình thức, phương pháp dạy học

Kết quả khảo sát đã chỉ ra những điểm mạnh cần phát huy và những hạn chế cần khắc phục trong hoạt động dạy của giảng viên trong đào tạo GVMN trước bối cảnh đổi mới giáo dục. Để nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo GVMN, biện pháp trọng tâm được đề xuất là chỉ đạo đổi mới hình thức, phương pháp dạy học, đẩy mạnh tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, sáng tạo, linh hoạt phù hợp với các yêu cầu của bối cảnh đổi mới giáo dục.

4.2.1. Mục tiêu ý nghĩa của biện pháp

Mục tiêu chiến lược của biện pháp này là không chỉ dừng lại ở việc áp dụng một vài phương pháp dạy học mới, mà là kiến tạo một sự chuyển đổi căn bản và bền vững trong văn hóa dạy và học. Cụ thể, biện pháp này hướng đến:

Thay đổi tư duy sư phạm từ truyền thụ sang kiến tạo, lấy người học làm trung tâm; Phát triển năng lực thiết kế và tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, sáng tạo, giàu trải

nh nghiệm cho đội ngũ giảng viên; Xây dựng một môi trường học thuật khuyến khích sự tương tác, hợp tác, tự học và tư duy phản biện cho sinh viên; Thiết lập một hệ thống kiểm tra đánh giá xác thực, có khả năng đo lường năng lực người học một cách toàn diện, làm cơ sở cho việc cải tiến liên tục chất lượng đào tạo.

4.2.2. Nội dung biện pháp

Tổ chức các hoạt động phổ biến, tập huấn về quan điểm đổi mới phương pháp dạy và học theo Nghị quyết 29 và các văn bản chỉ đạo của Bộ GD&ĐT đến toàn thể CBQL, giảng viên và sinh viên.

Đa dạng hóa hình thức tổ chức dạy học: Trên lớp tổ chức các hoạt động thảo luận nhóm, làm việc theo dự án, trình bày, phản biện, giải quyết vấn đề, nghiên cứu trường hợp, đóng vai, sân khấu hóa, học tập dựa trên vấn đề (PBL), học tập theo trạm (Station Rotation); Tăng cường các hoạt động thực hành, thực tế, kiến tập, thực tập sư phạm tại các trường mầm non để sinh viên rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp trong môi trường thực tế; Tổ chức các hoạt động tham quan, dã ngoại, hoạt động xã hội, câu lạc bộ chuyên môn, hội thảo khoa học sinh viên, các cuộc thi nghiệp vụ sư phạm; Hướng dẫn sinh viên phương pháp tự học, tự nghiên cứu, khai thác tài liệu, sử dụng các nguồn học liệu mở, học trực tuyến (MOOCs).

Đổi mới phương pháp dạy học: Kết hợp thuyết trình với đặt câu hỏi gợi mở, tổ chức thảo luận, trình bày ngắn; Sử dụng đa dạng các phương tiện trực quan (hình ảnh, video, sơ đồ, mô hình, đồ dùng, đồ chơi) và công nghệ hỗ trợ (máy chiếu, bảng tương tác, phần mềm dạy học); Tạo tình huống có vấn đề, hướng dẫn sinh viên phân tích, đề xuất giải pháp và đánh giá kết quả (phương pháp giải quyết vấn đề); Xây dựng và phân tích các tình huống sư phạm thực tế, khuyến khích sinh viên đưa ra các phương án xử lý (dạy học theo tình huống); Tổ chức các hoạt động đóng

vai để sinh viên trải nghiệm các vai trò khác nhau trong môi trường giáo dục mầm non (phương pháp đóng vai); Tổ chức các hoạt động làm việc nhóm, khuyến khích sự tương tác, chia sẻ và hỗ trợ lẫn nhau giữa các sinh viên (phương pháp hợp tác); Sử dụng các phần mềm, ứng dụng, nền tảng trực tuyến để hỗ trợ giảng dạy, học tập và tương tác.

Đổi mới kiểm tra, đánh giá: Chuyển từ đánh giá kiến thức sang đánh giá năng lực người học thông qua các hình thức đa dạng: bài tập tình huống, dự án học tập, portfolio, phiếu quan sát, phỏng vấn, tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng; Chú trọng đánh giá quá trình học tập và sự tiến bộ của sinh viên; Xây dựng các tiêu chí đánh giá rõ ràng, cụ thể và công khai; Sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh phương pháp dạy học và hỗ trợ sự phát triển của SV.

Tổ chức các hoạt động bồi dưỡng chuyên sâu về đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá theo tiếp cận năng lực cho đội ngũ GV. Khuyến khích GV tham gia các hội thảo, tập huấn trong và ngoài nước.

Tổ chức các buổi tọa đàm, hội thảo, giờ giảng mẫu để GV chia sẻ kinh nghiệm và nhân rộng các phương pháp dạy học hiệu quả. Có cơ chế khen thưởng, động viên đối với giảng viên tích cực đổi mới và đạt hiệu quả cao.

4.2.3. Cách thực hiện biện pháp

Khoa/Bộ môn xây dựng kế hoạch và chỉ đạo triển khai đổi mới hình thức, phương pháp dạy học. Tăng cường công tác kiểm tra, giám sát và đánh giá hiệu quả việc thực hiện; Tổ chức các khóa tập huấn, hội thảo, workshop cho GV về các phương pháp dạy học tích cực, hiện đại và cách thức thiết kế hoạt động học tập đa dạng, sáng tạo; Tạo diễn đàn, cộng đồng để GV chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau về đổi mới phương pháp dạy học; Đảm bảo cơ sở vật chất, trang thiết bị và học liệu đa dạng, phù hợp để hỗ trợ việc triển khai các hình thức và phương pháp dạy học mới; Có cơ chế khuyến khích, động viên và khen thưởng đối với giảng viên và sinh viên tích cực tham gia đổi mới phương pháp dạy và

học; Thường xuyên đánh giá hiệu quả của việc đổi mới hình thức, phương pháp dạy học thông qua phản hồi của GV, sinh viên và kết quả học tập, rèn luyện của sinh viên để có những điều chỉnh, cải tiến phù hợp.

4.2.4. Điều kiện thực hiện biện pháp

Cần có sự nhận thức sâu sắc và quyết tâm cao từ phía lãnh đạo, đội ngũ giảng viên và sinh viên về sự cần thiết và tầm quan trọng của việc đổi mới phương pháp dạy và học.

Đảm bảo sự tham gia chủ động, tích cực của đội ngũ giảng viên trong việc nghiên cứu, áp dụng và chia sẻ các phương pháp dạy học mới.

Đảm bảo nguồn lực tài chính, cơ sở vật chất, trang thiết bị và học liệu cần thiết để hỗ trợ việc đổi mới phương pháp dạy và học.

Đội ngũ giảng viên cần được trang bị kiến thức, kỹ năng và thái độ phù hợp để triển khai các phương pháp dạy học tích cực, hiện đại.

Xây dựng cơ chế quản lý linh hoạt, tạo điều kiện cho giảng viên sáng tạo và thử nghiệm các phương pháp dạy học mới. Xây dựng văn hóa chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau và không ngừng đổi mới trong đội ngũ giảng viên.

Thiết lập hệ thống đánh giá khách quan, minh bạch và cung cấp phản hồi xây dựng để thúc đẩy sự phát triển của giảng viên và sinh viên.

Nếu biện pháp này được triển khai đồng bộ tại các CSĐT GVMN, dự kiến sẽ tạo ra những tác động tích cực và bền vững trong những năm tới. Trước hết, chất lượng sinh viên tốt nghiệp có thể được nâng cao rõ rệt, thể hiện qua tỷ lệ đạt chuẩn đầu ra năng lực nghề nghiệp và khả năng thích ứng nhanh với môi trường làm việc thực tế. Thứ hai, việc áp dụng thường xuyên các phương pháp dạy học tích cực sẽ hình thành văn hóa đổi mới trong đội ngũ giảng viên, góp phần duy trì chất lượng đào tạo ổn định và hạn chế tình trạng quay lại phương pháp truyền thống kém hiệu quả. Thứ ba, khi sinh viên được trải nghiệm đa dạng các hình thức học tập và đánh giá, kỹ năng nghề nghiệp, khả năng hợp tác và giải quyết vấn đề sẽ được phát triển lâu dài, hỗ

trợ họ trong suốt quá trình công tác. Tuy nhiên, để đảm bảo tính bền vững, cần duy trì hoạt động bồi dưỡng giảng viên định kỳ, đầu tư cơ sở vật chất phù hợp với yêu cầu phương pháp mới và xây dựng cơ chế phản hồi - điều chỉnh liên tục dựa trên ý kiến của sinh viên, giảng viên và nhà tuyển dụng. Việc thiết lập hệ thống chỉ số theo dõi dài hạn như mức độ hài lòng của sinh viên, tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp được tuyển dụng và hiệu quả công tác của GVMN trong 3 - 5 năm đầu nghề sẽ là căn cứ quan trọng để đánh giá và điều chỉnh kịp thời các đổi mới đã áp dụng, đảm bảo chúng phát huy hiệu quả lâu dài.

5. Kết luận

Bài viết đã làm rõ một số vấn đề quan trọng trong hoạt động dạy học tại các CSĐT GVMN ở Thành phố Hồ Chí Minh trong bối cảnh đổi mới. Dữ liệu cho thấy một sự phân kỳ đáng kể trong nhận thức giữa các nhóm chủ thể: trong khi CBQL và giảng viên tự đánh giá hoạt động dạy ở mức độ cao, thì chính họ lại thừa nhận những hạn chế ở các tiêu chí mang tính nền tảng. Phát hiện cốt lõi không chỉ nằm ở sự chênh lệch điểm số, mà ở mâu thuẫn nội tại khi sinh viên đánh giá rất cao tiêu chí Mục tiêu dạy học được xác định rõ ràng, nhưng giảng viên và CBQL lại cho thấy sự yếu kém trong việc xác định mục tiêu dạy học cụ thể, đo lường được. Sự mâu thuẫn này có thể xuất phát từ việc sinh viên cảm nhận được mục tiêu của từng buổi học đơn lẻ, nhưng thực chất quá trình thiết kế các chuẩn đầu ra một cách hệ thống, có thể đo lường và gắn kết với khung năng lực nghề nghiệp vẫn chưa được đảm bảo. Điều này cho thấy quá trình đổi mới có nguy cơ chỉ dừng lại ở bình diện bên ngoài - các hoạt động sôi nổi được áp dụng - nhưng chưa chạm đến cốt lõi của thiết kế dạy học. Khoảng cách này không đơn thuần là giữa nhận thức và thực tiễn, mà là khoảng cách sâu sắc hơn giữa việc áp dụng hình thức của phương pháp mới và việc thấu hiểu triết lý giáo dục đằng sau nó.

Từ phân tích trên, đóng góp cốt lõi của nghiên cứu là cung cấp dữ liệu cho thấy sự thiếu đồng bộ trong nhận thức của các bên liên quan - một yếu tố thường bị bỏ qua trong các báo cáo về đổi mới giáo dục, đồng thời chỉ ra điểm nghẽn nằm ở khâu thiết kế và xác định mục tiêu dạy học. Về mặt hàm ý, kết quả này gợi ý rằng các chương trình bồi dưỡng chuyên môn cần chuyển trọng tâm từ việc giới thiệu chung chung các phương pháp dạy học tích cực sang tập huấn chuyên sâu về kỹ thuật viết chuẩn đầu ra, thiết kế ma trận môn học và phát triển công cụ đánh giá năng lực xác thực. Đồng thời, các cơ sở đào tạo cần xây dựng một cơ chế phản hồi linh hoạt và đa dạng để có bức tranh khách quan về chất lượng dạy học.

Mặc dù vậy, với tinh thần khoa học và tự phản biện, chúng tôi nhận thấy nghiên cứu này không tránh khỏi một số hạn chế nhất định. Phạm vi nghiên cứu giới hạn tại Thành phố Hồ Chí Minh có thể ảnh hưởng đến khả năng khái quát hóa kết quả và việc chủ yếu dựa vào phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi tuy thu thập được dữ liệu về nhận thức nhưng chưa thể ghi lại những diễn biến phức tạp trong thực tiễn lớp học. Chính những hạn chế này lại mở ra các hướng nghiên cứu cần thiết trong tương lai, chẳng hạn như thực hiện các nghiên cứu tình huống định tính kết hợp phỏng vấn sâu và quan sát trực tiếp giờ dạy để giải mã nguyên nhân của sự phân kỳ nhận thức hoặc triển khai các nghiên cứu can thiệp nhằm đánh giá tác động của các mô hình bồi dưỡng mới.

Tóm lại, nghiên cứu này khẳng định rằng thách thức lớn nhất trong việc nâng cao chất lượng đào tạo GVMN không nằm ở việc thiếu nỗ lực, mà ở sự thiếu đồng bộ và chiều sâu trong quá trình triển khai đổi mới. Việc thu hẹp khoảng cách nhận thức giữa các chủ thể, đặc biệt là tập trung vào năng lực cốt lõi về thiết kế và đo lường

mục tiêu dạy học, chính là đòn bẩy then chốt để tạo ra sự thay đổi thực chất, đảm bảo thể hệ GVMN tương lai không chỉ nắm vững kiến thức mà còn sở hữu năng lực hành động hiệu quả, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội.

Biện pháp đổi mới hình thức và phương pháp dạy học được đề xuất, với các hướng dẫn cụ thể như tập huấn cho giảng viên, đa dạng hóa hình thức dạy học, đổi mới kiểm tra đánh giá, được kỳ vọng sẽ góp phần thu hẹp khoảng cách giữa nhận thức và thực tiễn, nâng cao chất lượng đào tạo và

giúp sinh viên phát triển toàn diện các năng lực nghề nghiệp cần thiết. Các CSĐT cần tăng cường đầu tư vào cơ sở vật chất, tạo điều kiện cho giảng viên được bồi dưỡng thường xuyên về phương pháp dạy học tích cực, đồng thời xây dựng cơ chế đánh giá và phản hồi hiệu quả để thúc đẩy sự đổi mới liên tục trong hoạt động giảng dạy. Việc triển khai đồng bộ các giải pháp này là yếu tố then chốt để đảm bảo chất lượng đào tạo GVMN, đáp ứng yêu cầu đổi mới của ngành giáo dục và góp phần vào sự phát triển toàn diện của thể hệ tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Ban chấp hành Trường ương Đảng. (2013). *Nghị quyết 29 - NQ/TW*. <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/thuong-mai/ngphi-quyet-29-nq-tw-nam-2013-doi-moi-can-ban-toan-dien-giao-duc-dao-tao-hoi-nhap-quoc-te-212441.aspx?v=d>
- Beerens, D. R. (2020). *Evaluating Teachers for Professional Growth: Creating a Culture of Motivation and Learning*. ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED436590>
- Đặng.T.H. (2012). Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực. *Tạp Chí Quản Lý Giáo Dục Giáo Dục*, 12, 180-26.
- David A. Kolb. (1984). *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice - Hall, Englewood Cliffs.
- Grinshkun, V., & Osipovskaya, E. (2020). Teaching in the fourth industrial revolution: Transition to education 4.0. *CEUR Workshop Proceedings*, 2770(19), 9–15.
- Nguyễn.M.H. (2009). *Quản lý đào tạo giáo viên mầm non ở các trường cao đẳng sư phạm trung ương theo tiếp cận CIPO*. Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Piaget, J. (1978). *Piaget's theory of intelligence* (Vol. 2). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Schwab, K. (2017). *The fourth industrial revolution*. Currency.
- Talbert, R., & Bergmann, J. (2023). *Flipped learning: A guide for higher education faculty*. Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781003444848>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.