

FORMATION OF COMPETENCE IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN

Nguyen Thi Thu Ha

Email: hantt@vnies.edu.vn

The Vietnam National Institute
of Education Sciences
No.4 Trinh Hoai Duc street, Dong Da district,
Hanoi, Vietnam

Received: 10/8/2024

Revised: 08/9/2024

Accepted: 15/10/2024

Published: 25/11/2024

Abstract: Competency is a set of internal attributes that individuals apply to engage in activities and effectively solve specific problems in life. Competencies are not innate and differ among individuals. Forming competence is a process, influenced by external factors (school, family, society) and by the subject's own internal efforts. Competence is composed of various components; therefore, its development must begin with the most fundamental knowledge and behaviors. The acknowledgment and confidence of adults in the formation and growth of competencies starting from early childhood, along with the identification of which competencies need to be nurtured, are of great significance. This perspective allows the educational process to increasingly focus on learners, creating opportunities for their development and revealing the learner's competencies.

Keywords: Competence, formation of competence, educational process, children, preschool.

SỰ HÌNH THÀNH NĂNG LỰC CỦA TRẺ EM LỨA TUỔI MẦM NON

Nguyễn Thị Thu Hà

Email: hantt@vnies.edu.vn

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
101 Trần Hưng Đạo, Hoàn Kiếm,
Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 10/8/2024

Chỉnh sửa xong: 08/9/2024

Chấp nhận đăng: 15/10/2024

Xuất bản: 25/11/2024

Tóm tắt: Năng lực là tổ hợp của những thuộc tính bên trong, được chủ thể vận dụng vào thực hiện các hoạt động, giải quyết hiệu quả những vấn đề cụ thể trong cuộc sống. Năng lực không phải cái có sẵn và không giống nhau ở các cá nhân. Hình thành năng lực là một quá trình, chịu sự tác động từ các tác nhân bên ngoài (nhà trường, gia đình, xã hội) và từ chính những nỗ lực từ bên trong của bản thân chủ thể. Năng lực được cấu thành từ những bộ phận hợp thành, vì vậy để có được năng lực phải bắt đầu từ những kiến thức, hành vi cơ bản nhất. Việc người lớn thừa nhận, tin tưởng vào sự hình thành và phát triển năng lực có thể bắt đầu từ thời thơ bé và xác định được những năng lực nào cần hình thành có ý nghĩa rất quan trọng. Từ đây, quá trình giáo dục sẽ hướng vào người học nhiều hơn, mở ra những cơ hội cho sự phát triển, bộc lộ các năng lực của người học.

Từ khóa: Năng lực, hình thành năng lực, quá trình giáo dục, trẻ em, mầm non.

1. Đặt vấn đề

Trẻ em lứa tuổi mầm non có năng lực hay chưa? Sự hình thành và phát triển của các năng lực liệu có bắt đầu từ giai đoạn thơ ấu? Chi khi nào những người nuôi dạy trẻ tin tưởng vào trẻ em và nhìn nhận sự phát triển năng lực phải được bắt đầu từ rất sớm, từ những trang bị đơn sơ nhất cho trẻ về các hiểu biết, kỹ năng cần thiết cho các mặt đời sống của trẻ thì mới có thể thúc đẩy quá trình hình thành và phát triển các năng lực cho trẻ. Rà soát các công bố trong thời gian gần đây cho thấy, đã có những công bố của các tác giả nước ngoài về các năng lực đặc thù của trẻ em lứa tuổi mầm non như: Năng lực giao tiếp [1]; năng lực chăm sóc sức khỏe [2]; Năng lực kỹ thuật số

[3]; Năng lực tự điều chỉnh [4]; Năng lực nghiên cứu [5]... Từ góc độ nghiên cứu của mình, các bài viết đã đánh giá cao tầm quan trọng của từng năng lực đặc thù đối với sự phát triển của trẻ em, sự cần thiết phải trang bị cho trẻ các năng lực này. Các công bố cũng đều thống nhất về con đường hình thành năng lực của trẻ là thông qua hoạt động, đặc biệt là hoạt động vui chơi. Hiện nay, còn thiếu vắng những nghiên cứu cơ bản về sự hình thành và phát triển năng lực của trẻ em lứa tuổi mầm non, những năng lực cần hình thành cho trẻ em Việt Nam trong bối cảnh hiện nay. Bài viết dựa trên những nghiên cứu của các nhà khoa học về sự phát triển trẻ em để khẳng định sự hình thành năng lực của trẻ mầm non, đồng thời nêu

ý kiến về những năng lực cần hình thành cho trẻ em mầm non. Đây là những căn cứ cần thiết cho việc tổ chức các hoạt động giáo dục theo tiếp cận năng lực.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Bằng cách sử dụng phương pháp nghiên cứu tổng quan tài liệu, bài viết đã tổng hợp, phân tích, hệ thống hóa các kết quả nghiên cứu, từ đó rút ra những nhận định về sự phát triển năng lực của trẻ em lứa tuổi mầm non.

2.2. Một số khái niệm

Năng lực cá nhân đã được nghiên cứu từ lâu và từ nhiều góc độ khác nhau như xã hội, tâm lý, giáo dục: Franz Weinert [6], người hoạt động trong lĩnh vực tâm lý học về nghiên cứu năng lực đã cố gắng thu hẹp khoảng cách giữa một bên là khái niệm tâm lý và sự phạm về năng lực và bên kia là các khái niệm xã hội học. Ông định nghĩa năng lực trong khoa học xã hội và con người là: “Một hệ thống gần như chuyên biệt về khả năng, trình độ thành thạo hoặc kỹ năng cần thiết để đạt được một mục tiêu cụ thể. Điều này có thể được áp dụng cho các khuynh hướng cá nhân hoặc để phân bổ các khuynh hướng đó trong một xã hội”.

Một yếu tố quan trọng phản ánh điểm đặc trưng cơ bản của năng lực là mối quan hệ giữa năng lực và hiệu suất. Năng lực không chỉ giới hạn ở việc tiếp thu các kỹ năng. Năng lực là khả năng xử lý các thách thức xảy ra trong một tình huống cụ thể theo cách thích hợp. Năng lực được thể hiện trong hành động và chúng luôn gắn liền với một bối cảnh xã hội cụ thể. Mối quan hệ này được nhiều nhà nghiên cứu thể hiện trong định nghĩa về năng lực:

Van der Blij [7] định nghĩa, năng lực tập trung vào hiệu suất là “Khả năng hành động trong một bối cảnh nhất định một cách có trách nhiệm và đầy đủ, đồng thời tích hợp kiến thức, kỹ năng và thái độ phức tạp”.

Theo Rychen [8], năng lực nên được hiểu là những cấu trúc tinh thần bên trong của con người tạo điều kiện cho hành vi bao gồm các kỹ năng về nhận thức, kiến thức, động lực, giá trị, đạo đức, thái độ, tình cảm và những yếu tố hành vi xã hội khác có thể được vận dụng một cách hiệu quả trong một tình huống cụ thể.

Howard Gardner - giáo sư Tâm lý học của Đại học Harvard (Mỹ) đã đề cập đến khái niệm năng lực qua việc phân tích các lĩnh vực trí năng của con người [9], đó là: ngôn ngữ, logic-toán học, âm nhạc, không gian, vận động cơ thể, giao tiếp, tự nhận thức, hướng tới thiên nhiên. Để giải quyết một vấn đề có thực

trong cuộc sống thì con người không thể huy động duy nhất một mặt trí năng nào đó mà kết hợp các mặt trí năng liên quan với nhau. Sự kết hợp đó tạo thành năng lực cá nhân. Bằng phân tích này, Howard Gardner đã thể hiện sự đồng tình rằng, năng lực phải được thể hiện thông qua hoạt động có kết quả và có thể đánh giá hoặc đo đạc được.

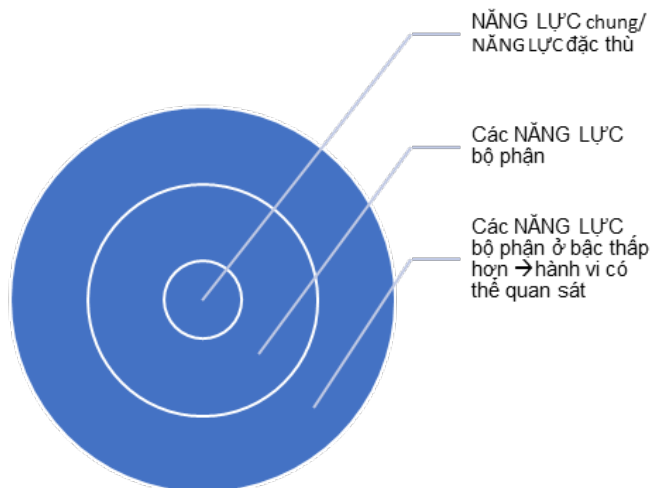
Theo Đặng Thành Hưng [10]: “Năng lực là khái niệm chỉ những thuộc tính có nguồn gốc sinh học, tâm lý và xã hội có thật ở cá nhân cho phép cá nhân đó thực hiện thành công hoạt động nhất định theo yêu cầu hay tiêu chí nhất định và thu được kết quả thấy được trên thực tế. Năng lực biểu hiện ở quá trình hoạt động (hiệu suất, phương thức, tốc độ và phong cách làm việc) và kết quả hoạt động (sản lượng, năng suất và chất lượng sản phẩm). Năng lực không phải là khả năng (Ability - có thể làm được và có thể không làm được), không phải tiềm năng (Potential) mà là cái tồn tại thật sự ở cá nhân...Năng lực không đơn giản là cái gì đó mơ hồ bao gồm trí thức, thái độ và kỹ năng như lâu nay vẫn lầm. Ngay cả đo được ngần ấy thứ đó thì vẫn chưa phải năng lực. Cá nhân có thể có đủ ba thứ này, thậm chí kể cả sức khỏe, thể lực, thể hình hay nhiều thứ nữa vẫn không hẳn đã có năng lực. Bởi vì năng lực là một chất khác với mọi thứ kia gộp lại. Chính đó là điều kỳ diệu của năng lực, vừa có bản chất sinh học, vừa có bản chất tâm lý, vừa có bản chất xã hội”.

Như vậy, điểm chung trong các quan điểm về năng lực đó là tổ hợp của những thuộc tính bên trong, được chủ thể vận dụng vào thực hiện các hoạt động, giải quyết hiệu quả những vấn đề trong cuộc sống. Năng lực phải quan sát được qua quá trình hành động và kết quả hành động của chủ thể.

2.3. Cấu trúc năng lực

Có thể xem xét cấu trúc của năng lực theo các lớp, mỗi năng lực chung hoặc đặc thù đều được phân tách thành các năng lực bộ phận, mỗi năng lực bộ phận lại được phân tách thành các năng lực bộ phận ở bậc thấp hơn cho đến khi xác định được các hành vi thể hiện ra bên ngoài của chúng (xem Hình 1).

Khi nhìn nhận cấu trúc của năng lực không chỉ theo cấu trúc các lớp mà cần nhận thấy mỗi năng lực được cấu thành từ các thành tố. Các thành tố cấu trúc của năng lực: Tuy các yếu tố thành phần của năng lực được xác định một cách rất đa dạng qua nhiều nghiên cứu khác nhau, nhưng ba thành tố được công nhận phổ biến cấu thành nên năng lực chính là kiến thức, kỹ năng và thái độ [11], [12]. Khi phân tách một cách cơ học, năng lực được cấu thành từ những



Hình 1: Cấu trúc các lớp của năng lực

thành phần cơ bản: 1/ Tri thức về lĩnh vực hoạt động hay mối quan hệ; 2/ Kỹ năng tiến hành hoạt động hay ứng xử trong quan hệ nào đó; 3/ Những điều kiện tâm lý để tổ chức và thực hiện tri thức, kỹ năng đó trong một cơ cấu thống nhất và theo một định hướng rõ ràng.

Mỗi thành tố nêu trên khi tách riêng nhau ra đều là những dạng chuyên biệt của năng lực: có loại năng lực nhận thức, có loại năng lực thực hiện, và năng lực xúc cảm. Tuy nhiên, từ phân tích các quan điểm về năng lực đều khẳng định năng lực không đơn giản là sự cộng gộp của các thành tố nêu trên. Theo Đặng Thành Hưng (2012), tất cả những tăng trưởng cục bộ từ các chức năng sinh học, các chức năng tâm lý và các giá trị, kinh nghiệm xã hội ở cá nhân theo một hướng nhất định, đạt đến độ chín nào đó nhờ rèn luyện và trải nghiệm, tích hợp lại tương đối bền vững và chuyển biến dần thành chất khác, tức là thuộc tính mới của cá nhân, cho phép làm tốt công việc hay tiến hành hoạt động đạt hiệu quả mong muốn, trở thành năng lực. Năng lực là thuộc tính mới ở cá nhân chứ không đơn giản là sự gộp lại của tri thức, kỹ năng và thái độ.

2.4. Sự hình thành năng lực của trẻ em

Việc công nhận năng lực của trẻ em và tin tưởng vào quá trình tác động hình thành phát triển năng lực cho trẻ em đã được nhiều nhà nghiên cứu xác nhận. Tineke Water, Kate Diesfeld, Shayne Rasmussen (2016) trong nghiên cứu của mình đã khẳng định: “Công nhận trẻ em có năng lực không chỉ hỗ trợ các lập luận đạo đức liên quan đến việc tôn trọng quyền trẻ em và nhân cách của chúng; nó có những lợi ích hữu hình khác cho cả trẻ em và các dịch vụ chăm sóc sức khỏe” [13]. Theo Mirabile (1997), năng lực là tổng

thể của một loạt các hành vi cần thiết để hoàn thành một công việc và việc thực hiện hành vi quyết định trực tiếp đến hiệu quả hành vi. Các cá nhân duy trì sự sống còn và phát triển trong thực tiễn bằng hành vi, nghĩa là bản chất của con người là được xác định bởi thói quen hoặc mô hình hành vi của họ. Điều này đòi hỏi nhiệm vụ cơ bản của giáo dục là nâng cao năng lực thực hành của trẻ. Như vậy, năng lực thực hành là khả năng hành động của một người và là năng lực cốt lõi quan trọng nhất của những đứa trẻ [14]. Hình thành năng lực của trẻ em có những đặc điểm sau:

- Các mốc phát triển năng lực của trẻ chỉ mang tính tương đối: Về mặt sinh lý, có sự phát triển nhanh và mạnh về hình thái và chức năng của các cơ quan trong cơ thể. Trẻ càng nhỏ, gia tốc phát triển càng nhanh, sau đó chậm dần lại. Sự phát triển đặc biệt nhanh trong 3 năm đầu đời, các chỉ số của cơ thể thay đổi theo tháng tuổi trong năm đầu tiên. Các tài liệu về Sinh lý học trẻ em, Chăm sóc nhi khoa thường chia nhỏ giai đoạn dưới 12 tháng thành các chặng (dưới 6 tháng được chia theo từng tháng tuổi, từ 6-12 tháng chia theo 2-3 tháng/mốc), từ 12 tháng trở lên lấy mốc 18 tháng, 24 tháng và 36 tháng, từ trên 3 tuổi đến 6 tuổi, từ 7 tuổi đến 15 tuổi. Trên nền tảng phát triển về mặt sinh lý cơ thể, cùng với sự mở rộng dần các mối quan hệ với bên ngoài, các chức năng tâm lý của trẻ phát triển và hoàn thiện dần. Có rất nhiều quan điểm khác nhau về phân định thời kì theo lứa tuổi do khía cạnh nghiên cứu khác nhau và có những khoảng giao thoa nhưng có thể thấy dựa trên sự phát triển tâm lý các mốc phát triển cần có thời gian dài hơn so với sự phát triển sinh lý ở giai đoạn 3 năm đầu. Các mốc phát triển tâm lý thường được chọn ở 12 tháng, 24 tháng, 36 tháng, 3 - 5 hoặc 6 tuổi.

Qua nghiên cứu kinh nghiệm phân chia giai đoạn lứa tuổi của một số quốc gia thể hiện trong khung tiêu chuẩn quốc gia về học tập và phát triển trẻ em và trong chương trình giáo dục cũng cho thấy không hoàn toàn cố định: Trong chương trình các nước phần lớn xác định kết quả mong đợi cuối độ tuổi mẫu giáo (Chương trình của Singapore [15], Úc [16]) hoặc cuối các giai đoạn/chặng (Nam Phi [17] : 0-18 tháng, 18-36 tháng, 3-4 tuổi, Chuẩn bị vào lớp 1). Kết quả mong đợi trong chương trình nhiều quốc gia được xác định dựa trên khung tiêu chuẩn quốc gia về học tập và phát triển trẻ em. Các khung tiêu chuẩn quốc gia về học tập và phát triển trẻ em việc phân chia các mốc tuổi thường cuối 12 tháng, 18 hoặc 24 tháng, 36 tháng, 3 tuổi, 4 tuổi, 5 tuổi có một số khung khi phân chia có thừa nhận sự giao thoa giữa các giai đoạn

Bảng 1: Các thời kì phát triển của trẻ - Elkonin (1999)

	Những mốc thay đổi trong tiến trình phát triển	Năng lực	Động lực
Nhà hộ sinh/Gia đình	Khủng hoảng của trẻ sơ sinh/trẻ nhũ nhi	Bắt đầu có năng lực với những tạo tác sơ cấp. Thử nghiệm với sự nhận thức.	Định hướng có chủ ý với người chăm sóc.
Gia đình	Khủng hoảng 1 tuổi/ thời thơ ấu	Thể hiện hành động (kích hoạt). Năng lực với cơ thể mình. Thử với các đồ vật.	Định hướng có chủ ý với đối tượng và không gian (chơi với đồ vật).
Trường mầm non	Khủng hoảng 3 tuổi/tiền tiểu học	Thể hiện trí tưởng tượng (mang tính biểu tượng). Bắt đầu có năng lực với đồ vật thứ cấp. Thử với từ ngữ, đồ vật và các quy tắc trong khi chơi.	Định hướng có chủ ý tới những đứa trẻ khác và thế giới người lớn (chơi đóng vai).

như một số bang của Mĩ [18] (chia các giai đoạn gồm: 0-12 tháng, 9-27 tháng, 24-36 tháng).

Như vậy, khi dựa trên sự phát triển năng lực của người học thì việc phân chia giai đoạn lứa tuổi chỉ mang tính tương đối. Điều này càng được minh chứng rõ nét hơn qua các quy luật phát triển tâm lí trẻ em cụ thể là qui luật phát triển không đồng đều, quy luật về tính trọn vẹn. Thêm vào đó, nghiên cứu của Howard Gardner (1983) về trí tuệ con người đã cho thấy con người có hàng loạt trí tuệ (đa trí tuệ) nhưng không phải tất cả đều có trí tuệ giống nhau và đều phát triển các trí tuệ này theo cùng cấp độ. Lí thuyết của Howard Gardner đã mang lại cái nhìn mới về tiềm năng của con người. Mỗi cá nhân là sự pha trộn độc đáo của những trí tuệ khác nhau, giáo dục phải hướng tới từng cá nhân cụ thể và hỗ trợ họ học theo phong cách phù hợp.

- Dựa trên cấu trúc các lớp của sự hình thành năng lực, quá trình hình thành năng lực cho trẻ cần đi từ việc trang bị cho trẻ các kiến thức và kĩ năng đơn lẻ trước và phải liên tục vận hành để tạo nên sự biến đổi về chất. Lứa tuổi mầm non là giai đoạn bắt đầu hình thành năng lực, xuất phát từ những tích lũy cơ bản nhất về kiến thức, kĩ năng, qua quá trình hoạt động năng lực mới được hình thành và phát triển. Năng lực và các thành tố của nó có thể biến đổi theo chiều hướng ngày càng hoàn thiện nhưng cũng có thể bị yếu và mất dần nếu không được sử dụng tích cực. Theo nghiên cứu của K.K Platonov, G.G. Golubev (dẫn theo Hoàng Thị Oanh, 2003) [19], kĩ năng được hình thành qua 02 giai đoạn: 1/ Nắm vững các tri thức hay mẫu hành động hay hoạt động; 2/ Thực hiện hành động theo

các tri thức/mẫu đó. Tiếp theo, để trẻ có thể vận dụng vào các hoạt động đời sống thì lại cần mở rộng cơ hội luyện tập, đưa những kiến thức, kĩ năng đã được trang bị vào các bài tập, nhiệm vụ, hoạt động đa dạng khác... Quá trình vận dụng luyện tập, phản ứng linh hoạt hiệu quả trong các tình huống thực tế đa dạng sẽ giúp định hình các năng lực của trẻ. Điều này cũng rất nhất quán với những phát hiện được thể hiện trong nghiên cứu của Mariane Hedegaard (2007) khi nghiên cứu các lí thuyết về sự phát triển của trẻ em [20]. Nghiên cứu này đã tổng hợp về đặc điểm và tiến trình phát triển năng lực của trẻ em: Một đứa trẻ được sinh ra trong một thế giới tạo tác bao gồm nhiều dạng kiến thức khác nhau. Việc nuôi dạy một đứa trẻ sẽ giúp trẻ có được những năng lực phù hợp với thế giới đang sống để có thể đáp ứng cả nhu cầu của bản thân trẻ và những kì vọng của xã hội về cách trẻ nên đóng góp cho đời sống xã hội ở các độ tuổi khác nhau. Quá trình này được tác giả mô tả là việc tiếp thu và chuyển những kiến thức sẵn có của thế hệ trước trở thành kiến thức cá nhân thông qua hoạt động của trẻ. Các năng lực tiếp tục phát triển khi trẻ được làm quen với những điều mới qua thực tiễn ở trường, ở nhà và ngoài cộng đồng. Những năng lực đầu tiên của trẻ gắn liền với các hoạt động thủ công và nhận thức của trẻ, tạo thành cơ sở cho sự thể hiện mang tính chủ động và mang tính biểu tượng. Những hình thức thể hiện này là nền tảng nhưng cũng bị thay đổi bởi sự phát triển của trẻ về khả năng thể hiện khi chúng bước vào trường học.

Năng lực hành động trong các tình huống khác nhau không ở trạng thái "tĩnh", mỗi lần được sử

dụng, các năng lực sẽ được mở rộng bởi các tình huống xã hội không bao giờ hoàn toàn giống nhau. Thông qua sự tham gia có chủ ý vào các hoạt động có sự gắn kết chặt chẽ giữa giao tiếp và hành động mà các năng lực nhận thức được tiếp thu và thể hiện. Mối quan hệ của trẻ với thế giới thay đổi qua các giai đoạn phát triển khi trẻ gặp những hiện vật mới và đạt được những năng lực mới và nhờ đó trẻ có được những khả năng mới để liên hệ với thế giới theo cách khác. “Năng lực của trẻ không phải là một trạng thái cố định mà mang tính năng động; khả năng hiểu biết của họ phát triển và sửa đổi theo kinh nghiệm và những thay đổi trong bối cảnh xã hội của họ” [21].

Cũng trong nghiên cứu của mình, Mariane Hedegaard (2007) đã chỉ ra rằng: Cả Vygotsky (1998b) và Elkonin (1999) đều mô tả sáu giai đoạn phát triển của trẻ em và chỉ rõ các giai đoạn này có liên quan như thế nào đến thực tiễn xã hội khác nhau và liên kết với nhau thành các thời kì phát triển. Trong mô hình của Elkonin có ba thời kì, mỗi thời kì được đặc trưng bởi hai giai đoạn. Trong mỗi giai đoạn phát triển mới, sự định hướng, động cơ và ý định của trẻ phát triển trước, sau đó năng lực phát triển. Khi đứa trẻ chuyển từ giai đoạn này sang giai đoạn tiếp theo, sự thay đổi diễn ra đầu tiên thông qua những khủng hoảng trong mối quan hệ tình cảm của trẻ với thế giới khi trẻ phát triển một định hướng mới về thế giới và những động cơ mới (xem Bảng 1).

- *Năng lực bao gồm các năng lực chung và năng lực đặc thù.* Các thành phần của năng lực chung thường đa dạng vì chúng được quyết định tùy theo yêu cầu kinh tế xã hội và đặc điểm văn hoá của quốc gia, dân tộc và địa phương. Năng lực của trẻ em được Alderson [22] xác định: “Không chỉ là một kĩ năng, nó còn là một cách liên hệ và có thể được hiểu rõ hơn khi phẩm chất bên trong của mỗi đứa trẻ được nhìn nhận trong mạng lưới các mối quan hệ và ảnh hưởng văn hóa”.

Trong quá trình hình thành năng lực cho trẻ mầm non, vai trò của người lớn rất quan trọng, sự tin tưởng và tạo các cơ hội để trẻ được thu nhận các kiến thức, kĩ năng, thực hành và vận dụng vào các hoạt động học tập, vui chơi, sinh hoạt sẽ giúp các năng lực sớm được hình thành. Môi trường tự nhiên xã hội quá phong phú đối với trẻ mầm non và không phải tất cả đều cần thiết và có thể phù hợp ngay với trẻ. Vì vậy, nhà giáo dục cần tổ chức môi trường giáo dục, lựa chọn nội dung và có phương pháp tác động phù hợp với lứa tuổi, đặc điểm, nhu cầu cá nhân của trẻ.

2.5. Những năng lực cần hình thành cho trẻ mầm non

Giáo dục mầm non cần chuẩn bị những năng lực chung và những năng lực đặc thù để trẻ học hỏi, phát triển, chuẩn bị vào cấp học tiếp theo và tham gia cuộc sống.

Căn cứ xác định năng lực: Xác định các năng lực cần hình thành cho trẻ mầm non phải dựa trên các cơ sở khoa học và thực tiễn:

- Định hướng giá trị con người của quốc gia/địa phương, những năng lực cần hình thành để có thể hệ công dân đáp ứng được những thách thức trong bối cảnh hội nhập, toàn cầu hóa đồng thời gìn giữ, phát huy được những nét đẹp trong văn hóa của dân tộc. Định hướng này cần được thể hiện nhất quán trong từng cấp học và xuyên suốt các cấp học.

- Đặc điểm phát triển của lứa tuổi về các chức năng tâm, sinh lí.

- Thực trạng mức độ hình thành các năng lực chung và năng lực đặc thù của trẻ mầm non tại quốc gia/địa phương.

- Giữa các cấp học cần có sự liên thông, kết nối về sự hình thành năng lực cho người học.

Xác định các năng lực chung: Dẫn theo nghiên cứu của Đỗ Ngọc Thống [23], *năng lực chung* là năng lực cơ bản, thiết yếu để con người có thể sống và làm việc bình thường trong xã hội. Năng lực này được hình thành và phát triển do nhiều môn học, liên quan đến nhiều môn học (cũng có những cách gọi khác cho thuật ngữ này như: năng lực xuyên chương trình (Cross-curricular competencies), năng lực chính (key competence), năng lực nền tảng, năng lực chủ yếu).

Hội đồng Châu Âu đưa ra ba tiêu chí [24]: 1/ Khả năng hữu ích của năng lực ấy đối với tất cả các thành viên cộng đồng. Chúng phải liên quan đến tất cả mọi người, bất chấp giới tính, giai cấp, nòi giống, văn hoá, ngôn ngữ và hoàn cảnh gia đình; 2/ Phải tuân thủ các giá trị đạo đức, kinh tế văn hoá và các quy ước xã hội. 3/ Nhân tố quyết định là bối cảnh, trong đó các năng lực cơ bản sẽ được ứng dụng. Dù chung hệ tiêu chí nhưng theo thống kê chương trình giáo dục phổ thông của 11 nước theo hướng tiếp cận năng lực đã có 35 năng lực khác nhau. Tuy nhiên, từ thống kê này, có thể thấy một số năng lực chung được khá nhiều nước đề xuất/ lựa chọn. Cụ thể là 8 năng lực: Tư duy phê phán, tư duy logic; Giao tiếp, làm chủ ngôn ngữ; Tính toán, ứng dụng số; Đọc-viết. Làm việc nhóm - quan hệ với người khác; Công nghệ thông tin- truyền thông (ICT); Sáng tạo, tự chủ; Giải quyết vấn đề.

Chương trình Giáo dục phổ thông Việt Nam (2018) xây dựng theo hướng tiếp cận năng lực đã xác định: hình thành và phát triển cho học sinh các phẩm chất chủ yếu: yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm. Những năng lực chung được tất cả các môn học và hoạt động giáo dục góp phần hình thành, phát triển: Năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.

Đối với giáo dục mầm non Việt Nam, việc xác định các năng lực chung phải được dựa trên các căn cứ khoa học và thực tiễn như đã được đề cập ở phần trên, trong đó đảm bảo:

- Định hướng các giá trị cốt lõi con người Việt Nam, theo đúc kết của cố Tổng Bí thư Nguyễn Phú Trọng tại Hội nghị Văn hóa toàn quốc ngày 24 tháng 11 năm 2021 đã khái quát các giá trị con người Việt Nam gồm: yêu nước, đoàn kết, tự cường, nghĩa tình, trung thực, trách nhiệm, kỉ cương, sáng tạo.

- Cập nhật và chọn lựa phù hợp các kĩ năng cần trang bị cho người học của thế kỉ XXI gồm các nhóm: kĩ năng học tập và đổi mới (Sáng tạo và đổi mới, tư duy phản biện và giải quyết vấn đề, giao tiếp, hợp tác); nhóm kĩ năng sống và kĩ năng nghề nghiệp (Linh hoạt và thích nghi, sáng kiến và tự định hướng, kĩ năng xã hội và liên văn hóa; năng suất và trách nhiệm giải trình; lãnh đạo và trách nhiệm); nhóm kĩ năng thông tin, truyền thông và công nghệ (thông tin, truyền thông) [25].

- Tính liên thông với các năng lực chung của học sinh phổ thông trên nền tảng phù hợp với đặc điểm phát triển của trẻ em lứa tuổi mầm non và giải quyết được những vấn đề trẻ phải đối mặt. Như vậy, trẻ cần được trang bị các năng lực giúp trẻ thích nghi và đáp ứng được với môi trường tự nhiên và xã hội nơi trẻ sống; trẻ có thể tự làm những việc phù hợp trong khả năng liên quan đến bản thân mình một cách chủ động; kết nối với các thành viên khác để khám phá thế giới xung quanh, học hỏi, chia sẻ, thể hiện bản thân và hỗ trợ lẫn nhau trong vui chơi, học tập và các sinh hoạt thường ngày. Như vậy, các năng lực chung phù hợp cần hình thành cho trẻ mầm non gồm: Thích ứng; Giao tiếp; Tự lực; Hợp tác, Giải quyết vấn đề.

Tài liệu tham khảo

[1] Komilova, D. A. (2023), *The Content of the Formation of Communicative Competence in Children of Preschool Age*. International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding, 10(5), 149-154.

Xác định các năng lực đặc thù (hoặc năng lực chuyên biệt): Năng lực đặc thù là năng lực riêng được hình thành và phát triển do một lĩnh vực/môn học nào đó. Đây là dạng năng lực chuyên sâu, góp phần giúp mọi người giải quyết các công việc chuyên môn trong lĩnh vực công tác hẹp của mình. Đối với giáo dục mầm non, năng lực đặc thù gồm các năng lực được hình thành qua các lĩnh vực giáo dục: Thể chất, Toán, Khám phá khoa học, Công nghệ, Ngôn ngữ và giao tiếp, Tình cảm kĩ năng xã hội, nghệ thuật.

Đối với giáo dục mầm non, giáo dục mang tính tích hợp do đó thông qua một hoạt động giáo dục có thể tác động hình thành năng lực chung và các năng lực đặc thù khác nhau. Từng năng lực sẽ được cụ thể hóa thành những năng lực bộ phận hợp thành và tiếp tục làm rõ “từng lớp” các biểu hiện của nhận biết, hành vi, cảm xúc. Với trẻ nhỏ có những lúc chúng ta chỉ có thể quan sát được những biểu hiện đơn lẻ - cấu phần của năng lực như thực hiện đúng kĩ thuật vận động, trả lời đúng câu hỏi về đối tượng cụ thể... Trẻ em càng lớn thì càng có nhiều cơ hội trải nghiệm và các biểu hiện của năng lực sẽ rõ ràng hơn.

3. Kết luận

Năng lực được hình thành dưới tác động của giáo dục nhà trường, gia đình, xã hội và tự giáo dục. Đối với trẻ ở lứa tuổi mầm non, sự tin tưởng của người lớn và các tác động từ phía nhà trường và gia đình hết sức quan trọng. Với những tác động phù hợp từ gia đình và nhà trường có thể khơi dậy ở trẻ niềm vui thích học tập, tạo cơ hội cho trẻ tham gia các hoạt động, tự học hỏi và điều chỉnh để phát triển bản thân, kết nối và ứng xử phù hợp với môi trường. Thông điệp thay lời kết từ các tác giả Alderson P, Sutcliffe K, Curtis K. (2006): “Năng lực của trẻ có thể được công nhận, bị từ chối, được khuyến khích hoặc bị ức chế. Liệu các lựa chọn của trẻ có được công nhận, khen ngợi, có thể phụ thuộc vào sự sẵn sàng hỗ trợ của người lớn trong việc tôn trọng quyết định của trẻ một cách hào phóng và can đảm”.

Lời cảm ơn: Bài viết này là một phần kết quả nghiên cứu đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Bộ: “Hệ thống năng lực nghề của giáo viên mầm non đáp ứng yêu cầu Chương trình Giáo dục mầm non mới”, mã số B2024-VKG-05.

[2] N. Alendar (2021), *Formation of health competence in preschool children in the process of interaction between preschool education and family*, Acta Paedagogica Volyniens

- [3] K. Suiatynova (2022), *The formation of digital competence of preschool Innovate Pedagogy*
- [4] Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997), *Social origins of self-regulatory competence*. Educational psychologist, 32(4), 195-208.
- [5] Suiatynova, K. Y. (2023). *Formation of research competence in preschool children in game activities*. Publishing House "Baltija Publishing".
- [6] Franz E. Weinert (1999), Concepts of competence: definition and selection of competencies, OECD (contributor)
- [7] Van der Blij, M.Boon, J.Van Lieshout, H.Schafer, H. and Schrijen H. (2002), *eCompetence profiles*, Digitale Universiteit, Utrecht
- [8] Rychen, D.S. , Tiana Ferrer, Alejandro, (2004), *Developing key competencies in education: some lessons from international and national experience*, UNESCO International Bureau of Education
- [9] Howard Gardner (1983), *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, Basic book New york
- [10] Đặng Thành Hưng, (2012), *Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Quản lí giáo dục, số 48.
- [11] Europe Commissions, (2012), *"Developing Key Competences at Schools in Europe: Challenges and Opportunities for Policy"*, Eurydice Report.
- [12] Sargent, C, (2014), *"Teacher guide: Assessment of Key Competencies in School, Education"*: KeyCoNet.
- [13] Tineke Water, Kate Diesfeld, Shayne Rasmussen, (2016), *What makes a child a 'competent' child?* The New Zealand medical journal 128(1426):88-95.
- [14] Jing Xiang and Zaoxiu Fu- Jiangxi Normal University, (February 2022), *Children's Key Competencies: An Introduction to Its Theoretical Constructs, Impact, and Formation through the Comprehensive Practical Activity Curriculum*, China International Dialogues on Education - Volume 8 1/2, <https://idejournal.org>.
- [15] <https://www.nel.moe.edu.sg>; <https://www.moe.gov.sg/preschool/curriculum>
- [16] The Early Years Learning Framework for Australia, (2019), *Produced by the Australian Government Department of Education, Employment and Workplace Relations for the Council of Australian Governments*.
- [17] *The South African National Curriculum Framework for children from Birth to Four February 2015*.
- [18] *Virginia's early learning and development standards at a glance, (2016), South Carolina Early Learning Standards, (2017), South Carolina Early Learning Standards Interagency Stakeholder Group*.
- [19] Hoàng Thị Oanh, (2003), *Nghiên cứu kỹ năng tổ chức trò chơi đóng vai có chủ đề cho trẻ 5 tuổi của sinh viên cao đẳng sư phạm nhà trẻ mẫu giáo*, Luận án Tiến sĩ Tâm lí học.
- [20] Mariane Hedegaard, (2007), *The Development of Children's Conceptual Relation to the World, with a Focus on Concept Formation in Preschool Children's Activity*, Cambridge Collections Online © Cambridge University.
- [21] Alderson P, (2007), *Competent children? Minors' consent to health care treatment and research*. Soc Sci Med. 65(11), 2272-2283.
- [22] Alderson P, (1992), *In the genes or in the stars*, J. Med Ethics. 18, 119-124.
- [23] Đỗ Ngọc Thống, (2011), *Xây dựng Chương trình Giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục (68)
- [24] Eurydice The information network on education in Europe, (2002), *Key competencies A developing concept in general compulsory education*, <http://www.eurydice.org>.
- [25] Cansu Tutku, (2023), *21st century skills in early childhood, education & science 2023-ii* (pp.7-24) Publisher: Efe Akademik Publishing DOI:10.59617/efepub20239.