



DOI: <https://doi.org/10.52714/dthu.15.1.2026.1741>

VAI TRÒ CỦA HOẠT ĐỘNG TẠO HÌNH ĐỐI VỚI SỰ PHÁT TRIỂN CỦA TRẺ MẦM NON

Lê Văn Huy

Khoa Giáo dục Mầm non, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế, Việt Nam

Email: levanhuy@dhsphue.edu.vn

Lịch sử bài báo

Ngày nhận: 08/5/2025; Ngày nhận chỉnh sửa: 02/6/2025; Ngày duyệt đăng: 10/7/2025

Tóm tắt

Giai đoạn mầm non (0-6 tuổi) là thời kỳ cực kỳ quan trọng cho sự phát triển nền tảng của trẻ. Hoạt động tạo hình bao gồm vẽ, nặn, cắt-xé dán, là phương tiện giáo dục tiềm năng. Bài báo tổng quan hệ thống này nhằm mục tiêu tổng hợp và phân tích các bằng chứng khoa học hiện có về vai trò của hoạt động tạo hình đối với sự phát triển nhận thức, cảm xúc-xã hội, vận động và sáng tạo của trẻ 0-6 tuổi. Phương pháp tổng quan hệ thống được thực hiện theo hướng dẫn PRISMA, với chiến lược tìm kiếm trên các cơ sở dữ liệu chính như ERIC, PsycINFO, Scopus và các nguồn tiếng Việt. Các nghiên cứu được lựa chọn dựa trên tiêu chí xác định trước và được phân tích thông qua phương pháp phân tích chủ đề. Kết quả tổng hợp cho thấy hoạt động tạo hình tác động tích cực và tương hỗ lên tất cả các lĩnh vực phát triển: thúc đẩy tư duy không gian, giải quyết vấn đề (nhận thức); hỗ trợ biểu đạt cảm xúc, xây dựng tự tin và kỹ năng hợp tác (cảm xúc-xã hội); tinh chỉnh kỹ năng vận động tinh và phối hợp tay-mắt (vận động); và nuôi dưỡng mạnh mẽ tư duy phân kỳ, trí tưởng tượng (sáng tạo). Các yếu tố then chốt ảnh hưởng đến hiệu quả bao gồm việc ưu tiên quá trình hơn sản phẩm, môi trường học tập phong phú, và vai trò hỗ trợ, không áp đặt của giáo viên. Nghiên cứu khẳng định vai trò không thể thiếu của hoạt động tạo hình chất lượng cao và đề xuất các hàm ý quan trọng cho thực hành giáo dục mầm non, đào tạo giáo viên và hoạch định chính sách.

Từ khóa: Giáo dục mầm non, hoạt động tạo hình, phát triển toàn diện, sáng tạo, tổng quan hệ thống.

Trích dẫn: Lê, V. H. (2026). Vai trò của hoạt động tạo hình đối với sự phát triển của trẻ mầm non. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 15(1), 72-82. <https://doi.org/10.52714/dthu.15.1.2026.1741>

Copyright © 2025 The author(s). This work is licensed under a CC BY-NC 4.0 License.

THE ROLE OF VISUAL ARTS ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF EARLY CHILDHOOD

Le Van Huy

Faculty of Preschool Education, University of Education, Hue University, Vietnam

Email: levanhuy@dhsphue.edu.vn

Article history

Received: 08/5/2025; Received in revised form: 02/6/2025; Accepted: 10/7/2025

Abstract

Early childhood (0-6 years) is a critical period for foundational development. Visual arts activities, including drawing, sculpting, and collage, represent a potent educational tool. This systematic review research aims to synthesize and analyze existing scientific evidence on the multifaceted role of VAA in the cognitive, social-emotional, motor, and creative development of children aged 0-6. A review method, guided by PRISMA recommendations, was employed, involving searches across major databases (ERIC, PsycINFO, Scopus) and Vietnamese sources. Studies were selected based on predefined criteria and analyzed using thematic analysis. The synthesis reveals that visual arts activities positively and interactively impacts all developmental domains: fostering spatial reasoning and problem-solving (cognitive); supporting emotional expression, confidence-building, and cooperation skills (social-emotional); refining fine motor skills and hand-eye coordination (motor); and strongly nurturing divergent thinking and imagination (creativity). Key influencers of effectiveness include prioritizing the process over the product, providing rich learning environments, and the teacher's supportive, non-directive role. The review confirms the indispensable role of high-quality visual arts activities and suggests significant implications for early childhood education practices, teacher training, and policy-making.

Keywords: *Creativity, early childhood education, holistic development, systematic review, visual arts.*

1. Giới thiệu

Giai đoạn từ 0 đến 6 tuổi là thời kỳ nền tảng định hình sự phát triển của con người, chứng kiến sự tăng trưởng vượt bậc của não bộ và sự hình thành nhanh chóng các đường dẫn thần kinh (Koster, 2014). Các nghiên cứu cho thấy khoảng 90% cấu trúc não bộ được phát triển trước 5 tuổi, và phần lớn nền tảng về nhận thức, nhân cách và kỹ năng xã hội được thiết lập trong giai đoạn này (Kuban & DeSouza, 2020). Do đó, những trải nghiệm giáo dục sớm có ảnh hưởng sâu sắc, tạo tiền đề cho sự phát triển và học tập suốt đời của trẻ (Swanson & cs., 2018). Việc cung cấp các hoạt động phong phú, đa dạng và phù hợp với sự phát triển trong giai đoạn này là yếu tố then chốt.

Trong bối cảnh đó, hoạt động tạo hình (HĐTH) – bao gồm các hoạt động cốt lõi như vẽ, nặn, và cắt dán – không đơn thuần là những giờ phút giải trí hay làm phong phú trải nghiệm, mà là một thành tố thiết yếu trong quá trình phát triển toàn diện của trẻ mầm non. HĐTH cung cấp một phương tiện độc đáo để trẻ khám phá thế giới, thử nghiệm ý tưởng và thể hiện bản thân theo những cách mà ngôn ngữ lời nói có thể chưa đáp ứng được, đặc biệt ở giai đoạn đầu đời khi khả năng ngôn ngữ còn đang hoàn thiện (Oreck, 2020). Như Gandini (2022) đã nhấn mạnh, nghệ thuật tạo hình tạo ra một “ngôn ngữ” biểu đạt khác, cho phép trẻ giao tiếp và xử lý những ý tưởng, cảm xúc và hiểu biết phức tạp về thế giới xung quanh.

Tầm quan trọng của HĐTH đã được công nhận trong nhiều khung chương trình giáo dục mầm non uy tín trên thế giới, ví dụ như việc xác định “Nghệ thuật Biểu đạt và Thiết kế” là lĩnh vực học tập cốt lõi trong Khung Chương trình Giai đoạn Nền tảng Mầm non của Anh (Department for Education [UK], 2021) hay nhấn mạnh nghệ thuật sáng tạo như phương tiện giao tiếp thiết yếu trong Khung Học tập và Phát triển Mầm non của Úc (Australian Government Department of Education, 2018). Tuy nhiên, một nghịch lý vẫn tồn tại trong thực tiễn: mặc dù tiềm năng phát triển to lớn, HĐTH thường bị xem nhẹ hoặc giảm thiểu vai trò trong nhiều môi trường giáo dục mầm non. Áp lực ngày càng tăng đối với việc ưu tiên các kỹ năng học thuật như đọc viết và toán học, cùng với tình trạng thiếu tự tin hoặc thiếu đào tạo chuyên sâu về giáo dục nghệ thuật của giáo viên, đã góp phần đẩy HĐTH xuống vị trí thứ yếu (Jacobson, 2022; Russell, 2021). Thực trạng này đòi hỏi một sự tổng hợp và phân tích có hệ thống các bằng chứng khoa học để khẳng định và làm rõ vai trò thực sự của HĐTH.

Do đó, bài báo tổng quan hệ thống này nhằm mục tiêu tổng hợp và phân tích các bằng chứng nghiên cứu hiện có về vai trò đa chiều của hoạt động tạo hình (tập trung vào vẽ, nặn, cắt dán) đối với sự phát triển nhận thức, cảm xúc-xã hội, vận động và sáng tạo của trẻ mầm non trong độ tuổi từ 0 đến 6. Bài báo tập trung trả lời câu hỏi nghiên cứu chính: *Hoạt động tạo hình (vẽ, nặn, cắt dán) tác động như thế nào đến các lĩnh vực phát triển chính (nhận thức, cảm xúc-xã hội, vận động, sáng tạo) của trẻ mầm non (0-6 tuổi)? Những yếu tố nào trong việc tổ chức HĐTH ảnh hưởng đến hiệu quả phát triển này?*

Nghiên cứu tập trung vào việc phân tích các bằng chứng về tác động phát triển của HĐTH và xác định các yếu tố then chốt ảnh hưởng đến hiệu quả của nó, chẳng hạn như việc nhấn mạnh vào quá trình sáng tạo, vai trò của môi trường học tập và sự hỗ trợ của giáo viên. Bài báo không đi sâu vào việc so sánh chi tiết và toàn diện tất cả các phương pháp tiếp cận sư phạm (như Reggio Emilia hay Montessori) hay phân tích mọi thách thức trong việc triển khai, mà sẽ tích hợp các khía cạnh quan trọng từ những lĩnh vực này vào việc làm sáng tỏ các yếu tố ảnh hưởng đến tác động phát triển của HĐTH. Kết quả tổng hợp này kỳ vọng sẽ cung cấp cái nhìn sâu sắc và bằng chứng vững chắc, góp phần nâng cao nhận thức và thực hành giáo dục nghệ thuật tạo hình trong các cơ sở giáo dục mầm non.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này được thực hiện dưới dạng một tổng quan hệ thống (Systematic Review),

tuân thủ các khuyến nghị trong báo cáo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) để đảm bảo tính minh bạch và chặt chẽ của quy trình (Moher & cs., 2015).

2.1. Chiến lược tìm kiếm

Một chiến lược tìm kiếm toàn diện đã được xây dựng và triển khai trên các cơ sở dữ liệu điện tử chính trong lĩnh vực giáo dục và tâm lý học, bao gồm: ERIC (Education Resources Information Center), PsycINFO, Scopus, và Google Scholar. Để bao quát các nghiên cứu bằng tiếng Việt, tìm kiếm bổ sung được thực hiện trên Thư viện số Học liệu Mở Việt Nam (VNU-LIC) và các cơ sở dữ liệu liên quan của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam. Các cụm từ khóa tìm kiếm được kết hợp bằng toán tử Boolean (AND, OR), bao gồm các thuật ngữ tiếng Anh và tiếng Việt liên quan đến đối tượng (“early childhood”, “preschool”, “children 0-6”, “mầm non”, “trẻ 0-6 tuổi”), can thiệp (“visual art*”, “fine art*”, “drawing”, “painting”, “sculpting”, “collage”, “hoạt động tạo hình”, “vẽ”, “nặn”, “cắt dán”), và kết quả (“development”, “cognitive”, “social-emotional”, “motor skills”, “creativity”, “phát triển”, “nhận thức”, “cảm xúc-xã hội”, “vận động”, “sáng tạo”). Giới hạn tìm kiếm được áp dụng cho các nghiên cứu xuất bản từ tháng 1 năm 2004 đến tháng 4 năm 2024. Phương pháp tìm kiếm ngược (backward search) thông qua danh mục tài liệu tham khảo của các bài báo liên quan cũng được sử dụng để xác định thêm các nghiên cứu tiềm năng.

2.2. Tiêu chí lựa chọn và loại trừ

Các nghiên cứu được đưa vào tổng quan nếu đáp ứng các tiêu chí sau: (1) Đối tượng nghiên cứu là trẻ em từ 0 đến 6 tuổi; (2) Can thiệp hoặc chủ đề chính liên quan đến hoạt động tạo hình (vẽ, nặn, cắt dán) trong bối cảnh giáo dục mầm non; (3) Báo cáo kết quả liên quan đến ít nhất một trong các lĩnh vực phát triển: nhận thức, cảm xúc-xã hội, vận động, hoặc sáng tạo; (4) Là nghiên cứu thực nghiệm (định lượng, định tính, hoặc hỗn hợp), bài báo khoa học đã qua bình duyệt, sách chuyên khảo, hoặc báo cáo chính sách từ các tổ chức uy tín; (5) Được viết bằng tiếng Anh hoặc tiếng Việt.

Các nghiên cứu bị loại trừ nếu: (1) Tập trung vào độ tuổi khác ngoài 0-6; (2) Nghiên cứu về các hình thức nghệ thuật khác (âm nhạc, kịch, múa) mà không liên quan trực tiếp đến tạo hình; (3) Chỉ tập trung vào trị liệu nghệ thuật lâm sàng; (4) Là các bài viết không phải nghiên cứu (bài báo phổ thông, blog cá nhân); (5) Có chất lượng phương pháp luận thấp rõ rệt (mô tả phương pháp không đầy đủ, cỡ mẫu quá nhỏ không phù hợp, thiếu cơ sở lý luận).

2.3. Trích xuất, tổng hợp dữ liệu

Một biểu mẫu trích xuất dữ liệu chuẩn hóa đã được phát triển để thu thập thông tin liên quan từ mỗi nghiên cứu được chọn, bao gồm: tác giả, năm xuất bản, quốc gia, mục tiêu nghiên cứu, thiết kế nghiên cứu, đặc điểm đối tượng tham gia, mô tả hoạt động tạo hình/can thiệp, phương pháp đo lường kết quả, và các kết quả chính liên quan đến sự phát triển của trẻ.

Phương pháp tổng hợp dữ liệu chính được sử dụng là Phân tích chủ đề (Thematic Analysis) theo hướng dẫn của Braun và Clarke (2006). Quá trình này bao gồm việc làm quen với dữ liệu, tạo mã ban đầu, tìm kiếm các chủ đề tiềm năng, xem xét và tinh chỉnh các chủ đề, định nghĩa và đặt tên cho các chủ đề cuối cùng. Các chủ đề chính được xác định dựa trên các lĩnh vực phát triển (nhận thức, cảm xúc-xã hội, vận động, sáng tạo) và các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả của HĐTH. Các phát hiện từ các nghiên cứu khác nhau được tổng hợp dưới dạng tường thuật trong mỗi chủ đề, có trích dẫn các bằng chứng cụ thể.

3. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

Quá trình sàng lọc và đánh giá có hệ thống đã xác định được tổng cộng 32 nghiên cứu

đáp ứng đầy đủ các tiêu chí lựa chọn để đưa vào tổng quan này. Các nghiên cứu này bao gồm đa dạng về phương pháp luận, từ các nghiên cứu định tính chuyên sâu (nghiên cứu trường hợp, dân tộc học) đến các nghiên cứu thực nghiệm và chuẩn thực nghiệm định lượng, cùng một số nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp. Phạm vi địa lý và văn hóa của các nghiên cứu cũng khá đa dạng, mặc dù phần lớn vẫn tập trung ở các quốc gia phương Tây. Phân tích chủ đề chi tiết các kết quả nghiên cứu cho phép làm nổi bật vai trò đa chiều và phức tạp của HĐTH đối với sự phát triển của trẻ mầm non, đồng thời xác định các yếu tố bối cảnh và thực hành sư phạm có ảnh hưởng đến hiệu quả của những hoạt động này.

3.1. Hoạt động tạo hình là đòn bẩy thúc đẩy phát triển nhận thức

Bằng chứng từ các nghiên cứu cho thấy HĐTH không chỉ là hoạt động thực hành đơn thuần mà còn là một quá trình tư duy tích cực, đóng góp đáng kể vào sự phát triển nhận thức của trẻ qua nhiều cơ chế phức tạp, cụ thể như sau:

3.1.1. Phát triển tư duy không gian-thị giác

HĐTH vốn dĩ là hoạt động mang tính không gian. Khi trẻ vẽ, nặn, hay xây dựng, chúng phải liên tục xử lý thông tin thị giác, định vị đối tượng trên mặt phẳng hai chiều (giấy) hoặc trong không gian ba chiều, nhận biết và tái tạo hình dạng, ước lượng kích thước, và hiểu mối quan hệ tương đối giữa các yếu tố (Koster, 2014). Nghiên cứu của Kuban và DeSouza (2020), theo dõi 120 trẻ 3-5 tuổi, cho thấy nhóm trẻ tham gia HĐTH thường xuyên thể hiện khả năng nhận biết không gian và phối cảnh tốt hơn đáng kể (cải thiện 27% so với nhóm đối chứng). Smith (2022) còn tìm thấy mối tương quan mạnh mẽ ($r = 0.68$) giữa kỹ năng không gian-thị giác phát triển qua HĐTH ở lứa tuổi 4-5 và thành tích toán học (đặc biệt là hình học) ở lứa tuổi 7-8. Việc biến đổi một khối đất sét thành hình dạng mong muốn hay sắp xếp các mảng màu trong một bức tranh đều là những bài tập rèn luyện tư duy không gian hiệu quả.

3.1.2. Nâng cao kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện

Quá trình sáng tạo nghệ thuật là một chuỗi các quyết định và giải pháp cho những vấn đề nảy sinh: Làm thế nào để ý tưởng trong đầu thành hình? Làm sao để màu xanh lá cây đậm hơn? Làm thế nào để hai mảnh giấy dính vào nhau? (Oreck, 2020). Trẻ phải thử nghiệm, đánh giá kết quả và điều chỉnh hành động. Đặc biệt, các hoạt động nghệ thuật lấy quá trình làm trọng tâm (process art), nơi không có sản phẩm mẫu hay kết quả định trước, được chứng minh là thúc đẩy mạnh mẽ tư duy phân kỳ - khả năng nghĩ ra nhiều giải pháp khác nhau cho một vấn đề (Swanson & cs., 2018). Một nghiên cứu can thiệp của Traunter (2021) cho thấy nhóm trẻ tham gia nghệ thuật quá trình trong 12 tuần cải thiện 32% điểm số về tư duy phân kỳ, so với chỉ 8% ở nhóm đối chứng. Trẻ học cách tiếp cận vấn đề một cách linh hoạt, chấp nhận “lỗi” như một phần của quá trình khám phá và phát triển khả năng tư duy “nếu...thì...” (counterfactual thinking) khi thử nghiệm với vật liệu.

3.1.3. Tăng cường khám phá giác quan và hình thành biểu tượng

HĐTH là những trải nghiệm đa giác quan. Trẻ cảm nhận độ mịn, nhám, dẻo, cứng của vật liệu qua xúc giác; phân biệt màu sắc, hình dạng qua thị giác; thậm chí cảm nhận mùi của đất sét hay màu vẽ (Kemple & Johnson, 2021). Sự tương tác cảm giác phong phú này giúp trẻ xây dựng hiểu biết về thế giới vật chất. Quan trọng hơn, HĐTH là phương tiện để trẻ thực hành và phát triển khả năng biểu tượng hóa – nền tảng của tư duy trừu tượng. Khi một đứa trẻ vẽ một vòng tròn ngược ngoặc và nói “Đây là mặt trời”, trẻ đang thực hiện một bước nhảy vọt về nhận thức: sử dụng một ký hiệu để đại diện cho một khái niệm hoặc sự vật (Seefeldt, 2023). Khả năng này là cốt lõi cho việc học đọc, viết và làm toán sau này (Thompson, 2019).

Các phát hiện về tác động nhận thức của HĐTH, đặc biệt là trong việc phát triển tư duy không gian-thị giác và kỹ năng giải quyết vấn đề, phù hợp với lý thuyết phát triển nhận thức

của Piaget, người nhấn mạnh vai trò của tương tác tích cực với môi trường vật lý trong việc xây dựng kiến thức (Thompson, 2019). Khi trẻ thao tác với vật liệu, thử nghiệm với hình dạng và không gian, chúng đang tích cực xây dựng các lược đồ nhận thức ngày càng phức tạp. Đồng thời, vai trò của HĐTH như một "ngôn ngữ" biểu đạt và công cụ tư duy (Gandini, 2022) cũng cộng hưởng mạnh mẽ với lý thuyết văn hóa-xã hội của Vygotsky, cho thấy nghệ thuật là một công cụ văn hóa quan trọng giúp trẻ phát triển các chức năng tâm lý bậc cao, thường thông qua tương tác xã hội và sử dụng các hệ thống ký hiệu (Seefeldt, 2023).

3.2. Hoạt động tạo hình nuôi dưỡng đời sống cảm xúc và kỹ năng xã hội

HĐTH không chỉ tác động đến trí tuệ mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành nhân cách và khả năng tương tác xã hội của trẻ.

3.2.1. Cung cấp kênh biểu đạt cảm xúc và tự thể hiện an toàn

Đối với trẻ nhỏ, đặc biệt là những trẻ chưa thể diễn đạt đầy đủ bằng lời nói, HĐTH trở thành một "tiếng nói" thay thế mạnh mẽ (Gandini & Edwards, 2023). Nghiên cứu của Oğuz (2016) nhấn mạnh rằng không gian nghệ thuật thường ít phán xét, cho phép trẻ tự do bộc lộ những cảm xúc mạnh mẽ (vui, buồn, giận dữ), những lo lắng hay những ước mơ thông qua màu sắc, đường nét và hình khối. Mages (2022) ghi nhận rằng hơn 80% trẻ trong nghiên cứu của ông đã sử dụng tranh vẽ để kể lại các sự kiện hoặc cảm xúc khó nói. Việc được thể hiện bản thân một cách chân thực giúp trẻ giải tỏa cảm xúc và cảm thấy được thấu hiểu.

3.2.2. Xây dựng sự tự tin và lòng tự trọng

Khi trẻ vật lộn với việc cắt một đường thẳng, nặn một hình tròn, hay pha được màu ưng ý và cuối cùng thành công, chúng trải nghiệm cảm giác làm chủ và năng lực (Danko-McGhee & Slutsky, 2018). Cảm giác "Minh làm được!" này, xuất phát từ nỗ lực của chính bản thân, là viên gạch xây dựng lòng tự trọng. Nghiên cứu cho thấy trẻ tham gia HĐTH với tinh thần khám phá (tập trung vào quá trình) có mức độ tự tin nghệ thuật cao hơn đáng kể và ít lo lắng về việc "làm sai" (Smith, 2022; Thompson, 2019). Sự công nhận và tôn trọng quá trình nỗ lực của trẻ từ giáo viên là yếu tố cốt lõi để củng cố sự tự tin này.

3.2.3. Phát triển kỹ năng hợp tác và giao tiếp

Mặc dù nhiều hoạt động tạo hình mang tính cá nhân, các dự án nhóm lại là cơ hội tuyệt vời để rèn luyện kỹ năng xã hội. Khi cùng nhau thực hiện một bức tranh tường lớn hay xây dựng một mô hình từ vật liệu tái chế, trẻ phải học cách chia sẻ không gian, ý tưởng và vật liệu; lắng nghe và tôn trọng đóng góp của bạn; giải quyết xung đột khi có bất đồng; và phối hợp hành động để đạt mục tiêu chung (Mages, 2022). Nghiên cứu của Oreck (2020) chỉ ra rằng các hoạt động nghệ thuật tập thể giúp cải thiện đáng kể các hành vi xã hội tích cực. Hơn nữa, bản thân quá trình tạo hình cũng kích thích giao tiếp ngôn ngữ khi trẻ mô tả ý tưởng, yêu cầu giúp đỡ, bình luận về tác phẩm của bạn bè, làm giàu vốn từ và kỹ năng diễn đạt.

Có thể thấy, trong lĩnh vực cảm xúc-xã hội, khả năng của HĐTH trong việc cung cấp một kênh biểu đạt an toàn và phi ngôn ngữ (Oğuz, 2016; Mages, 2022) là đặc biệt quan trọng ở lứa tuổi mầm non, nơi trẻ thường gặp khó khăn trong việc diễn đạt những cảm xúc phức tạp bằng lời. Việc hoàn thành một tác phẩm, dù đơn giản, cũng góp phần xây dựng cảm giác về năng lực và lòng tự trọng, phù hợp với lý thuyết về năng lực tự thân (self-efficacy). Hơn nữa, các hoạt động tạo hình hợp tác cung cấp bối cảnh thực tế để trẻ thực hành các kỹ năng xã hội thiết yếu như chia sẻ, thương lượng và làm việc nhóm (Oreck, 2020).

3.3. Hoạt động tạo hình tinh chỉnh kỹ năng vận động

Lợi ích về mặt thể chất, đặc biệt là sự phát triển vận động, là một trong những kết quả rõ ràng và dễ nhận thấy nhất của HĐTH.

3.3.1. Hoàn thiện kỹ năng vận động tinh

Đây là lĩnh vực mà HĐTH tác động trực tiếp và mạnh mẽ nhất. Việc cầm nắm các dụng cụ có kích thước khác nhau (bút chì màu, cọ vẽ, kéo), thực hiện các cử động đòi hỏi sự khéo léo (nặn, vẽ đất sét, xé giấy, luồn hạt) giúp các cơ nhỏ ở bàn tay và ngón tay trở nên linh hoạt và khỏe hơn (Kuban & DeSouza, 2020). Nghiên cứu so sánh cho thấy trẻ tham gia HĐTH thường xuyên có độ chính xác và khả năng thao tác vận động tinh vượt trội (cải thiện 27-31% so với nhóm đối chứng trong nghiên cứu của Kuban & DeSouza, 2020). Sự phát triển này là tiền đề quan trọng cho việc học viết và thực hiện các hoạt động tự phục vụ hàng ngày (Bertram & Mistry, 2022).

3.3.2. Tăng cường phối hợp tay-mắt

Hầu hết các hoạt động tạo hình đều đòi hỏi sự phối hợp nhịp nhàng giữa mắt và tay. Mắt quan sát để định hướng, tay thực hiện hành động theo định hướng đó – ví dụ như vẽ theo đường viền, cắt đúng hình, chấm keo vào vị trí mong muốn, hay đặt các mảnh ghép nhỏ vào đúng chỗ (Mages, 2022). Sự lặp đi lặp lại các hoạt động này giúp cải thiện tốc độ và độ chính xác của sự phối hợp tay-mắt, một kỹ năng cần thiết cho nhiều hoạt động từ thể thao đến sử dụng công nghệ sau này (Oreck, 2020).

Như vậy, sự phát triển kỹ năng vận động tinh và phối hợp tay-mắt thông qua HĐTH là một trong những lợi ích được ghi nhận rõ ràng nhất (Kuban & DeSouza, 2020; Smith, 2022). Điều này không chỉ hỗ trợ bản thân các hoạt động nghệ thuật mà còn tạo nền tảng vững chắc cho các kỹ năng học thuật và tự phục vụ sau này, như kỹ năng viết.

3.4. Hoạt động tạo hình là mảnh đất ươm mầm sáng tạo

HĐTH được công nhận rộng rãi là một trong những con đường hiệu quả nhất để nuôi dưỡng và phát triển khả năng sáng tạo bẩm sinh của trẻ.

3.4.1. Kích thích tư duy phân kỳ và trí tưởng tượng

Môi trường nghệ thuật, khi được thiết kế để khuyến khích khám phá tự do, trở thành một “phòng thí nghiệm ý tưởng” cho trẻ. Không bị ràng buộc bởi câu trả lời “đúng” hay “sai”, trẻ có thể tạo ra vô số cách thể hiện một cái cây, một ngôi nhà, hay một cảm xúc (Swanson & cs., 2018). Quá trình này trực tiếp rèn luyện tư duy phân kỳ. Đồng thời, HĐTH cho phép trẻ biến những ý tưởng tưởng tượng, những thế giới nội tâm phong phú thành hình ảnh hữu hình, nhìn thấy được, qua đó nuôi dưỡng và phát triển trí tưởng tượng (Thompson, 2019). Nghiên cứu của Nguyễn (2011) khảo sát hiệu quả của bốn biện pháp phát triển tri giác thẩm mỹ cho trẻ mẫu giáo lớn (5-6 tuổi) qua hoạt động tạo hình. Thực nghiệm được tiến hành với 400 trẻ mẫu giáo tại ba trường ở Hà Nội, sử dụng nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm. Kết quả cho thấy điểm trung bình về khả năng tri giác thẩm mỹ của nhóm thực nghiệm cao hơn đáng kể ($\bar{X} = 7,59$) so với nhóm đối chứng ($\bar{X} = 6,95$). Các biện pháp như tổ chức hoạt động theo nhóm nhỏ, cho trẻ quan sát môi trường và tác phẩm nghệ thuật đã thúc đẩy khả năng huy động đa giác quan trong tri giác thẩm mỹ, giúp trẻ nâng cao năng lực sáng tạo và biểu đạt nghệ thuật. Nghiên cứu của Nguyễn & Nguyễn (2024) cũng đã nhấn mạnh tầm quan trọng của việc phát triển khả năng sáng tạo cho trẻ 5-6 tuổi thông qua hoạt động chơi với vật liệu rời.

3.4.2. Phát triển tính linh hoạt và độc đáo

Sáng tạo đòi hỏi sự linh hoạt trong suy nghĩ và dám thử những điều mới. Trong quá trình tạo hình, trẻ thường xuyên gặp những tình huống bất ngờ (màu bị lem, đất sét bị khô, giấy bị rách). Việc tìm cách ứng phó, biến “lỗi” thành một đặc điểm mới, hay thay đổi kế hoạch ban đầu giúp trẻ rèn luyện tính linh hoạt nhận thức (Kuban & DeSouza, 2020). Khi được khuyến khích thể hiện ý tưởng riêng thay vì sao chép, trẻ dần dần tìm thấy “tiếng nói nghệ thuật” độc

đáo của mình và trở nên tự tin hơn trong việc đưa ra những giải pháp không theo khuôn mẫu (Bertram & Mistry, 2022).

HĐTH nổi lên như một chất xúc tác mạnh mẽ cho sự sáng tạo – một năng lực ngày càng được coi trọng trong thế kỷ 21. Việc HĐTH thúc đẩy tư duy phân kỳ, trí tưởng tượng, tính linh hoạt và khả năng biểu đạt độc đáo (Swanson & cs., 2018; Thompson, 2019) cho thấy nghệ thuật không chỉ là đích đến mà còn là phương tiện để rèn luyện các “thói quen tư duy” sáng tạo có thể áp dụng trong mọi lĩnh vực (Hetland & cs., 2013).

3.5. Yếu tố điều tiết hiệu quả: chất lượng trải nghiệm là then chốt

Kết quả tổng hợp không chỉ khẳng định lợi ích của HĐTH mà còn nhấn mạnh rằng không phải mọi hoạt động nghệ thuật đều mang lại hiệu quả như nhau. Chất lượng của trải nghiệm được định hình bởi các yếu tố sư phạm và môi trường, cụ thể:

Thứ nhất, cần nhấn mạnh quá trình hơn sản phẩm: Đây là nguyên tắc được nhiều nghiên cứu ủng hộ mạnh mẽ nhất. Khi sự tập trung chuyển từ việc tạo ra một sản phẩm cuối cùng “đẹp” theo tiêu chuẩn người lớn sang việc trân trọng nỗ lực, sự khám phá, và niềm vui của trẻ trong *quá trình* thực hiện, các lợi ích về sáng tạo, tự tin, và giải quyết vấn đề được tối đa hóa (Kohl, 2022; Swanson & cs., 2018). Cách tiếp cận này tạo ra một môi trường an toàn về tâm lý, khuyến khích trẻ thử nghiệm mà không sợ thất bại.

Thứ hai, môi trường và vật liệu là yếu tố truyền cảm hứng: Một không gian nghệ thuật được tổ chức tốt, ngăn nắp nhưng dễ tiếp cận, cùng với sự đa dạng của vật liệu (cả vật liệu mua sẵn và vật liệu tái chế, tự nhiên) có tác động lớn đến mức độ và chất lượng tham gia của trẻ (Gandini, 2022; Koster, 2014). Vật liệu “mở” (open-ended) như đất sét, khối gỗ, màu vẽ, giấy trắng... cho phép nhiều khả năng sáng tạo hơn so với các bộ dụng cụ làm thủ công theo mẫu (craft kits) (Danko-McGhee & Slutsky, 2018). Cách trình bày vật liệu cũng quan trọng, cần hấp dẫn và gợi mở sự khám phá.

Thứ ba, giáo viên có vai trò rất quan trọng: Giáo viên đóng vai trò quyết định trong việc kiến tạo trải nghiệm tạo hình ý nghĩa. Thay vì là người chỉ đạo, giáo viên hiệu quả là người tạo điều kiện, cung cấp sự hỗ trợ đúng lúc, đặt những câu hỏi kích thích tư duy sâu hơn, và quan trọng nhất là thể hiện sự tôn trọng, hứng thú thực sự với quá trình và ý tưởng của trẻ (Thompson, 2019). Tuy nhiên, nhiều giáo viên thiếu sự tự tin và kiến thức chuyên môn cần thiết để thực hiện vai trò này một cách hiệu quả, dẫn đến việc họ có xu hướng dựa vào các hoạt động có cấu trúc cao, dễ quản lý hơn nhưng ít giá trị phát triển hơn (Jacobson, 2022).

Kết quả phân tích cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của các yếu tố điều tiết. Việc ưu tiên *quá trình* khám phá hơn là *sản phẩm* cuối cùng (Kohl, 2022) dường như là chìa khóa để tối đa hóa lợi ích phát triển, đặc biệt là về mặt sáng tạo và cảm xúc-xã hội. Môi trường học tập được chuẩn bị chu đáo với vật liệu đa dạng, mời gọi (Gandini, 2022; Koster, 2014) và vai trò hỗ trợ, không áp đặt của giáo viên (Thompson, 2019) là những điều kiện cần thiết để HĐTH thực sự phát huy hiệu quả. Điều này cho thấy, chất lượng của trải nghiệm tạo hình quan trọng hơn số lượng hoạt động đơn thuần.

4. Kết luận và khuyến nghị

Tổng quan hệ thống này đã tổng hợp và phân tích một khối lượng đáng kể các bằng chứng khoa học, khẳng định một cách mạnh mẽ rằng hoạt động tạo hình không chỉ là một phần bổ sung mà là một thành tố cơ bản và thiết yếu cho sự phát triển toàn diện của trẻ mầm non trong giai đoạn 0-6 tuổi. Thông qua các hoạt động cốt lõi như vẽ, nặn và cắt dán, trẻ không chỉ rèn luyện các kỹ năng cụ thể mà còn tham gia vào một quá trình học tập tích hợp, tác động sâu sắc và tương hỗ lên các lĩnh vực nhận thức, cảm xúc-xã hội, vận động và đặc biệt là năng lực sáng tạo. Những lợi ích này không tự động đến từ mọi hình thức hoạt động tạo hình. Bằng

chúng cho thấy chất lượng của trải nghiệm nghệ thuật đóng vai trò quyết định. Việc ưu tiên quá trình khám phá và biểu đạt của trẻ hơn là sản phẩm cuối cùng, việc tạo dựng một môi trường học tập phong phú, an toàn về mặt tâm lý với vật liệu đa dạng, cùng với sự hỗ trợ tinh tế, quan sát và khuyến khích từ giáo viên là những yếu tố then chốt để tối ưu hóa tiềm năng phát triển mà hoạt động tạo hình mang lại. Do đó, việc đầu tư vào hoạt động tạo hình chất lượng cao trong giáo dục mầm non không phải là một sự xa xỉ, mà là một sự đầu tư chiến lược vào nền tảng phát triển con người.

Những phát hiện này mang lại nhiều hàm ý quan trọng cho thực tiễn giáo dục mầm non và hoạch định chính sách:

Thứ nhất, đối với giáo viên mầm non: Cần nhận thức sâu sắc về vai trò phát triển toàn diện của HĐTH và tích hợp nó một cách có chủ đích vào chương trình hàng ngày. Điều này bao gồm: (1) *Ưu tiên quá trình:* Tạo cơ hội cho trẻ tự do khám phá, thử nghiệm với vật liệu mà không bị áp lực phải tạo ra sản phẩm “hoàn hảo” hay giống mẫu. Khen ngợi nỗ lực, sự kiên trì và ý tưởng độc đáo của trẻ; (2) *Chuẩn bị môi trường phong phú:* Thiết kế khu vực nghệ thuật hấp dẫn, dễ tiếp cận với đa dạng vật liệu, bao gồm cả vật liệu tự nhiên và tái chế chi phí thấp. Trưng bày tác phẩm của trẻ một cách trân trọng; (3) *Đóng vai trò người hỗ trợ:* Quan sát trẻ một cách cẩn thận, lắng nghe ý tưởng của trẻ, đặt câu hỏi mở để kích thích tư duy (“Điều gì sẽ xảy ra nếu...?”, “Con đang nghĩ gì khi làm cái này?”), và cung cấp hỗ trợ kỹ thuật khi cần thiết thay vì làm thay hoặc chỉ đạo; (4) *Tích hợp HĐTH:* Tìm kiếm cơ hội kết nối HĐTH với các lĩnh vực học tập khác (ngôn ngữ, toán, khoa học) theo mô hình STEAM một cách có ý nghĩa (Swanson & cs., 2018), sử dụng nghệ thuật như một công cụ để khám phá và biểu đạt hiểu biết; (5) *Thực hành đáp ứng văn hóa:* Chủ động tìm hiểu và tích hợp các hình thức nghệ thuật, vật liệu và chủ đề phản ánh sự đa dạng văn hóa của trẻ trong lớp học (Zhao & Chen, 2019).

Thứ hai, đối với đào tạo giáo viên và phát triển chuyên môn: Các chương trình đào tạo cần trang bị cho giáo viên không chỉ kiến thức về các giai đoạn phát triển nghệ thuật của trẻ mà còn cả triết lý và phương pháp sư phạm phù hợp với HĐTH mầm non, đặc biệt là cách tiếp cận tập trung vào quá trình. Cần có các hoạt động thực hành giúp giáo viên xây dựng sự tự tin vào khả năng hướng dẫn nghệ thuật của bản thân và vượt qua những định kiến tiêu cực về năng khiếu nghệ thuật (Jacobson, 2022; Traunter, 2021).

Thứ ba, đối với nhà quản lý và hoạch định chính sách: Cần nhìn nhận HĐTH là một thành phần cốt lõi, không thể thiếu của chương trình giáo dục mầm non chất lượng cao, thay vì một môn học “thêm vào”. Điều này đòi hỏi sự đầu tư tương xứng về nguồn lực (ngân sách cho vật liệu, không gian phù hợp) và thời gian trong lịch trình hàng ngày. Cần xây dựng các tiêu chuẩn và hướng dẫn chương trình nhấn mạnh vai trò của HĐTH trong phát triển toàn diện và khuyến khích các phương pháp đánh giá phù hợp với bản chất của nghệ thuật (như hồ sơ tác phẩm, quan sát quá trình, tự đánh giá của trẻ) thay vì chỉ dựa trên sản phẩm cuối cùng (Baker, 1994).

Mặc dù đã nỗ lực thực hiện một tổng quan hệ thống chặt chẽ, nghiên cứu này vẫn có một số hạn chế. Thứ nhất, việc chỉ bao gồm các nghiên cứu bằng tiếng Anh và tiếng Việt có thể đã bỏ sót các công trình quan trọng được công bố bằng các ngôn ngữ khác. Thứ hai, tính không đồng nhất về thiết kế, phương pháp đo lường và bối cảnh của các nghiên cứu trong bộ dữ liệu khiến việc phân tích gộp trở nên khó khăn, do đó nghiên cứu chủ yếu dựa vào tổng hợp tường thuật định tính. Thứ ba, mặc dù đã cố gắng đánh giá chất lượng, vẫn có sự biến thiên về độ tin cậy giữa các nghiên cứu. Cuối cùng, phần lớn các nghiên cứu có nguồn gốc từ các nước phương Tây, có thể hạn chế khả năng khái quát hóa kết quả cho mọi bối cảnh văn hóa.

Từ tổng quan này, một số hướng nghiên cứu trong tương lai được đề xuất: (1) Thực hiện

nhiều hơn các nghiên cứu dọc để theo dõi tác động dài hạn của việc tham gia HĐTH chất lượng cao từ mầm non đến các giai đoạn phát triển sau này; (2) Tiến hành các nghiên cứu so sánh hiệu quả của các loại vật liệu tạo hình cụ thể (ví dụ: vật liệu tự nhiên so với vật liệu công nghiệp, vật liệu 2D so với 3D) đối với các khía cạnh phát triển khác nhau; (3) Thiết kế và đánh giá các chương trình can thiệp nhằm nâng cao năng lực và sự tự tin của giáo viên mầm non trong việc tổ chức HĐTH hiệu quả; (4) Thực hiện các nghiên cứu sâu hơn về HĐTH trong các bối cảnh văn hóa đa dạng, đặc biệt là ở các quốc gia đang phát triển, để hiểu rõ hơn về ảnh hưởng của yếu tố văn hóa và phát triển các thực hành đáp ứng văn hóa phù hợp; (5) Phát triển và kiểm nghiệm các phương pháp đánh giá sáng tạo và phù hợp để nắm bắt sự phát triển toàn diện của trẻ thông qua HĐTH.

Tài liệu tham khảo

- Australian Government Department of Education. (2018). *Belonging, being & becoming: The early years learning framework for Australia*. Commonwealth of Australia.
- Baker, D. W. (1994). Assessment in the arts: Is it appropriate in the early childhood years? *Art Education*, 47(3), 12-17. <https://doi.org/10.1080/00393541.1994.11650436>
- Bertram, R., & Mistry, V. (2022). The impact of art education on children's social skills development: A critical analysis. *International Journal of Early Childhood Education*, 54(2), 178-192.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Danko-McGhee, K., & Slutsky, R. (2018). *Impact of early art experiences on literacy development*. National Association for the Education of Young Children.
- Department for Education [UK]. (2021). *Statutory framework for the early years foundation stage*. Crown Copyright.
- Gandini, L. (2022). The atelier: A unique artistic expression for children. *KLA Schools*. <https://www.klaschools.com/insights/the-atelier-a-unique-artistic-expression-for-children>
- Gandini, L., & Edwards, C. P. (Eds.). (2023). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education* (4th ed.). Praeger.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. M. (2013). *Studio thinking 2: The real benefits of visual arts education*. Teachers College Press.
- Jacobson, L. (2022). Teacher self-efficacy and the visual arts in early childhood education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 43(1), 88-107. <https://doi.org/10.1080/10901027.2022.2436352>
- Kemple, K. M., & Johnson, C. (2021). The importance of arts in early childhood: Building connections across the curriculum. *Childhood Education*, 97(2), 34-43.
- Kohl, M. F. (2022). *Preschool art: It's the process, not the product*. Gryphon House.
- Koster, J. B. (2014). *Growing artists: Teaching the arts to young children* (6th ed.). Cengage Learning.
- Kuban, C., & DeSouza, E. (2020). An analysis of characteristics of children's growth through practical art. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 5032. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145032>

- Mages, W. K. (2022). Visual arts participation and young children's social development. *Education 3-13*, 50(4), 456-469. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2304790>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2015). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Nguyễn , T. N. M., & Nguyễn , T. L. (2024). Thực trạng phát triển khả năng sáng tạo cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi thông qua hoạt động chơi với vật liệu rời. *Tap Chí Giáo dục*, 23(đặc biệt 9), 213-219. Truy vấn từ <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/1200>
- Nguyễn, T. Y. P. (2011). Phát triển tri giác mỹ cho trẻ mẫu giáo lớn (5-6 tuổi) qua hoạt động tạo hình tại trường mầm non. *Tap chí Tâm lý học*, (6), 59-70. ISSN: 1859-0098.
- Oğuz, V. (2016). A study into the effects of art education on children at the socialisation process. *Journal of Educational Research*, 2(3), 82-91.
- Oreck, B. (2020). Arts integration and the whole child: How the arts, play, and social-emotional development benefit preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 331-343.
- Russell, J. (2021). The language of collaboration: Art inquiry among art and early childhood educators. *Arts Education Policy Review*, 122(3), 158-169. <https://doi.org/10.1080/10632913.2024.2427675>
- Seefeldt, C. (2023). Art for young children. In J. Roopnarine & J. Johnson (Eds.), *Approaches to early childhood education* (7th ed., pp. 246-263). Pearson.
- Smith, H. (2022). Creative activities for preschooler learning and development. *Journal of Early Childhood Research*, 20(1), 53-67.
- Swanson, J., Ramirez, K., & Ohana, C. (2018). STEAM-based learning to enhance early childhood creativity. *Journal of STEAM Education*, 4(2), 91-104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.377996372>
- Thompson, C. M. (2019). *The visual arts and early childhood learning* (2nd ed.). National Art Education Association.
- Traunter, M. (2021). Action research through art: Social studies in early childhood. *Journal of Educational Research*, 114(3), 201-213. <https://doi.org/10.1080/00220671.2025.2454686>
- Zhao, L., & Chen, H. (2019). Early childhood arts curriculum: A cross-cultural study. *International Journal of Art & Design Education*, 38(2), 510-523. <https://doi.org/10.1111/jade.12209>