

ORGANIZING SCIENCE EXPLORATION ACTIVITIES FOR PRESCHOOL CHILDREN BASED ON INQUIRY-BASED LEARNING: CONDITIONS, SUPPORTIVE FACTORS, AND TEACHER WILLINGNESS

Nguyen Tuan Vinh, Tran Viet Nhi*, Le Nguyen Tu Uyen

University of Education, Hue University

ARTICLE INFO		ABSTRACT
Received:	05/7/2023	This study surveyed 137 preschool teachers in Hue city, Thua Thien Hue province, regarding the organizational conditions, support from schools and other educational forces, as well as the willingness of teachers to organize scientific exploration activities for preschool children using the inquiry-based learning approach. The results indicated that the organizational conditions and support from schools and other educational forces were evaluated by teachers as ranging from average to good. The study also revealed that schools meeting national standards provided better support for teachers. Furthermore, schools and other educational forces need to enhance their support to foster teachers' willingness to organize these activities. The study emphasizes the important role of the inquiry-based learning approach and highlights the professionalism of preschool teachers in organizing scientific exploration activities. Recommendations from the study include strengthening training, promoting interest and support from schools, as well as encouraging teachers to proactively develop their expertise and make the most of the available resources.
Revised:	12/9/2023	
Published:	12/9/2023	
KEYWORDS		
Science education		
Inquiry-based learning		
Organizational conditions		
School support		
Teacher willingness		

TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG KHÁM PHÁ KHOA HỌC CHO TRẺ MẪU GIÁO THEO TIẾP CẬN TÌM TÒI – KHÁM PHÁ: ĐIỀU KIỆN, CÁC YẾU TỐ HỖ TRỢ VÀ SỰ SẴN LÒNG CỦA GIÁO VIÊN

Nguyễn Tuấn Vinh, Trần Việt Nhi*, Lê Nguyễn Tú Uyên

Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

THÔNG TIN BÀI BÁO		TÓM TẮT
Ngày nhận bài:	05/7/2023	Nghiên cứu này khảo sát 137 giáo viên mầm non ở thành phố Huế, Thừa Thiên Huế về điều kiện tổ chức, sự hỗ trợ của nhà trường và các lực lượng khác cũng như sự sẵn lòng của giáo viên trong tổ chức hoạt động khám phá khoa học cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận học tập tìm tòi – khám phá. Kết quả cho thấy các yếu tố điều kiện tổ chức, sự hỗ trợ của nhà trường và các lực lượng giáo dục khác đều được giáo viên đánh giá là đáp ứng từ mức Trung bình đến mức Tốt. Nghiên cứu còn cho thấy những trường đạt chuẩn quốc gia ở mức cao hơn có sự hỗ trợ tốt hơn dành cho giáo viên. Bên cạnh đó, nhà trường và các lực lượng giáo dục khác cần tăng cường hỗ trợ để giáo viên sẵn lòng tổ chức hoạt động. Nghiên cứu nhấn mạnh vai trò quan trọng của tiếp cận học tập tìm tòi - khám phá và đề cao sự chuyên nghiệp của giáo viên mầm non trong tổ chức hoạt động khám phá khoa học. Các khuyến nghị của nghiên cứu bao gồm tăng cường đào tạo, thúc đẩy sự quan tâm và hỗ trợ từ nhà trường, cũng như giáo viên chủ động hơn trong việc phát triển chuyên môn và tận dụng tối đa các điều kiện sẵn có.
Ngày hoàn thiện:	12/9/2023	
Ngày đăng:	12/9/2023	
TỪ KHÓA		
Giáo dục khoa học		
Học tập tìm tòi - khám phá		
Điều kiện tổ chức		
Sự hỗ trợ của nhà trường		
Sự sẵn lòng của giáo viên		

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.8282>

* Corresponding author. Email: tranvietnhi@hueuni.edu.vn

1. Giới thiệu

Khám phá khoa học (KPKH) là một hoạt động quan trọng, góp phần vào sự phát triển toàn diện về nhận thức và nhân cách của trẻ nhỏ. Hoạt động này được hầu hết các quốc gia trên thế giới tập trung vào nghiên cứu và triển khai trong chương trình Giáo dục mầm non [1], [2]. Các nghiên cứu trong và ngoài nước đều thống nhất rằng khả năng khám phá, quan sát và tương tác với môi trường chính là “chìa khóa” cho mọi sự phát triển về năng lực hay tính tích cực ở trẻ mầm non thông qua hoạt động KPKH.

Tiếp cận học tập tìm tòi – khám phá (HTTT-KP) được bắt nguồn từ thuyết kiến tạo và được xem là phù hợp với phong cách học tập của trẻ MN bởi lẽ tiếp cận này cho phép trẻ em học tập và khám phá dựa trên câu hỏi và sở thích của mình, xây dựng kiến thức riêng và tham gia vào các hoạt động thực hành [3], [4]. Tiếp cận học tập tìm tòi – khám phá hứa hẹn sẽ giúp trẻ trở thành những người học suốt đời với những ưu thế thúc đẩy tư duy, phát triển động lực, học cách tìm tòi, khám phá cho trẻ. Bên cạnh đó, các kỹ năng xã hội, cảm xúc và ngôn ngữ, cũng như trình độ khoa học và thái độ tích cực đối với khoa học của trẻ cũng sẽ được nâng cao qua quá trình tham gia hoạt động [5], [6].

Các nhà giáo dục đã chỉ ra rằng việc hướng dẫn và hỗ trợ của giáo viên (GV) hoặc chuyên gia giáo dục là quan trọng để giúp trẻ phát triển và đạt được sự độc lập trong học tập [2], [7]. Tuy nhiên, việc triển khai các hoạt động KPKH trong môi trường mẫu giáo đặt ra những thách thức cho GV - người cần sở hữu kiến thức, kỹ năng và tài nguyên cần thiết để tạo điều kiện cho các hoạt động KPKH ý nghĩa cho trẻ nhỏ. GV cần hiểu rõ quy trình điều tra, nội dung giáo dục khoa học và các chiến lược giảng dạy hiệu quả để hỗ trợ quá trình học tập và tính tò mò của trẻ [8]. Bên cạnh đó, việc tạo một môi trường học tập thuận lợi, khuyến khích sự hợp tác, giao tiếp và suy ngẫm giữa trẻ em cũng là vấn đề rất quan trọng trong giáo dục khoa học cho trẻ mẫu giáo [2], [9], [10].

Bên cạnh những phẩm chất có ảnh hưởng tích cực đến thực tế giảng dạy của GV kể trên [11], việc thiếu các điều kiện tổ chức hoạt động giáo dục khoa học và sự hỗ trợ từ nhà trường, phụ huynh cũng là vấn đề mà nhiều GV mầm non phải đối mặt trong quá trình tổ chức hoạt động KPKH ở trường mầm non. Cụ thể, một số nghiên cứu đã chỉ ra những rào cản đối với thực tiễn tổ chức giáo dục khoa học cho trẻ của GV mầm non như thời gian hạn chế, thiếu tài liệu, số lượng trẻ quá đông, thiếu đào tạo hoặc thiếu sự hỗ trợ từ các quản lý trường học hay phụ huynh [2], [12]. Khái niệm sự sẵn lòng vì thế được xem xét như là cầu nối giữa niềm tin và thực tiễn tổ chức hoạt động giáo dục của GV [9], [13]. Trong nghiên cứu này, sự sẵn lòng được quan niệm là sự sẵn sàng về mặt nội tâm của GV để giảng dạy môn khoa học [9] theo tiếp cận học tập tìm tòi – khám phá mặc dù điều này không bắt buộc.

Trong nghiên cứu hiện tại, chúng tôi tập trung khảo sát ý kiến của 137 GV mầm non ở thành phố Huế, Thừa Thiên Huế về điều kiện tổ chức, sự hỗ trợ của nhà trường và sự sẵn lòng của GV trong tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận HTTT-KP. Đồng thời, chúng tôi đưa ra một số khuyến nghị nhằm cải thiện việc tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo trong bối cảnh giáo dục mầm non tại Việt Nam. Kết quả nghiên cứu sẽ góp phần đưa ra những thông tin quan trọng và giải pháp cụ thể để nâng cao chất lượng giáo dục khoa học cho trẻ ở trường mầm non.

2. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

2.1. Khách thể nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu là 137 GV (đang phụ trách các lớp mẫu giáo 3-6 tuổi) ở các trường MN trên địa bàn thành phố Huế - tỉnh Thừa Thiên Huế. Về loại hình trường, có 111 (81%) GV đến từ các trường công lập, 26 (19%) GV đến từ trường tư thục. Về chất lượng trường, 52 GV (38%) công tác tại trường đạt chuẩn quốc gia mức độ 1, 55 GV (40,1%) tại trường đạt chuẩn quốc gia mức độ 2 và 30 GV (21,9%) tại các trường chưa đạt chuẩn chất lượng quốc gia. Các GV được điều tra có tuổi trung bình là 38 (cao nhất là 55, thấp nhất là 22), thâm niên công tác trung bình là 08 năm (cao nhất là 34 năm và thấp nhất là 02 năm), trong đó GV có số năm phụ trách nhóm trẻ mẫu giáo phần lớn dưới 5 năm. Đa số các GV đều được đào tạo chuyên ngành GDMN, cụ thể: 06

người có trình độ Sau Đại học, 107 người có trình độ Đại học, 22 người có trình độ Cao đẳng và 2 người có trình độ Trung cấp.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi đã được sử dụng trong nghiên cứu này. Bảng hỏi được thiết kế theo thang Likert 4 (1 = Không sẵn lòng; 2 = Chưa sẵn lòng lắm; 3 = Sẵn lòng; 4 = Rất sẵn lòng) và 5 (1 = Rất kém; 2 = Kém; 3 = Bình thường; 4 = Tốt; 5 = Rất tốt) với tổng số là 21 items.

Độ tin cậy của phiếu khảo sát được đảm bảo dựa trên chỉ số Cronbach Alpha đạt 0,930 [14]. Số liệu khảo sát chính thức được xử lý bằng phần mềm thống kê toán học SPSS 26.0 để tính toán các chỉ số điểm trung bình, độ lệch chuẩn; phân tích one-way ANOVA về điểm trung bình theo trình độ chuyên môn (về nhận thức và thực hành) của GV. Phân tích tương quan Pearson được sử dụng để xác định tương quan giữa các nhân tố Điều kiện tổ chức, mức độ hỗ trợ của nhà trường và sự sẵn lòng của GV.

3. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

3.1. Điều kiện tổ chức hoạt động khám phá khoa học cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận học tập tìm tòi – khám phá

Kết quả khảo sát mức độ đáp ứng của các điều kiện đối với việc tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận HTTT-KP thể hiện qua bảng 1.

Bảng 1. Mức độ đáp ứng của các điều kiện tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận HTTT-KP

Điều kiện	A0 (n=30)	A1 (n=52)	A2 (n=55)	Chung (n=137)	P
	ĐTB (ĐLC)	ĐTB (ĐLC)	ĐTB (ĐLC)	ĐTB (ĐLC)	
1. Thời gian dành cho việc chuẩn bị các hoạt động KPKH	3,47 (0,776)	3,56 (0,639)	4,07 (0,690)	3,74 (0,738)	0,000
2. Đồ dùng, đồ chơi, vật liệu	3,48 (0,700)	3,64 (0,636)	4,10 (0,655)	3,79 (0,703)	0,000
3. Tài liệu tham khảo	3,47 (0,706)	3,64 (0,688)	4,11 (0,590)	3,79 (0,703)	0,000
4. Số lượng trẻ trong lớp	3,57 (0,728)	3,71 (0,667)	4,13 (0,640)	3,58 (0,706)	0,000
5. Không gian cho hoạt động KPKH	3,63 (0,765)	3,73 (0,689)	4,13 (0,610)	3,87 (0,705)	0,001

Ghi chú: A0 = GV trường chưa đạt chuẩn quốc gia; A1 = GV trường chuẩn quốc gia mức độ 1; A2 = GV trường chuẩn quốc gia mức độ 2; ĐTB = Điểm trung bình; ĐLC = Độ lệch chuẩn; $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; $p < 0,05$ = khác biệt có ý nghĩa thống kê

Kết quả khảo sát bảng 1 cho thấy rằng, hầu hết các điều kiện tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo được GV đánh giá ở mức điểm cận mức Tốt (3,58 đến 3,87). Điều thú vị là mức độ đáp ứng các điều kiện mà GV mầm non các trường đạt chuẩn là cao hơn so với các GV ở trường chưa đạt chuẩn ($p < 0,05$). Điều này cho thấy rằng các điều kiện cơ sở vật chất, thời gian, không gian ở các trường đạt chuẩn quốc gia đáp ứng tốt hơn nhu cầu của GV trong tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ.

Các nghiên cứu tương tự của Greenfield và cộng sự (2009), cho thấy GV gặp khó khăn trong việc sắp xếp đủ thời gian để cung cấp cho trẻ em những trải nghiệm học tập trong tất cả các lĩnh vực yêu cầu theo chương trình Head Start [15]. Kết quả khảo sát của Maier và cộng sự (2013) [16], Kirkic và cộng sự (2020) [17] cũng chỉ ra rằng GV gặp khó khăn trong việc dạy môn khoa học, bao gồm việc không có đủ tài liệu phù hợp và không đủ thời gian trong ngày. Kết quả nghiên cứu hiện tại mặc dù có đôi chút khởi sắc hơn, mức điểm trung bình của tất cả các điều kiện đều dưới 4,0 chỉ ra rằng các trường cần tiếp tục nỗ lực để nâng cao các điều kiện kể trên nhằm thúc đẩy hoạt động KPKH của trẻ ở trường mầm non.

3.2. Mức độ hỗ trợ của nhà trường và các lực lượng khác trong triển khai tổ chức hoạt động khám phá khoa học theo tiếp cận HTTT-KP

Kết quả khảo sát mức độ hỗ trợ của nhà trường và các lực lượng khác đối với việc tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận HTTT-KP thể hiện qua bảng 2.

Bảng 2. Kết quả khảo sát GV về các yếu tố hỗ trợ triển khai tổ chức hoạt động KPKH theo tiếp cận HTTT-KP

Sự hỗ trợ	A0 (n=30) ĐTB (ĐLC)	A1 (n=52) ĐTB (ĐLC)	A2 (n=55) ĐTB (ĐLC)	Chung (n=137) ĐTB (ĐLC)	P
1. Thống nhất trong chỉ đạo của Sở, Phòng Giáo dục, Ban Giám hiệu	3,57 (0,568)	4,08 (0,652)	4,31 (0,635)	4,06 (0,683)	0,000
2. Hỗ trợ tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn	3,57 (0,568)	4,12 (0,646)	4,35 (0,615)	4,09 (0,680)	0,000
3. Hỗ trợ nguồn tài liệu tham khảo và cơ sở vật chất về tiếp cận HTTT-KP trong tổ chức hoạt động KPKH cho GV	3,53 (0,742)	3,97 (0,723)	4,30 (0,565)	4,01 (0,726)	0,000
4. Tạo động lực cho GV tìm hiểu, thử nghiệm tiếp cận HTTT-KP trong tổ chức hoạt động KPKH	3,53 (0,844)	4,00 (0,714)	4,25 (0,615)	4,03 (0,737)	0,002
5. Thời gian/ không gian để tổ chức các hoạt động KPKH	3,67 (0,758)	4,04 (0,791)	4,25 (0,645)	4,04 (0,756)	0,002
6. Ứng hộ việc đổi mới mô hình dạy học truyền thống sang dạy học ưu tiên thực hành trải nghiệm	3,67 (0,884)	4,02 (0,700)	4,31 (0,635)	4,06 (0,755)	0,001
7. Sự tham gia của các lực lượng (cha mẹ, cộng đồng, chính quyền địa phương...)	3,57 (0,817)	3,73 (0,843)	4,16 (0,660)	3,87 (0,803)	0,001

Ghi chú: A0 = GV trường chưa đạt chuẩn quốc gia; A1 = GV trường chuẩn quốc gia mức độ 1; A2 = GV trường chuẩn quốc gia mức độ 2; ĐTB = Điểm trung bình; ĐLC = Độ lệch chuẩn; $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; $p < 0,05$ = khác biệt có ý nghĩa thống kê

Bảng 2 cho thấy rằng các sự hỗ trợ trong triển khai tổ chức hoạt động KPKH theo tiếp cận HTTT-KP đều có điểm trung bình từ 3,87 đến 4,09 trên thang điểm 5. Trong đó, yếu tố được đánh giá cao nhất là "Hỗ trợ tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn (tập huấn, bồi dưỡng nghiệp vụ, bồi dưỡng năng lực,...)" với ĐTB=4,09; yếu tố được đánh giá thấp nhất có ĐTB=3,87 là "Sự tham gia của các lực lượng (cha mẹ, cộng đồng, chính quyền địa phương...)".

Bên cạnh đó, kết quả phân tích ANOVA còn cho thấy tất cả các mục hỏi đều có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p < 0,05$) giữa các nhóm đối tượng GV của trường đạt chuẩn quốc gia và GV của trường chưa đạt chuẩn, trong đó nhóm GV trường đạt chuẩn quốc gia mức độ 2 (A2) có mức độ hỗ trợ tốt nhất. Kết quả này cho thấy cần cải thiện mức độ hỗ trợ cho GV trường chưa đạt chuẩn quốc gia (A0) để đạt được mục tiêu tổ chức hoạt động KPKH hiệu quả và bền vững.

Mặc dù hầu hết GV đều đánh giá cao các yếu tố hỗ trợ đối với việc tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ mẫu giáo theo tiếp cận HTTT-KP, các yếu tố này vẫn cần được tiếp tục cải thiện để nâng cao chất lượng chăm sóc – giáo dục trẻ. Nhà trường cần tăng cường hỗ trợ, tạo động lực phát triển chuyên môn cho GV đồng thời cần có biện pháp tăng cường sự tham gia của các lực lượng giáo dục khác. Nghiên cứu của Barentien và cộng sự (2019) cũng đã chỉ ra mối quan hệ tích cực giữa sự phát triển chuyên môn của GV và tần suất các hoạt động khoa học được thực hiện trong lớp học mầm non [18]. Bên cạnh đó, nghiên cứu của Sundberg và cộng sự (2018) cho rằng một cộng đồng mầm non vững mạnh kết hợp với một văn hóa giáo dục cho phép GV dẫn dắt và tập trung vào trẻ em với mục tiêu học khoa học rõ ràng [6].

3.3. Sự sẵn lòng tổ chức hoạt động khám phá khoa học theo tiếp cận học tập tìm tòi – khám phá cho trẻ mẫu giáo của giáo viên

Kết quả khảo sát về sự sẵn lòng triển khai các nội dung trong hoạt động KPKH theo tiếp cận HTTT-KP cho trẻ mẫu giáo của GV được trình bày cụ thể trong bảng 3. Qua kết quả khảo sát ở bảng 3, có thể thấy GV mầm non đang có thái độ tích cực và sẵn lòng thực hiện các nội dung KPKH theo tiếp cận HTTT-KP để phát triển toàn diện cho trẻ mẫu giáo (ĐTB=3,53). Tuy vậy, ĐTB tự đánh giá của GV không cao cho thấy cần phải tăng cường đào tạo và hỗ trợ cho GV để

nâng cao sự sẵn sàng triển khai hoạt động KPKH theo tiếp cận HTTT-KP của mình. Phân tích ANOVA chỉ ra rằng không có sự khác biệt đáng kể trong sự sẵn lòng triển khai các nội dung KPKH theo tiếp cận HTTT-KP cho trẻ mẫu giáo giữa các nhóm GV ($p = 0,603 > 0,05$).

Bảng 3. Sự sẵn lòng triển khai các nội dung trong hoạt động KPKH theo tiếp cận HTTT-KP của GV

A0 (n=30)	A1 (n=52)	A2 (n=55)	Chung (n=137)	P
ĐTB (ĐLC)	ĐTB (ĐLC)	ĐTB (ĐLC)	ĐTB (ĐLC)	
3,50 (0,820)	3,48 (0,671)	3,60 (0,494)	3,53 (0,642)	0,603

Ghi chú: A0 = GV trường chưa đạt chuẩn quốc gia; A1 = GV trường chuẩn quốc gia mức độ 1; A2 = GV trường chuẩn quốc gia mức độ 2; ĐTB = Điểm trung bình; ĐLC = Độ lệch chuẩn; $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; $p < 0,05$ = khác biệt có ý nghĩa thống kê

Kết quả nghiên cứu này có đôi nét khác biệt so với các nghiên cứu trước đây của Jamil và cộng sự (2018) [19] và DeJarnette (2018) [20] khi họ cho rằng GV mầm non thường thiếu tự tin hơn trong việc triển khai thực hiện giáo dục STEM so với GV phổ thông, dẫn đến việc họ tự đánh giá thấp năng lực bản thân và dành ít thời gian hơn để tổ chức hoạt động giáo dục STEM cho trẻ.

3.4. Tương quan giữa các nhân tố cơ sở vật chất, yếu tố hỗ trợ và sự sẵn lòng của giáo viên

Dữ liệu nghiên cứu đảm bảo phân phối chuẩn, điều này cho phép nghiên cứu sử dụng phân tích tương quan Pearson [14] để xác định mối tương quan giữa các nhân tố cơ sở vật chất, yếu tố hỗ trợ và sự sẵn lòng của GV. Kết quả thể hiện ở bảng 4.

Bảng 4. Kết quả phân tích tương quan giữa các nhân tố cơ sở vật chất, hỗ trợ và sự sẵn lòng của GV

Biến	Điều kiện	Hỗ trợ	Sự sẵn lòng
Điều kiện	1,000	0,798**	0,274**
Hỗ trợ	0,798**	1,000	0,303**
Sự sẵn lòng	0,274**	0,303**	1,000

Kết quả khảo sát ở bảng 4 cho thấy, tất cả các biến đều có mối tương quan dương đáng kể với nhau ở mức ý nghĩa 99,9%. Tương quan giữa yếu tố Điều kiện và Hỗ trợ là rất mạnh, cho thấy những trường càng có điều kiện tốt để tổ chức hoạt động khám phá khoa học cho trẻ theo tiếp cận tìm tòi – khám phá thì nhà trường càng hỗ trợ nhiều và ngược lại. Tuy nhiên, mối tương quan giữa các biến Điều kiện và Sự sẵn lòng là yếu (0,274) trong khi yếu tố Hỗ trợ có tương quan ở mức trung bình với Sự sẵn lòng của GV ($r=0,300$).

Như vậy, để GV sẵn lòng tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ theo tiếp cận HTTT-KP khoa học, nhà trường cần tăng cường các yếu tố hỗ trợ, bao gồm: (1) Thống nhất trong chỉ đạo của các cơ quan, bộ phận quản lý giáo dục; (2) Hỗ trợ tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn (tập huấn, bồi dưỡng nghiệp vụ, bồi dưỡng năng lực,...); (3) Hỗ trợ nguồn tài liệu tham khảo và cơ sở vật chất về tiếp cận HTTT-KP trong tổ chức hoạt động KPKH cho GV; (4) Tạo động lực cho GV tìm hiểu, thử nghiệm tiếp cận HTTT-KP trong tổ chức hoạt động KPKH; (5) Thời gian/ không gian để tổ chức các hoạt động khoa học; 6. Tuyên truyền đổi mới mô hình dạy học truyền thống sang dạy học ưu tiên thực hành trải nghiệm; 7. Sự tham gia của các lực lượng giáo dục (cha mẹ, cộng đồng, chính quyền địa phương...). Điều này cũng đã được nhấn mạnh trong nghiên cứu trước đó [2].

4. Kết luận và khuyến nghị

4.1. Kết luận

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã khảo sát 137 GV mẫu giáo tại các trường mầm non trên địa bàn thành phố Huế, tỉnh Thừa Thiên Huế. Kết quả khảo sát cho thấy có sự khác biệt đáng kể về điểm trung bình đánh giá giữa các nhóm GV trường đạt chuẩn quốc gia và chưa đạt chuẩn quốc gia về điều kiện tổ chức hoạt động KPKH trong lớp học. Điều này cho thấy việc trường đạt chuẩn quốc gia có ảnh hưởng tích cực đến sự hỗ trợ và tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động

KPKH. Tuy nhiên, mức độ đáp ứng của các điều kiện vẫn chủ yếu ở giữa mức Trung bình và mức Tốt. Sự hỗ trợ từ nhà trường và các lực lượng khác trong triển khai hoạt động KPKH cũng cần được cải thiện. Đặc biệt, GV ở trường chưa đạt chuẩn quốc gia cần nhận được sự hỗ trợ tốt hơn để đạt được mục tiêu tổ chức hoạt động KPKH hiệu quả và bền vững. Điều này đòi hỏi tài nguyên và đào tạo phù hợp để GV có thể triển khai thành công tiếp cận HTTT-KP trong KPKH cho trẻ mẫu giáo.

Bên cạnh đó, GV mầm non đã thể hiện sự sẵn lòng và tích cực trong việc triển khai các hoạt động KPKH. Tuy nhiên, điểm trung bình của sự sẵn lòng này không cao, cho thấy cần tăng cường đào tạo và sự hỗ trợ từ nhà trường và các lực lượng giáo dục khác để nâng cao sự sẵn sàng của GV trong việc tổ chức hoạt động KPKH theo tiếp cận HTTT-KP. Kết quả khảo sát cũng cho thấy có mối tương quan thuận đáng kể giữa các biến, đặc biệt là giữa yếu tố Điều kiện và Hỗ trợ. Tuy nhiên, mối tương quan giữa các yếu tố Điều kiện và Sự sẵn lòng của GV là yếu, trong khi yếu tố Hỗ trợ có tương quan trung bình với Sự sẵn lòng. Điều này cho thấy cần tăng cường yếu tố Hỗ trợ để GV có sẵn lòng tổ chức hoạt động KPKH theo tiếp cận học tập tìm tòi - khám phá. Đề xuất bao gồm việc thống nhất chỉ đạo, hỗ trợ chuyên môn, cung cấp tài liệu và cơ sở vật chất, tạo động lực và thời gian/không gian cho hoạt động, thay đổi mô hình dạy học, và sự tham gia của các lực lượng khác nhau.

4.2. Khuyến nghị

Từ kết quả nghiên cứu trên, nhóm tác giả có một số khuyến nghị như sau:

Thứ nhất, các cấp quản lý giáo dục cần quan tâm và chú trọng hơn đến vai trò, tầm quan trọng của tiếp cận HTTT-KP đối với các hoạt động KPKH của trẻ ở trường mầm non. Cần tăng cường các kế hoạch nâng cao nhận thức của GV mầm non, cũng như triển khai các hoạt động phối hợp giữa nhà trường với GV. Thường xuyên tổ chức bồi dưỡng, tập huấn kiến thức chuyên môn cho GV mầm non, trong đó có việc tăng cường tiếp cận HTTT-KP trong KPKH cho trẻ mẫu giáo; vì đây là đối tác không thể thiếu của quá trình giáo dục, ảnh hưởng đến sự phát triển toàn diện, bền vững của trẻ. Đầu tiên là nâng cao quan điểm, nhận thức và thực hành giúp GV nhìn nhận đúng đắn và sâu sắc hơn về tiếp cận HTTT-KP, sau đó mới đến các phương pháp, biện pháp để tăng cường hướng tiếp cận này trong KPKH.

Thứ hai, Ban giám hiệu các trường mầm non cần có cách thức khuyến khích, động viên GV tích cực quan tâm, phát huy sáng kiến của bản thân trong quá trình giáo dục trẻ và khuyến khích, hỗ trợ GV áp dụng tiếp cận HTTT-KP trong KPKH bằng các biện pháp thiết thực có hiệu quả. Lắng nghe và tiếp cận quan điểm của GV trong tổ chức KPKH theo tiếp cận này để xây dựng và điều chỉnh các kế hoạch nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy KH, phù hợp với đổi mới giáo dục mầm non. Tăng cường bồi dưỡng nâng cao kiến thức về tiếp cận HTTT-KP cho GV mầm non, giúp cho GV mầm non nâng cao năng lực làm việc, tăng cường sự chuyên nghiệp, phát triển khả năng tự học, từ đó, áp dụng được các kỹ năng và phương pháp học tập hiệu quả vào công việc của mình.

Thứ ba, các GV mầm non cần phải ý thức được vai trò, vị trí, trách nhiệm của mình, không ngừng trau dồi năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm nhằm nâng cao chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ. Về việc áp dụng tiếp cận HTTT-KP, GV cần quan tâm, khai thác tối đa nguồn tài nguyên sẵn có, có nhận thức tích cực về ưu điểm và lợi ích của tiếp cận HTTT-KP trong tổ chức cho trẻ mẫu giáo KPKH.

Mặc dù có những đóng góp nhất định về mặt khoa học, nghiên cứu này vẫn tồn tại một số hạn chế cần được chỉ rõ. Thứ nhất, mẫu nghiên cứu chỉ bao gồm 137 GV mầm non là chưa đủ để đại diện cho toàn bộ GV mầm non tại thành phố Huế, Thừa Thiên Huế. Thứ hai, nghiên cứu chỉ sử dụng phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi để thu thập dữ liệu, do đó kết quả khảo sát có thể bị ảnh hưởng bởi sự thiên vị của người trả lời hoặc sự khác biệt về cách hiểu các khái niệm. Vì vậy, các nghiên cứu trong tương lai cần sử dụng đa dạng các phương pháp và nguồn dữ liệu nghiên cứu để tiếp cận cái nhìn toàn diện và sâu sắc hơn về vấn đề nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] W.-M. Roth, M. I. M. Goulart, and K. Plakitsi, *Science Education during early childhood: a Cultural-historical perspective*. Springer Science & Business Media, 2012.
- [2] V. N. Tran, T. V. Nguyen, T. K. N. Ta, and T. N. Le, "The status of the education of science for children aged 5–6 in some central Vietnamese public preschools," *Hungarian Educational Research Journal*, vol. 11, no. 4, pp. 360-376, 2021.
- [3] N. R. Council, *A framework for K-12 science education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas*. National Academies Press, 2012.
- [4] J. Jirout and C. Zimmerman, "Development of science process skills in the early childhood years," *Research in early childhood science education*, 2015, pp. 143-165.
- [5] K. Conezio and L. French, "Science in the preschool classroom," *Young children*, vol. 57, no. 5, pp. 12-18, 2002.
- [6] B. Sundberg, S. Areljung, K. Due, K. Ekström, C. Ottander, and B. Tellgren, "Opportunities for and obstacles to science in preschools: Views from a community perspective," *International Journal of Science Education*, vol. 40, no. 17, pp. 2061-2077, 2018.
- [7] L. Darling-Hammond, "Teacher Learning that supports student learning," *Educational Leadership*, vol. 55, no. 5, pp. 6-11, 1998.
- [8] R. Reinoso, J. Delgado-Iglesias, and I. Fernández, "Pre-service teachers' views on science teaching in Early Childhood Education in Spain," *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 27, no. 6, pp. 801-820, 2019.
- [9] L. Schmitt, A. Weber, L. Venitz, and M. Leuchter, "Preschool teachers' pedagogical content knowledge predicts willingness to scaffold early science learning," *British Journal of Educational Psychology*, 2023, Art. no. e12618.
- [10] R. A. Larimore, "Preschool science education: A vision for the future," *Early Childhood Education Journal*, vol. 48, no. 6, pp. 703-714, 2020.
- [11] S.-H. Liu, "Factors related to pedagogical beliefs of teachers and technology integration," *Computers & Education*, vol. 56, no. 4, pp. 1012-1022, 2011.
- [12] İ. Eti and A. Sigirtmaç, "Developing Inquiry-Based Science Activities in Early Childhood Education: An Action Research," *International Journal of Research in Education and Science*, vol. 7, no. 3, pp. 785-804, 2021.
- [13] M. Fishbein and I. Ajzen, *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. Taylor & Francis, 2011.
- [14] J. Pallant, *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. McGraw-hill education (UK), 2020.
- [15] D. B. Greenfield, J. Jirout, X. Dominguez, A. Greenberg, M. Maier, and J. Fuccillo, "Science in the preschool classroom: A programmatic research agenda to improve science readiness," *Early Education and Development*, vol. 20, no. 2, pp. 238-264, 2009.
- [16] M. F. Maier, D. Greenfield, and R. J. Bulotsky-Shearer, "Development and validation of a preschool teachers' attitudes and beliefs toward science teaching questionnaire," *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 28, pp. 366-378, 2013.
- [17] K. A. Kırıkç and F. N. Çetinkaya, "The relationship between preschool teachers' self-efficacy beliefs and their teaching attitudes," *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, vol. 9, pp. 807-815, 2020.
- [18] J. Barenthien, E. Oppermann, M. Steffensky, and Y. Anders, "Early science education in preschools—the contribution of professional development and professional exchange in team meetings," *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 27, no. 5, pp. 587-600, 2019.
- [19] F. M. Jamil, S. M. Linder, and D. A. Stegelin, "Early childhood teacher beliefs about STEAM education after a professional development conference," *Early childhood education journal*, vol. 46, pp. 409-417, 2018.
- [20] N. K. DeJarnette, "Implementing STEAM in the early childhood classroom," *European Journal of STEM Education*, vol. 3, no. 3, pp. 18, 2018.