

THE CURRENT SITUATION OF MANAGING COGNITIVE DEVELOPMENT EDUCATION ACTIVITIES FOR 5-6-YEAR-OLD CHILDREN IN SEVERAL PRESCHOOLS IN HO CHI MINH CITY

Tran Hang Ly^{*1}, Pham Thi Xuan Tam²,
Bui Thi Thuy Duong³

* Corresponding author:
Email: lyth@vinhuni.edu.vn

¹ Vinh University
182 Le Duan street, Truong Vinh ward,
Nghe An province, Vietnam
² Email: phamthixuantammnrangdong@gmail.com
Rang Dong 3 Kindergarten
393 Pham Van Chi street, Binh Tien ward,
Ho Chi Minh City, Vietnam
³ Email: duongbtt@vinhuni.edu.vn
Vinh University
182 Le Duan street, Truong Vinh ward, Nghe An
province, Vietnam

Received: 27/10/2025
Revised: 05/11/2025
Accepted: 05/12/2025
Published: 20/01/2026

Abstract: Cognitive development educational activities in preschools play a crucial role in fostering children's comprehensive growth while also enhancing the quality of education. Currently, the management of these activities in preschools is an urgent issue that requires attention to ensure that practices are well-oriented and effectively implemented. The research was conducted using self-report questionnaires with the participation of 10 administrators and 98 teachers from five public preschools in Cluster 1, District 6, Ho Chi Minh City. Results show that while schools have achieved positive outcomes in planning and organizing activities, weaknesses persist in supervision, feedback, and the functioning of professional groups. The research addresses a practical gap in preschool management related to cognitive development and proposes feasible measures to strengthen management effectiveness, thereby enhancing the quality of education for older preschoolers in the local context.

Keywords: *Preschool education management, 5–6-year-old children, cognitive development.*

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC PHÁT TRIỂN NHẬN THỨC CHO TRẺ 5 - 6 TUỔI Ở MỘT SỐ TRƯỜNG MẦM NON TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Trần Hằng Ly^{*1}, Phạm Thị Xuân Tâm²,
Bùi Thị Thùy Dương³

* Tác giả liên hệ:
Email: lyth@vinhuni.edu.vn

¹ Trường Đại học Vinh
182, Lê Duẩn, phường Trường Vinh,
tỉnh Nghệ An, Việt Nam
² Email: phamthixuantammnrangdong@gmail.com
Trường Mầm non Rạng Đông 3
393 Phạm Văn Chí, phường Bình Tiên,
Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam
³ Email: duongbtt@vinhuni.edu.vn
Trường Đại học Vinh
182 Lê Duẩn, phường Trường Vinh,
tỉnh Nghệ An, Việt Nam

Nhận bài: 27/10/2025
Chỉnh sửa xong: 05/11/2025
Chấp nhận đăng: 05/12/2025
Xuất bản: 20/01/2026

Tóm tắt: Giáo dục phát triển nhận thức ở trường mầm non có vai trò nền tảng trong việc hình thành nhân cách toàn diện và nâng cao chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, quản lý hoạt động này tại các cơ sở mầm non hiện vẫn tồn tại những hạn chế cần khắc phục. Nghiên cứu được tiến hành bằng bảng hỏi tự thuật đối với 10 cán bộ quản lý và 98 giáo viên của 5 trường mầm non công lập thuộc Cụm chuyên môn 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh nhằm đánh giá thực trạng quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi. Kết quả chỉ ra rằng, các nhà trường đã triển khai tốt khâu lập kế hoạch và tổ chức hoạt động, song còn yếu ở khâu giám sát, phản hồi và phát huy vai trò tổ chuyên môn. Nghiên cứu góp phần lấp khoảng trống thực tiễn về quản lý trong lĩnh vực phát triển nhận thức ở bậc Mầm non và đề xuất các biện pháp khả thi nhằm nâng cao hiệu quả quản lý, từ đó cải thiện chất lượng giáo dục trẻ mẫu giáo lớn trong bối cảnh địa phương.

Từ khóa: *Quản lý giáo dục mầm non, trẻ 5-6 tuổi, phát triển nhận thức.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục phát triển nhận thức trong giai đoạn mầm non, đặc biệt ở độ tuổi 5 - 6, được xem là nền tảng quan trọng cho sự phát triển toàn diện của trẻ. Bằng chứng nghiên cứu cho thấy các chương trình

chăm sóc và giáo dục sớm cho trẻ (Early Childhood Care and Education - ECCE) có thể tạo ra tác động ngay lập tức đối với trí tuệ, kỹ năng học tập và hành vi xã hội, đồng thời mang lại lợi ích bền vững trong suốt vòng đời của trẻ em sau này.

Các nghiên cứu quốc tế đã cung cấp bằng chứng thuyết phục về hiệu quả của việc trẻ tham gia các chương trình giáo dục phát triển nhận thức ở giai đoạn mầm non. Campbell và cộng sự (2002) chứng minh rằng, những trẻ được can thiệp giáo dục từ sơ sinh đến 5 tuổi không chỉ tăng trung bình 8 điểm IQ trong ngắn hạn, mà còn duy trì tác động tích cực lâu dài đối với thành tích học tập, mức thu nhập và tình trạng sức khỏe khi trưởng thành. Tương tự, chương trình Perry Preschool do Schweinhart và cộng sự (1993) triển khai cho thấy trẻ tham gia hoạt động học tập có định hướng, kết hợp với tương tác xã hội và rèn luyện kỹ năng tư duy, đạt tỉ lệ tốt nghiệp trung học cao hơn, có thu nhập ổn định hơn ở tuổi 40, đồng thời ít vi phạm pháp luật hơn so với nhóm đối chứng. Ramey và Campbell (1984) khẳng định rằng, việc trẻ tham gia các chương trình giáo dục phát triển sớm giúp cải thiện rõ rệt kỹ năng ngôn ngữ, khả năng tư duy và mức độ sẵn sàng đi học. Nghiên cứu Houston Parent Child Development Center của Johnson và Walker (1991) nhấn mạnh rằng, khi kết hợp hoạt động giáo dục mầm non với sự hỗ trợ tích cực từ phụ huynh, những ảnh hưởng tích cực không chỉ biểu hiện trong giai đoạn đầu mà còn được duy trì và phát huy ở các cấp học tiếp theo. Đặc biệt, nghiên cứu của Reynolds và cộng sự (2001) cho thấy rằng, trẻ tham gia các chương trình giáo dục mầm non chất lượng cao với nội dung tập trung vào phát triển nhận thức và kỹ năng xã hội, đã mang lại lợi ích kinh tế - xã hội rõ rệt. Cụ thể, những trẻ này có nhu cầu ít hơn đối với các dịch vụ giáo dục bù đắp, thể hiện kỹ năng xã hội vượt trội và có khả năng tiếp tục học tập ở các cấp cao hơn. Những bằng chứng này khẳng định rằng, việc quản lý hiệu quả và tổ chức khoa học các hoạt động giáo dục phát triển nhận thức ở giai đoạn 5 - 6 tuổi không chỉ giúp trẻ đạt kết quả học tập tức thì mà còn tạo dựng nền tảng vững chắc cho sự thành công lâu dài trong học tập và cuộc sống.

Quản lý hoạt động giáo dục giữ vai trò then chốt trong việc đảm bảo hiệu quả của các chương trình giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ mầm non. Quản lý hiệu quả không chỉ bao gồm việc phân bổ nguồn lực hợp lý mà còn bảo đảm chất lượng giảng dạy, giám sát việc thực hiện chương trình và hỗ trợ chuyên môn cho giáo viên. Thực tiễn cho thấy, những chương trình ECCE có cấu trúc quản lý chặt chẽ và đầu tư đúng mức thường đạt được tác động tích cực hơn đối với trẻ em. Dự án Infant Health and Development Program đã chứng minh rằng, việc tổ chức quản lý kết hợp dịch vụ chăm sóc chất lượng cao với tư vấn phụ huynh giúp tăng đáng kể chỉ số

IQ và kỹ năng ngôn ngữ ở trẻ nhỏ (McCarton và cộng sự., 1997). Tương tự, kết quả nghiên cứu từ dự án Even Start cho thấy quản lý hiệu quả, nhất là ở khâu phối hợp giữa nhà trường và gia đình, đóng vai trò quyết định trong việc cải thiện nhận thức cho trẻ, đặc biệt là khả năng ngôn ngữ (St. Pierre và cộng sự, 1995). Ngoài ra, chương trình Syracuse Family Development Research Program khẳng định tầm quan trọng của quản lý liên tục và hỗ trợ đa dịch vụ nhằm duy trì tác động lâu dài lên thành tích học tập và hành vi xã hội của trẻ ở các giai đoạn sau này (Lally và cộng sự, 1988).

Bài viết này tập trung thảo luận các vấn đề về quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi tại các trường mầm non thuộc Cụm chuyên môn 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh nhằm phân tích cơ sở lý luận và đánh giá thực tiễn triển khai. Từ đó, nghiên cứu đề xuất các biện pháp quản lý khả thi, góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy tại địa phương và tạo tiền đề để nhân rộng mô hình sang các cơ sở giáo dục mầm non khác.

2. Phương pháp nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, nhóm tác giả lựa chọn bảng hỏi tự thuật làm công cụ chính để khảo sát 10 cán bộ quản lý gồm hiệu trưởng và phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn, là người chịu trách nhiệm lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá các hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ và 98 giáo viên là người trực tiếp triển khai hoạt động này trong lớp, đồng thời phản ánh mức độ hỗ trợ, chỉ đạo và giám sát của cán bộ quản lý từ góc nhìn thực tiễn ở 5 trường mầm non công lập thuộc Cụm chuyên môn 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh. Việc kết hợp hai nhóm vừa đảm bảo tính khách quan, đa chiều, vừa nâng cao độ tin cậy dữ liệu (Bryman, 2016; Cohen, Manion & Morrison, 2018). Số lượng mẫu phù hợp với điều kiện thực tế, đồng thời việc phân tích thang đo Likert theo gợi ý của Boone & Boone (2012) giúp kết quả đạt độ chuẩn xác và có giá trị khoa học.

Phương pháp chọn mẫu thuận tiện có chủ đích được áp dụng nhằm bảo đảm tính khả thi trong bối cảnh nguồn lực hạn chế, đồng thời vẫn đảm bảo bao quát đủ các trường trong cụm chuyên môn để phản ánh khách quan tình hình thực tế (Gravetter & Forzano, 2018; Cohen, Manion, & Morrison, 2018). Việc sử dụng bảng hỏi tự thuật mang lại nhiều ưu thế. Thứ nhất, công cụ này cho phép thu thập dữ liệu từ mẫu nghiên cứu rộng trong thời gian ngắn, tiết kiệm chi phí và nhân lực (Cohen, Manion & Morrison, 2018).

Thứ hai, người tham gia có thể trả lời trong môi trường quen thuộc, nhờ đó giảm bớt áp lực và gia tăng tính trung thực của phản hồi (Bryman, 2016).

Thứ ba, bảng hỏi tự thuật kết hợp linh hoạt câu hỏi đóng và câu hỏi mở, giúp thu thập cả dữ liệu định lượng lẫn định tính, phản ánh toàn diện hơn nhận thức, thái độ và kinh nghiệm của người tham gia (Dillman, Smyth & Christian, 2014).

Trên cơ sở khung lý thuyết về bốn chức năng quản lý gồm: 1) Lập kế hoạch, 2) Tổ chức thực hiện, 3) Chỉ đạo, 4) kiểm tra, đánh giá (Robson, 2011), nhóm nghiên cứu phát triển các mục hỏi phù hợp với bối cảnh giáo dục mầm non. Sau đó, dự thảo bảng hỏi được gửi tới ba chuyên gia trong lĩnh vực quản lý giáo dục mầm non để xin ý kiến góp ý và điều chỉnh, đảm bảo giá trị nội dung (Content validity). Tiếp đó, bảng hỏi được thử nghiệm sơ bộ (pilot test) với 15 giáo viên ngoài mẫu khảo sát chính để kiểm tra tính dễ hiểu và sự rõ ràng của các câu hỏi, từ đó hiệu chỉnh cách diễn đạt cho phù hợp với ngữ cảnh. Cấu trúc bảng hỏi gồm 27 câu hỏi, được chia thành bốn phần chính tương ứng với bốn chức năng quản lý. Trong đó, phần lớn câu hỏi được thiết kế dưới dạng trắc nghiệm đóng theo thang Likert 4 mức (1 = Không thực hiện; 4 = Rất thường xuyên), kết hợp với một số câu hỏi mở để khai thác ý kiến bổ sung. Việc sử dụng thang đo Likert cho phép chuẩn hóa câu trả lời, đo lường được thái độ và tần suất hành vi, đồng thời tạo điều kiện thuận lợi cho phân tích mô tả (Likert, 1932; Joshi et al., 2015; Sullivan & Artino, 2013). Các nghiên cứu quốc tế cho thấy thang đo 4-7 mức thường đạt độ ổn định và độ tin cậy cao, giúp tăng khả năng phân biệt giữa các mức độ phản hồi (Jebb, Ng, & Tay, 2021; Kusmaryono, Wijayanti & Maharani, 2022; Bryman, 2016). Các biến đo lường trong bảng hỏi phản ánh trực tiếp bốn chức năng quản lý, từ đó cho phép xác định điểm mạnh, điểm yếu trong công tác quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức.

Quy trình thu thập dữ liệu được thực hiện song song bằng hai hình thức: Phát trực tiếp bản in giấy tại các trường và phát hành trực tuyến qua Google Form. Cách tiếp cận kết hợp này vừa đảm bảo sự thuận tiện cho người tham gia vừa nâng cao tỉ lệ phản hồi. Trước khi phát bảng hỏi, nhóm nghiên cứu giải thích mục đích nghiên cứu, hướng dẫn cách điền và nhấn mạnh các nguyên tắc tự nguyện tham gia, ẩn danh và không chịu bất kỳ áp lực nào. Người tham gia có thể lựa chọn điền trực tiếp tại trường hoặc hoàn thành trực tuyến trong thời gian rảnh rỗi. Cách tổ chức này không chỉ đảm bảo tính linh hoạt

mà còn phù hợp với khuyến nghị về phương pháp khảo sát trong nghiên cứu xã hội học đường (Cohen, Manion, & Morrison, 2018; Field, 2021). Dữ liệu sau khi thu thập được tổng hợp và xử lý bằng thống kê mô tả trên phần mềm Excel. Các giá trị trung bình được phân loại theo bốn nhóm: Tốt, khá, trung bình, yếu giúp nhận diện rõ các nội dung quản lý đang được triển khai hiệu quả cũng như những nội dung còn hạn chế. Trên cơ sở đó, nghiên cứu hình thành các luận cứ khoa học và thực tiễn để đề xuất giải pháp quản lý phù hợp với bối cảnh giáo dục mầm non tại Việt Nam.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Một số khái niệm cơ bản

Phát triển nhận thức là quá trình hình thành và hoàn thiện năng lực trí tuệ của trẻ, gồm tri giác, chú ý, ghi nhớ, tư duy, ngôn ngữ và khả năng giải quyết vấn đề. Ở lứa tuổi 5 - 6, đây là giai đoạn nền tảng chuẩn bị cho trẻ vào tiểu học (Nguyễn Thị Hòa, 2019; Nguyễn Ánh Tuyết, 2016).

Hoạt động giáo dục phát triển nhận thức là các hoạt động sư phạm do giáo viên tổ chức nhằm giúp trẻ khám phá, lĩnh hội tri thức và vận dụng vào thực tiễn, bao gồm giờ học có chủ đích và các hoạt động vui chơi, trải nghiệm.

Quản lý hoạt động này trong trường mầm non là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá để đạt mục tiêu phát triển nhận thức cho trẻ (Robson, 2011).

Theo quan điểm quản lý hiện đại (Hoy & Miskel, 2013; Bush, 2018), quản lý giáo dục là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra các hoạt động sư phạm nhằm đạt mục tiêu giáo dục. Mỗi chức năng quản lý có mối quan hệ hữu cơ, tác động qua lại, tạo thành một chu trình khép kín giúp đảm bảo chất lượng giáo dục. Trong bối cảnh giáo dục mầm non Việt Nam, quản lý hoạt động phát triển nhận thức cần gắn với triết lý “lấy trẻ làm trung tâm”, trong đó cán bộ quản lý đóng vai trò định hướng, hỗ trợ và giám sát, còn giáo viên là người trực tiếp tổ chức hoạt động học tập tích cực cho trẻ. Do đó, khung lý thuyết nghiên cứu này dựa trên sự kết hợp giữa mô hình quản lý bốn chức năng (Robson, 2011) và tiếp cận quản lý theo năng lực của giáo viên mầm non (UNESCO, 2015). Trên cơ sở khung lý thuyết và cách tiếp cận khảo sát này, nghiên cứu tiến hành phân tích thực trạng quản lý theo từng chức năng quản lý, bắt đầu từ khâu lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo thực hiện đến kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ ở trường mầm non.

3.2. Thực trạng lập kế hoạch hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ ở trường mầm non

Kết quả khảo sát thực trạng được tổng hợp từ hai nhóm đối tượng: 10 cán bộ quản lý và 98 giáo viên mầm non. Dữ liệu đánh giá của cán bộ quản lý phản ánh mức độ thực hiện các chức năng quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức, còn dữ liệu của giáo viên thể hiện mức độ thực hiện và đánh giá hiệu quả quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức trong thực tiễn ở trường mầm non.

Kết quả phân tích từ dữ liệu trình bày ở Bảng 1 cho thấy các nội dung quản lý như: Cung cấp cho giáo viên văn bản, chỉ thị, yêu cầu của ngành và nhiệm vụ năm học; hướng dẫn giáo viên xác định mục tiêu và nội dung chương trình giáo dục phát triển nhận thức; hướng dẫn và tổ chức xây dựng kế hoạch mẫu; chỉ đạo giáo viên lập kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ; chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ có nhu cầu đặc biệt đều được đánh giá cao với điểm trung bình dao động từ 3,4 đến 3,8 trên thang điểm 4, tương ứng mức tốt. Kết quả này phản ánh vai trò quan trọng của cán bộ quản lý trong việc định hướng và hỗ trợ giáo viên ngay từ khâu lập kế hoạch. Thực tế cho thấy, để xây dựng và thực hiện hiệu quả kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức, giáo viên cần được cung cấp tài liệu đầy đủ, được định hướng cụ

thể về mục tiêu, nội dung, đồng thời có điều kiện chủ động thiết kế kế hoạch phù hợp với đặc điểm lớp học và từng nhóm trẻ.

Bên cạnh đó, các nội dung tổ chức trao đổi, góp ý và phê duyệt kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức và kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh kế hoạch của giáo viên có điểm trung bình chỉ đạt từ 2,8 đến 2,9, phản ánh mức thực hiện mới dừng ở mức “khá” và chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu. Điều này cho thấy khâu phản biện, góp ý và giám sát kế hoạch vẫn còn hạn chế, cần được tăng cường để nâng cao chất lượng quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi.

Để khắc phục tình trạng này, cán bộ quản lý cần chủ động tăng cường tần suất và chất lượng hoạt động kiểm tra, đảm bảo sự thống nhất với nội dung chương trình, đồng thời chú ý đến nhu cầu và hứng thú học tập của trẻ. Bên cạnh đó, việc xây dựng kế hoạch chỉ đạo và bồi dưỡng giáo viên một cách phù hợp sẽ giúp nâng cao năng lực thiết kế và triển khai kế hoạch giáo dục. Khi nhận được sự hỗ trợ chuyên môn và góp ý kịp thời, giáo viên sẽ tự tin và chủ động hơn trong việc xây dựng các kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục mầm non.

3.3. Thực trạng tổ chức thực hiện hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ ở trường mầm non

Bảng 1: Mức độ thực hiện lập kế hoạch hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi ở các trường mầm non Cụm 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh

STT	Nội dung	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không thực hiện	Điểm trung bình
1	Cung cấp cho giáo viên văn bản, chỉ thị, yêu cầu của ngành và nhiệm vụ năm học.	86 (79,6%)	22 (20,4%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3,8
2	Hướng dẫn giáo viên xác định mục tiêu và nội dung chương trình giáo dục phát triển nhận thức.	75 (69,4%)	11 (10,2%)	22 (20,4%)	0 (0,0%)	3,5
3	Hướng dẫn và tổ chức xây dựng kế hoạch mẫu.	75 (69,4%)	22 (20,4%)	11 (10,2%)	0 (0,0%)	3,6
4	Chỉ đạo giáo viên lập kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ.	65 (60,2%)	22 (20,4%)	21 (19,4%)	0 (0,0%)	3,5
5	Chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ có nhu cầu đặc biệt.	65 (60,2%)	32 (29,6%)	11 (10,2%)	0 (0,0%)	3,4
6	Tổ chức trao đổi, góp ý và phê duyệt kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức.	32 (29,6%)	22 (20,4%)	54 (50,0%)	0 (0,0%)	2,8
7	Kiểm tra, đánh giá và điều chỉnh kế hoạch giáo dục phát triển nhận thức của giáo viên.	33 (30,6%)	32 (29,6%)	43 (39,8%)	0 (0,0%)	2,9

Bảng 2: Mức độ tổ chức thực hiện hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi ở các trường mầm non Cụm 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh

STT	Nội dung	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không thực hiện	Điểm trung bình
1	Xây dựng kế hoạch dự giờ và kiểm tra hoạt động phát triển nhận thức.	86 (79,6%)	22 (20,4%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3,8
2	Tổ chức dự giờ các tiết học phát triển nhận thức cho trẻ.	97 (89,8%)	11 (10,2%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3,9
3	Thực hiện dự giờ thường xuyên trong mọi hoạt động phát triển nhận thức.	22 (20,4%)	43 (39,8%)	43 (39,8%)	0 (0,0%)	2,8
4	Tổ chức chuyên đề ở cấp trường.	11 (10,2%)	65 (60,2%)	32 (29,6%)	0 (0,0%)	2,8
5	Triển khai các phong trào và hội thi.	11 (10,2%)	32 (29,6%)	65 (60,2%)	0 (0,0%)	2,5

Kết quả từ Bảng 2 cho thấy hai nội dung “Xây dựng kế hoạch dự giờ, kiểm tra hoạt động phát triển nhận thức cho trẻ” và “Tổ chức dự giờ học phát triển nhận thức cho trẻ” được thực hiện tốt với với điểm trung bình lần lượt là 3.8 và 3.9. Các cán bộ quản lý đã chủ động xây dựng kế hoạch dự giờ và kiểm tra một cách đầy đủ, bám sát mục tiêu, nội dung chương trình. Hoạt động dự giờ được tổ chức đúng kế hoạch, đảm bảo tính khoa học và hiệu quả, giúp đội ngũ giáo viên nắm vững nội dung, hình thức, phương pháp tổ chức hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ. Sau mỗi buổi dự giờ, cán bộ quản lý tạo điều kiện cho giáo viên trao đổi, chia sẻ, rút kinh nghiệm, từ đó nâng cao kỹ năng tổ chức hoạt động và cải thiện chất lượng giảng dạy.

Tuy nhiên, việc “Tổ chức dự giờ mọi lúc mọi nơi hoạt động phát triển nhận thức”, “Tổ chức chuyên đề cấp trường” đều có điểm trung bình 2.8 và “Tổ chức các phong trào, hội thi” với điểm trung bình là 2.5 cho thấy các nội dung trên vẫn còn hạn chế, chưa phát huy hết yêu cầu đề ra. Thực tế cho thấy, việc tổ chức các hoạt động phát triển nhận thức chưa thực

sự được chú trọng ở mọi lúc, mọi nơi như giờ vui chơi, giờ sinh hoạt,... Trong khi những hoạt động này đóng vai trò quan trọng trong việc củng cố kiến thức, kỹ năng và đáp ứng nhu cầu, hứng thú tự nhiên của trẻ.

Việc thiếu tính chủ động và triển khai không thường xuyên dẫn đến hiệu quả bồi dưỡng giáo viên chưa kịp thời, hạn chế khả năng cập nhật phương pháp mới, từ đó ảnh hưởng đến chất lượng hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ. Vì vậy, cán bộ quản lý cần có chiến lược quản lý toàn diện hơn, kết hợp dự giờ chính khóa với dự giờ mọi lúc mọi nơi, đồng thời chủ động tổ chức chuyên đề, phong trào, hội thi để tạo động lực và nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ giáo viên.

3.4. Thực trạng chỉ đạo thực hiện hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ ở trường mầm non

Kết quả khảo sát ở Bảng 3 cho thấy, nội dung “Thành lập Ban chỉ đạo chuyên môn” được các giáo viên và cán bộ quản lý đánh giá ở mức tốt với điểm trung bình là 3,8 cho thấy hầu hết các nhà trường đã tổ

Bảng 3: Mức độ thực hiện chỉ đạo hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5 - 6 tuổi các trường mầm non Cụm 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh

STT	Nội dung	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không thực hiện	Điểm trung bình
1	Thành lập Ban chỉ đạo chuyên môn	86 (79,6%)	22 (20,4%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3,8
2	Chỉ đạo giáo viên xây dựng kế hoạch	75 (69,4%)	11 (10,2%)	22 (20,4%)	0 (0,0%)	3,5
3	Định hướng mục tiêu & nội dung giáo dục	75 (69,4%)	22 (20,4%)	11 (10,2%)	0 (0,0%)	3,6

STT	Nội dung	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không thực hiện	Điểm trung bình
4	Hướng dẫn, chỉ đạo tổ chức thực hiện	65 (60,2%)	22 (20,4%)	21 (19,4%)	0 (0,0%)	3,4
5	Chỉ đạo công tác kiểm tra, đánh giá	65 (60,2%)	32 (29,6%)	11 (10,2%)	0 (0,0%)	3,5
6	Quản lý và chỉ đạo hoạt động tổ chuyên môn	32 (29,6%)	22 (20,4%)	54 (50,0%)	0 (0,0%)	2,8

chức thành lập Ban chỉ đạo chuyên môn đầy đủ, phù hợp.

Điểm yếu lớn nhất nằm ở nội dung “Quản lý và chỉ đạo hoạt động tổ chuyên môn”. Tỷ lệ rất thường xuyên chỉ đạt 29,6%, thường xuyên 22%, trong khi thỉnh thoảng lên tới 54%, điểm trung bình 2,8, mức thấp nhất trong các nội dung khảo sát. Điều này phản ánh sự hạn chế rõ rệt trong việc phát huy vai trò của tổ chuyên môn, dẫn đến thiếu sự gắn kết và phối hợp hiệu quả giữa các giáo viên. Mặc dù cán bộ quản lý đã thực hiện tốt chức năng quản lý ở các khía cạnh xây dựng kế hoạch, định hướng mục tiêu, tổ chức triển khai và kiểm tra đánh giá, song hạn chế về nguồn lực, kinh phí và thiếu chiến lược đột phá khiến việc xây dựng và vận hành Ban chỉ đạo bồi dưỡng chuyên môn chưa đạt hiệu quả mong muốn. Tổ chuyên môn vẫn hoạt động mang tính hình thức, chưa thực sự trở thành trung tâm hỗ trợ, bồi dưỡng năng lực cho giáo viên mầm non.

Để khắc phục, cần tập trung tăng cường vai trò của tổ chuyên môn thông qua bồi dưỡng kỹ năng

quản lý, trao quyền chủ động hơn trong điều phối hoạt động, đồng thời bố trí ngân sách và nguồn lực hợp lý. Khi tổ chuyên môn phát huy được chức năng của mình, toàn bộ hệ thống quản lý giáo dục phát triển nhận thức sẽ được đồng bộ hóa, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục mầm non tại Quận 6 (cũ) và có thể nhân rộng ra các địa phương khác.

3.5. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ ở trường mầm non

Kết quả khảo sát từ Bảng 4 cho thấy, hoạt động “Phổ biến kế hoạch và tiêu chí kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục phát triển nhận thức” và “Kiểm tra hồ sơ chuyên môn của tổ và cá nhân giáo viên” được thực hiện khá tốt với điểm trung bình lần lượt là 3,5 và 3,6, phản ánh vai trò định hướng và hỗ trợ chuyên môn tích cực của cán bộ quản lý (Robson, 2011).

Ngược lại, một số nội dung vẫn còn hạn chế, đặc biệt ở công tác “Đánh giá kết quả mong đợi của trẻ ở cuối độ tuổi” được cán bộ quản lý và giáo viên đánh giá với điểm trung bình là 2,6. Điều này phản ánh

Bảng 4: Mức độ thực hiện kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5-6 tuổi ở các trường mầm non Cụm 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh

STT	Nội dung	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không thực hiện	Điểm trung bình
1	Phổ biến kế hoạch và tiêu chí kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục phát triển nhận thức.	76 (70,4%)	11 (10,2%)	21 (19,4%)	0 (0,0%)	3,5
2	Giám sát việc thực hiện hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ.	32 (29,6%)	32 (29,6%)	43 (39,8%)	11 (10,2%)	2,7
3	Giám sát việc thực hiện chương trình giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ.	32 (29,6%)	43 (39,8%)	33 (30,6%)	0 (0,0%)	3,3
4	Kiểm tra hồ sơ chuyên môn của tổ và cá nhân giáo viên.	43 (39,8%)	43 (39,8%)	22 (20,4%)	0 (0,0%)	3,6
5	Dự giờ và đánh giá bài dạy của giáo viên về phát triển nhận thức.	32 (29,6%)	43 (39,8%)	33 (30,6%)	0 (0,0%)	3,3
6	Đánh giá kết quả mong đợi của trẻ ở cuối độ tuổi.	32 (29,6%)	32 (29,6%)	11 (10,2%)	33 (30,6%)	2,6

tình trạng kiểm tra còn mang tính thủ tục, chưa đi sâu chất lượng thực tế, phù hợp với nhận định của Bryman (2016) về nguy cơ thiên lệch khi chỉ dựa vào báo cáo hành chính.

Như các nghiên cứu quốc tế đã chỉ ra (Campbell và cộng sự, 2002; Reynolds et al., 2001), kiểm tra, đánh giá chỉ thực sự phát huy tác dụng khi gắn với phản hồi kịp thời và cơ chế điều chỉnh. Do vậy, cần tăng cường các hình thức linh hoạt như dự giờ đột xuất, quan sát thực tế, phỏng vấn nhanh giáo viên, phụ huynh (Dillman, Smyth & Christian, 2014), đồng thời kết hợp đánh giá trong và sau hoạt động để đảm bảo tính khách quan và nâng cao hiệu quả quản lý.

Tổng hợp các kết quả thực trạng quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5-6 tuổi ở trường mầm non Cụm chuyên môn 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh ở bốn chức năng quản lý cho thấy sự khác biệt trong đánh giá về mức độ thực hiện của chức năng lập kế hoạch, tổ chức thực hiện cao hơn nhiều so với mức độ thực hiện chức năng chỉ đạo, kiểm tra, phản ánh tính chưa đồng bộ trong chu trình quản lý giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ ở các trường mầm non trên địa bàn nghiên cứu.

4. Kết luận và khuyến nghị

4.1. Kết luận

Dựa trên khung lý thuyết quản lý bốn chức năng (Robson, 2011) và tiếp cận năng lực (UNESCO, 2015), nghiên cứu khẳng định thêm tính hiệu quả của công tác quản lý phụ thuộc vào sự liên kết giữa việc lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo thực hiện và kiểm tra, đánh giá. Kết quả khảo sát về thực trạng quản lý hoạt động giáo dục phát triển nhận thức cho trẻ 5-6 tuổi tại các trường mầm non thuộc Cụm 1, Quận 6 (cũ), Thành phố Hồ Chí Minh cho thấy: trong bốn chức năng quản lý gồm lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo thực hiện, và kiểm tra, đánh giá, nhà trường đã đạt được những kết quả khả quan ở khâu xây dựng kế hoạch và tổ chức thực hiện kế hoạch. Các kế hoạch nhìn chung bám sát mục tiêu giáo dục, đảm bảo triển khai đúng tiến độ và tạo điều kiện thuận lợi cho giáo viên thực hiện nhiệm vụ.

Tuy nhiên, khảo sát cũng chỉ ra những tồn tại cần khắc phục. Một bộ phận giáo viên chưa nhận thức đầy đủ tầm quan trọng của hoạt động giáo dục phát triển nhận thức, dẫn đến việc tổ chức hoạt động còn hạn chế, chưa đáp ứng yêu cầu đổi mới. Các biện pháp quản lý của cán bộ quản lý chưa đồng bộ, chưa tập trung vào những lĩnh vực trọng yếu như phát triển nhận thức, trong khi đây là một trong năm lĩnh vực cốt lõi của chương trình giáo dục mầm non. Ban

Giám hiệu chưa dành sự quan tâm đúng mức đến công tác quản lý hoạt động này; nội dung tổ chức chưa thật sự đổi mới, chưa gắn kết với các tình huống và hoạt động trong đời sống hằng ngày của trẻ, thiếu sự phối hợp hài hòa giữa các nội dung. Bên cạnh đó, việc khuyến khích giáo viên đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động còn hạn chế; công tác kiểm tra, đánh giá đôi khi mang tính hình thức, chưa khai thác tối đa vai trò phản hồi để cải thiện chất lượng. Những hạn chế này, nếu không được khắc phục, sẽ ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả giáo dục và làm giảm chất lượng phát triển nhận thức của trẻ.

4.2. Khuyến nghị

Đối với Ủy ban nhân dân, Sở Giáo dục và Đào tạo: Cần tiếp tục đầu tư đồng bộ về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học, đồ dùng - đồ chơi cho cả trường công lập và tư thục, đảm bảo đáp ứng yêu cầu của giáo dục lấy trẻ làm trung tâm. Kinh nghiệm cho thấy cơ sở vật chất đầy đủ và hiện đại là yếu tố quan trọng ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng phát triển nhận thức của trẻ (Nguyễn Văn Hòa, 2013). Ngoài ra, cần chỉ đạo các cụm trường tổ chức hội thảo, chuyên đề, sinh hoạt chuyên môn định kỳ để chia sẻ kinh nghiệm quản lý và tổ chức hoạt động giáo dục phát triển nhận thức, phù hợp với định hướng phát triển nghiệp vụ giáo viên theo chuẩn năng lực. Việc triển khai các hoạt động này cần dựa trên các nguyên tắc tổ chức và quản lý khoa học và gắn với thực tiễn của từng địa phương.

Đối với hiệu trưởng các trường mầm non: Cần chủ động tham mưu với chính quyền và các ban ngành để tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, thiết bị dạy học hiện đại phục vụ cho hoạt động giáo dục phát triển nhận thức của trẻ 5-6 tuổi. Cùng với đó, việc triển khai quản lý cần bám sát Chương trình Giáo dục mầm non (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2009a; 2009b; 2017) và các hướng dẫn chuyên môn từ Hội đồng Chuyên môn Giáo dục Mầm non (2019), đảm bảo giáo viên được hỗ trợ tối đa trong tổ chức hoạt động. Hiệu trưởng cũng cần khuyến khích và tạo điều kiện cho giáo viên được bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, tin học, cũng như học hỏi kinh nghiệm qua dự giờ, trao đổi tại các cơ sở giáo dục khác trong và ngoài quận. Việc này không chỉ giúp giáo viên nâng cao trình độ mà còn góp phần đổi mới phương pháp tổ chức hoạt động, như các nghiên cứu về phát triển nhận thức của Nguyễn Xuân Khoa (2002) và Phạm Minh Hạc (1996) đã khẳng định. Bên cạnh đó, cần đẩy mạnh xã hội hóa giáo dục, thu hút nguồn lực từ phụ huynh và cộng đồng để hỗ trợ các hoạt động

dạy - học, nhất là các dự án gắn kết nội dung giáo dục với đời sống thực tiễn của trẻ.

Đối với giáo viên mầm non: Cần nắm vững mục tiêu, nội dung của Chương trình Giáo dục mầm non, đặc biệt là lĩnh vực phát triển nhận thức. Việc thực hiện cần đảm bảo tính sáng tạo, phù hợp với đặc điểm của trẻ, đồng thời khai thác hiệu quả ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy. Như UNICEF (2015) khuyến nghị, giáo viên cần vận dụng linh

hoạt phương pháp giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, khuyến khích trẻ tham gia tích cực vào các hoạt động khám phá và trải nghiệm. Giáo viên cũng cần chủ động tự bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ, cập nhật các kiến thức, kỹ năng mới về các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển trẻ em. Việc phát huy tinh thần học hỏi và đổi mới sẽ giúp nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động, góp phần đạt mục tiêu phát triển toàn diện cho trẻ mầm non.

Tài liệu tham khảo

- Boone, H. N. & Boone, D. A. (2012). Analyzing Likert data. *Journal of Extension*, 50(2), 1-5. <https://doi.org/10.34068/joe.50.02.48>
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2009b, ngày 30 tháng 12). *Thông tư số 28/2009/TT-BGDĐT Sửa đổi, bổ sung một số nội dung của Chương trình Giáo dục mầm non ban hành kèm theo Thông tư số 17/2009/TT-BGDĐT ngày 25 tháng 7 năm 2009*. Hà Nội.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Bush, T. (2018). *Educational leadership and management: Theory, policy, and practice* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Campbell, F. A., Ramey, C. T., Pungello, E., Sparling, J. & Miller-Johnson, S. (2002). Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian Project. *Applied Developmental Science*, 6(1), 42-57. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0601_05
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Dillman, D. A., Smyth, J. D. & Christian, L. M. (2014). *Internet, phone, mail, and mixed-mode surveys: The tailored design method* (4th ed.). Wiley.
- Gravetter, F. J. & Forzano, L.-A. B. (2018). *Research methods for the behavioral sciences* (6th ed.). Cengage Learning.
- Hội đồng Chuyên môn Giáo dục Mầm non. (2019). *Hướng dẫn thực hiện Chương trình Giáo dục mầm non theo hướng lấy trẻ làm trung tâm*. Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill Education.
- Jebb, A. T., Ng, V. & Tay, L. (2021). A review of key Likert scale development advances: 1995-2019. *Frontiers in Psychology*, 12, 637547. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.637547>
- Johnson, D. L. & Walker, T. (1991). A follow-up evaluation of the Houston Parent Child Development Center: School, family, and cognitive outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 6(2), pp.137-156.
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S. & Pal, D. K. (2015). Likert scale: Explored and explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7(4), pp.396-403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>
- Kusmaryono, I., Wijayanti, D. & Maharani, H. R. (2022). Number of response options, reliability, validity, and potential bias in the use of the Likert scale in education and social science research: A literature review. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 11(4), 1660-1672. <https://doi.org/10.11591/ijere.v11i4.22868>
- Lally, J. R., Mangione, P. L. & Honig, A. S. (1988). The Syracuse University Family Development Research Program: Long-range impact of an early intervention with low-income children and their families. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(4), pp.445-454.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, pp.1-55.
- McCarton, C. M., Brooks-Gunn, J., Wallace, I. F., Bauer, C. R., Bennett, F. C., Bernbaum, J. C., & Meinert, C. L. (1997). Results at age 8 years of early intervention for low-birth-weight premature infants: The Infant Health and Development Program. *JAMA*, 277(2), pp.126-132. <https://doi.org/10.1001/jama.277.2.126>
- Nguyễn Ánh Tuyết (chủ biên). (2016). *Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- Nguyễn Thị Hòa. (2023). *Giáo trình Giáo dục học mầm non*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- Ramey, C. T. & Campbell, F. A. (1984). Preventive education for high-risk children: Cognitive consequences of the Carolina Abecedarian Project. *American Journal of Mental Deficiency*, 88(5), pp.515-523.
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., Robertson, D. L., & Mann, E. A. (2001). Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest. *JAMA*, 285(18), pp.2339-2346. <https://doi.org/10.1001/jama.285.18.2339>
- Robson, C. (2011). *Real world research* (3rd ed.). Wiley.
- Schweinhart, L. J., Barnes, H. V., & Weikart, D. P. (1993). *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool Study through age 27*. High/Scope Press.
- St. Pierre, R. G., Layzer, J. I., & Barnes, H. V. (1995). Two-generation programs: Design, cost, and short-term effectiveness. *The Future of Children*, 5(3), pp.76-93. <https://doi.org/10.2307/1602368>
- UNESCO. (2015). *Teacher policy development guide: Summary*. UNESCO Publishing.