TẠP CHÍ KHOA HỌC ĐẠI HỌC ĐỒNG THÁP
Dong Thap University Journal of Science
Chuyên san Khoa học Xã hội và Nhân văn
ISSN 0866-7675 | e-ISSN 2815-567X

DOI: https://doi.org/10.52714/dthu.ssh.3471.2049

NHỮNG KHÓ KHĂN CỦA GIÁO VIÊN MẦM NON TRONG TRIỂN KHAI CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC MẦM NON HIỆN HÀNH: NGHIÊN CỨU ĐỊNH TÍNH TẠI 6 TỈNH, THÀNH PHỐ Ở VIỆT NAM

Đinh Thanh Tuyến[1*], Cao Thị Hồng Nhung[2], Nguyễn Trung Hiếu[3] và Nguyễn Huyền Trang[2]

[1]Khoa Giáo dục Mầm non, Trường Khoa học Phát triển Trẻ thơ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Việt Nam

[2]Vụ Giáo dục Mầm non, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Việt Nam

[3]Khoa Giáo dục Mầm non, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, Việt Nam

[*]Tác giả liên hệ, Email: tuyendt@hnue.edu.vn

Lịch sử bài báo

Ngày nhận: 04/6/2026; Ngày nhận chỉnh sửa: 12/7/2026; Ngày duyệt đăng: 22/9/2026

Tóm tắt

Nghiên cứu này phân tích những khó khăn mà giáo viên mầm non gặp phải trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non hiện hành tại Việt Nam. Dữ liệu được thu thập từ 11 tài liệu định tính gồm 5 biên bản phỏng vấn sâu và 6 biên bản thảo luận nhóm tại 6 tỉnh, thành phố: Hà Nội, Thừa Thiên Huế, Đồng Nai, Lâm Đồng, Vĩnh Long và Cao Bằng, với sự tham gia của 36 giáo viên, cán bộ quản lý và chuyên gia giáo dục mầm non. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên mầm non đang đối diện với sáu nhóm khó khăn chính: áp lực hồ sơ sổ sách và công việc hành chính; sĩ số lớp đông; thiếu đồ dùng, học liệu và cơ sở vật chất; áp lực về thời gian và cường độ lao động; khó khăn trong đánh giá sự phát triển của trẻ; hạn chế trong hỗ trợ trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt. Các khó khăn này chịu tác động đồng thời của năng lực nghề nghiệp, điều kiện tổ chức lớp học và bối cảnh quản lý giáo dục địa phương. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất một số kiến nghị nhằm hỗ trợ giáo viên và nâng cao hiệu quả thực hiện Chương trình Giáo dục mầm non trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ khóa: *Chương trình giáo dục mầm non, giáo viên mầm non, khó khăn nghề nghiệp, nghiên cứu định tính, thực hiện chương trình.*

Trích dẫn: Đinh, T. T., Cao, T. H. N., Nguyễn, T. H., & Vũ, T. H. T. (2026). Những khó khăn của giáo viên mầm non trong triển khai chương trình giáo dục mầm non hiện hành: Nghiên cứu định tính tại 6 tỉnh, thành phố ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp - Chuyên san Khoa học Xã hội và Nhân văn*, *Online First*, 1-15. https://doi.org/10.52714/dthu.ssh.3471.2049

Copyright © 2026 The author(s). This work is licensed under a CC BY-NC 4.0 License.

CHALLENGES FACED BY PRESCHOOL TEACHERS IN IMPLEMENTING THE CURRENT EARLY CHILDHOOD EDUCATION CURRICULUM: A QUALITATIVE STUDY ACROSS SIX PROVINCES AND CITIES IN VIETNAM

Dinh Thanh Tuyen[1*], Cao Thi Hong Nhung[2], Nguyen Trung Hieu[3], and Nguyễn Huyền Trang[2]

[1]*Faculty of Early Childhood Education, School of Child Development Sciences, Hanoi National University of Education, Vietnam*

[2]*Department of Early Childhood Education, Ministry of Education and Training,Vietnam*

[3]*Faculty of Early Childhood Education, National College for Education, Vietnam*

[*]*Corresponding author, Email: tuyendt@hnue.edu.vn*

Article history

Received: 04/6/2026; Received in revised form: 12/7/2026; Accepted: 22/9/2026

Abstract

This study examines the challenges faced by preschool teachers in implementing the current Early Childhood Education Curriculum in Vietnam. Data were drawn from 11 qualitative documents, including five in-depth interview transcripts and six focus group discussion transcripts conducted across six provinces and cities: Hanoi, Thua Thien Hue, Dong Nai, Lam Dong, Vinh Long, and Cao Bang. The study involved 36 participants, including preschool teachers, school administrators, and early childhood education experts. The findings reveal six major groups of challenges. These include administrative paperwork and workload; large class sizes; shortages of teaching materials, learning resources, and facilities; time pressure and heavy workloads; difficulties in assessing children's development; and limitations in supporting children with special educational needs. These challenges are shaped by the interplay among teachers' professional competence, classroom organizational conditions, and local educational management contexts. Thereby, the study proposes several recommendations to better support teachers and enhance the effectiveness of implementing the Early Childhood Education Curriculum in the context of current educational reform.

Keywords: *Curriculum implementation, early childhood curriculum, preschool teachers, qualitative study, teacher challenges.*

1. Mở đầu

Giáo dục mầm non là bậc học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân, giữ vai trò nền tảng đối với sự phát triển toàn diện của trẻ và tạo tiền đề cho quá trình học tập suốt đời cũng như phát triển nguồn nhân lực quốc gia (Woodhead, 2006; UNESCO, 2019; OECD, 2017, 2019). Trong bối cảnh đổi mới giáo dục, việc nâng cao chất lượng triển khai Chương trình Giáo dục mầm non được xem là một trong những điều kiện quan trọng để bảo đảm sự phát triển của trẻ và nâng cao chất lượng giáo dục ở những cấp học tiếp theo.Tại Việt Nam, Chương trình Giáo dục mầm non được ban hành theo Thông tư số 17/2009/TT-BGDĐT, sửa đổi năm 2016 và hiện thực hiện theo Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT năm 2021. Chương trình hướng tới giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, phát triển toàn diện và tạo sự linh hoạt trong tổ chức hoạt động giáo dục phù hợp với điều kiện của từng cơ sở giáo dục, đồng thời thống nhất với định hướng phát triển phẩm chất và năng lực của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2009, 2016, 2021, 2018). Tuy nhiên, việc chuyển hóa các yêu cầu của chương trình thành thực tiễn lớp học vẫn đặt ra nhiều thách thức đối với đội ngũ giáo viên mầm non.

Các nghiên cứu trước đây đã đề cập đến nhiều khía cạnh của việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non như tổ chức hoạt động giáo dục, đánh giá sự phát triển của trẻ, giáo dục hòa nhập và phát triển chuyên môn của giáo viên (Fyssa & cs., 2014; Thao & Boyd, 2014; Lê, 2022-2023; Lưu, 2021; Nguyễn & Nguyễn, 2025; Nguyễn, 2016). Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu tập trung vào từng nội dung riêng lẻ, trong khi các bằng chứng định tính phân tích tổng thể những khó khăn của giáo viên trong quá trình triển khai chương trình ở nhiều bối cảnh địa phương vẫn còn hạn chế.

Xuất phát từ khoảng trống đó, nghiên cứu này sử dụng dữ liệu định tính thu thập tại sáu tỉnh, thành phố nhằm phân tích những khó khăn mà giáo viên mầm non gặp phải trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non hiện hành. Nghiên cứu áp dụng phỏng vấn sâu, thảo luận nhóm và phân tích chủ đề (Mayring, 2000; Braun & Clarke, 2006) nhằm làm rõ trải nghiệm của giáo viên và cán bộ quản lý dưới góc nhìn nghiên cứu định tính diễn giải (Kvale & Brinkmann, 2015; Creswell & Poth, 2018).

Nghiên cứu được thực hiện nhằm trả lời hai câu hỏi sau:

(1) Giáo viên mầm non gặp những khó khăn gì trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non hiện hành?

(2) Những điều kiện ở cấp giáo viên, lớp học, nhà trường và quản lý giáo dục được người tham gia mô tả là gắn với những khó khăn trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non?

Kết quả nghiên cứu kỳ vọng góp phần cung cấp thêm bằng chứng thực tiễn phục vụ rà soát chính sách, điều chỉnh chương trình, xây dựng hoạt động bồi dưỡng giáo viên và đề xuất các giải pháp hỗ trợ phù hợp hơn cho giáo viên mầm non trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

2. Tổng quan lý thuyết

2.1. Thực hiện chương trình giáo dục mầm non: Từ định hướng chính sách đến thực tiễn lớp học

Chương trình Giáo dục mầm non là khung định hướng cho hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ. Ở Việt Nam, chương trình được ban hành theo Thông tư số 17/2009/TT-BGDĐT, sửa đổi năm 2016 và hiện thực hiện theo Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT năm 2021. Chương trình nhấn mạnh giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, phát triển toàn diện và

tính mở, linh hoạt phù hợp với điều kiện từng địa phương (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2009, 2016, 2021), đồng thời thống nhất với định hướng phát triển phẩm chất và năng lực của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Các nghiên cứu cho rằng thực hiện chương trình là quá trình chuyển hóa mục tiêu chính sách thành hoạt động giáo dục trong thực tiễn lớp học (McLachlan & cs., 2013). Giáo viên giữ vai trò tổ chức, hướng dẫn, quan sát và điều chỉnh hoạt động theo nhu cầu của trẻ (Đinh, 2017; Nguyễn, 2018), trong khi chất lượng chương trình được phản ánh qua mức độ tham gia và phát triển của trẻ (Laevers, 2005). Tuy nhiên, hiệu quả triển khai còn chịu ảnh hưởng của năng lực giáo viên, sĩ số lớp, cơ sở vật chất, học liệu và cơ chế quản lý (Bennett, 2005).

2.2. Những khó khăn nghề nghiệp của giáo viên mầm non trong thực hiện chương trình

Các nghiên cứu cho thấy giáo viên mầm non phải đồng thời thực hiện nhiệm vụ chăm sóc, giáo dục, đánh giá trẻ, phối hợp với gia đình và công việc hành chính, tạo nên áp lực nghề nghiệp đáng kể. Những khó khăn phổ biến gồm khối lượng công việc lớn, hồ sơ hành chính, sĩ số lớp đông, thiếu thời gian, hạn chế nguồn lực và nhu cầu phát triển chuyên môn (OECD, 2017, 2019; UNESCO, 2019).

Khoảng cách giữa yêu cầu của chương trình lấy trẻ làm trung tâm và điều kiện thực tế tiếp tục là thách thức lớn. Giáo viên gặp khó khăn trong thiết kế hoạt động, đánh giá trẻ, giáo dục hòa nhập và cá nhân hóa hoạt động do hạn chế về thời gian, học liệu, công cụ đánh giá, đào tạo và nguồn lực hỗ trợ (Thao & Boyd, 2014; Fyssa & cs., 2014; Lưu, 2021; Nguyễn & Nguyễn, 2025). Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu vẫn xem xét từng khó khăn riêng lẻ, chưa làm rõ sự tương tác giữa các yếu tố trong quá trình triển khai chương trình.

2.3. Tiếp cận hệ thống năng lực và hệ sinh thái trong phân tích thực hiện chương trình

Theo Competent Systems, chất lượng giáo dục mầm non phụ thuộc vào năng lực của toàn hệ thống, bao gồm giáo viên, nhà trường, quản lý và chính sách (Urban & cs., 2012). Vì vậy, những khó khăn trong triển khai chương trình cần được xem xét đồng thời ở cấp giáo viên, lớp học/nhà trường và quản lý giáo dục, thay vì chỉ quy về năng lực cá nhân. Khung lý thuyết này được sử dụng làm cơ sở phân tích các phát hiện của nghiên cứu.

2.4. Khoảng trống nghiên cứu và định hướng của bài viết

Tổng quan cho thấy việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non chịu tác động đồng thời của giáo viên, lớp học, nhà trường và cơ chế quản lý (Urban & cs., 2012). Tuy nhiên, các nghiên cứu trước đây chủ yếu phân tích từng nhóm khó khăn riêng lẻ, trong khi bằng chứng định tính về sự tương tác giữa các cấp độ của hệ thống trong quá trình triển khai chương trình còn hạn chế.

Xuất phát từ khoảng trống này, nghiên cứu sử dụng dữ liệu định tính tại sáu tỉnh, thành phố để phân tích những khó khăn trong triển khai Chương trình Giáo dục mầm non dưới góc nhìn Competent Systems, qua đó bổ sung bằng chứng thực tiễn phục vụ hoàn thiện chính sách và các giải pháp hỗ trợ giáo viên.

3. Dữ liệu và phương pháp nghiên cứu

3.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế định tính với phân tích chủ đề (thematic analysis) nhằm khám phá những khó khăn của giáo viên mầm non trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non. Khung phân tích được xây dựng trên quan điểm Competent Systems

(Urban & cs., 2012), theo đó các khó khăn được xem là kết quả của sự tương tác giữa nhiều cấp độ của hệ thống giáo dục, bao gồm giáo viên, lớp học, nhà trường và cơ chế quản lý. Trên cơ sở này, nghiên cứu tập trung nhận diện các nhóm khó khăn và những điều kiện gắn với quá trình triển khai chương trình.

3.2. Nguồn dữ liệu và mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng dữ liệu định tính từ đợt khảo sát, đánh giá Chương trình Giáo dục mầm non do Bộ Giáo dục và Đào tạo thực hiện tại sáu tỉnh, thành phố năm 2025. Nguồn dữ liệu gồm phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm với giáo viên mầm non, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non và cán bộ quản lý giáo dục.

Người tham gia được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích (purposive sampling) nhằm bảo đảm có kinh nghiệm trực tiếp trong triển khai hoặc quản lý Chương trình Giáo dục mầm non. Việc thu thập dữ liệu từ nhiều nhóm đối tượng và nhiều địa phương giúp phản ánh đa dạng các khó khăn trong quá trình triển khai chương trình.

Thông tin về các nguồn dữ liệu được trình bày trong Bảng 1.

Bảng 1. Nguồn dữ liệu và đặc điểm của các phiên thu thập dữ liệu định tính

Mã dữ liệu	Địa phương	Loại dữ liệu	Nhóm người tham gia	Quy mô nhóm	Thời điểm
IDI-HN-01	Hà Nội	Phỏng vấn sâu	Cán bộ quản lý	3 người	18/8/2025
FGD-HN-01	Hà Nội	Thảo luận nhóm	Giáo viên và cán bộ quản lý	Nhóm lớn	18/8/2025
IDI-LD-01	Lâm Đồng	Phỏng vấn sâu	Giáo viên	2 người	11/9/2025
FGD-LD-01	Lâm Đồng	Thảo luận nhóm	Giáo viên và cán bộ quản lý	Nhóm lớn	11–12/9/2025
IDI-DN-01	Đồng Nai	Phỏng vấn sâu	Cán bộ quản lý	2 người	22/9/2025
FGD-DN-01	Đồng Nai	Thảo luận nhóm	Giáo viên	Nhóm lớn	22/9/2025
FGD-DN-02	Đồng Nai	Thảo luận nhóm	Giáo viên và cán bộ quản lý	Nhóm lớn	23/9/2025
IDI-HUE-01	Huế	Phỏng vấn sâu	Cán bộ quản lý	2 người	25/9/2025
IDI-HUE-02	Huế	Phỏng vấn sâu	Giáo viên	1 người	26/9/2025
FGD-VL-01	Vĩnh Long	Thảo luận nhóm	Giáo viên và cán bộ quản lý	Nhóm lớn	21/7/2025
FGD-CB-01	Cao Bằng	Thảo luận nhóm	Giáo viên và cán bộ quản lý	Nhóm lớn	Theo kế hoạch khảo sát

Ghi chú: IDI = In-depth Interview (Phỏng vấn sâu); FGD = Focus Group Discussion (Thảo luận nhóm).

Như thể hiện ở Bảng 1, nghiên cứu sử dụng 11 nguồn dữ liệu định tính, bao gồm các cuộc phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm được thực hiện tại sáu địa phương đại diện cho các vùng địa lý khác nhau của Việt Nam, bao gồm Hà Nội, Thừa Thiên Huế, Lâm Đồng, Đồng Nai, Vĩnh Long và Cao Bằng. Đơn vị phân tích của nghiên cứu là các nguồn dữ liệu định tính

(data sources) thay vì từng cá nhân tham gia, do dữ liệu được thu thập và lưu trữ dưới dạng biên bản tổng hợp của các phiên làm việc.

Các cuộc phỏng vấn sâu được tiến hành với 1-3 người tham gia mỗi phiên, bao gồm giáo viên mầm non hoặc cán bộ quản lý có kinh nghiệm trực tiếp trong triển khai Chương trình Giáo dục mầm non. Các cuộc thảo luận nhóm được tổ chức với nhóm giáo viên và cán bộ quản lý quy mô lớn tại địa phương nhằm thu thập đa dạng quan điểm về việc triển khai chương trình. Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu có chủ đích (purposive sampling) để lựa chọn những người tham gia có kinh nghiệm thực tiễn và có khả năng cung cấp thông tin chuyên sâu phù hợp với mục tiêu nghiên cứu. Dữ liệu bao gồm cả phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm với giáo viên mầm non, cán bộ quản lý và chuyên gia giáo dục. Các nguồn dữ liệu sau đó được mã hóa để bảo đảm tính ẩn danh trong quá trình phân tích và trích dẫn.

Bảng 2. Quy ước mã hóa nguồn dữ liệu

Ký hiệu	Ý nghĩa
GV	Giáo viên mầm non
CBQL	Cán bộ quản lý
CG	Chuyên gia
HN	Hà Nội
HUE	Thừa Thiên Huế
DN	Đồng Nai
LD	Lâm Đồng
VL	Vĩnh Long
CB	Cao Bằng
IDI	Phỏng vấn sâu
FGD	Thảo luận nhóm

3.3. Thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập bằng phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm theo khung câu hỏi của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non, tập trung vào điều kiện thực hiện, những khó khăn của giáo viên, nhu cầu hỗ trợ và các đề xuất hoàn thiện chương trình. Phỏng vấn sâu được ghi âm (sau khi có sự đồng ý của người tham gia) và chép lời đầy đủ (verbatim transcripts), trong khi dữ liệu thảo luận nhóm được sử dụng dưới dạng biên bản tổng hợp. Toàn bộ dữ liệu được mã hóa theo địa phương và nhóm người tham gia để phục vụ phân tích.

3.4. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu được phân tích bằng phân tích chủ đề phản tư (reflexive thematic analysis) theo Braun và Clarke (2006, 2021), sử dụng mã hóa quy nạp và diễn giải dưới góc nhìn Competent Systems (Urban & cs., 2012). Hai nhà nghiên cứu mã hóa độc lập một phần dữ liệu để xây dựng và thống nhất bảng mã (codebook) trước khi áp dụng cho toàn bộ dữ liệu. Các mã được nhóm thành chủ đề và chủ đề con, đồng thời thường xuyên đối chiếu với dữ liệu gốc. Những khác biệt trong mã hóa được thảo luận đến khi đạt đồng thuận; các negative cases được giữ lại để phản ánh sự đa dạng của dữ liệu. Một số phát biểu được trình bày dưới dạng edited quotations và mã hóa theo nhóm đối tượng, địa phương (ví dụ: GV-HN, CBQL-DN) nhằm bảo đảm tính ẩn danh.

3.5. Đạo đức nghiên cứu

Nghiên cứu tuân thủ các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu khoa học xã hội và giáo dục. Người tham gia được cung cấp đầy đủ thông tin và đồng ý tự nguyện (informed consent) trước khi thu thập dữ liệu; việc ghi âm chỉ được thực hiện khi có sự đồng ý. Dữ liệu được mã hóa, bảo đảm tính ẩn danh và bảo mật, chỉ sử dụng cho mục đích nghiên cứu và không chia sẻ cho bên thứ ba. Người tham gia có quyền từ chối trả lời hoặc rút lui khỏi nghiên cứu bất kỳ thời điểm nào.

4. Kết quả và thảo luận

Kết quả phân tích cho thấy áp lực hồ sơ, sổ sách và các yêu cầu quản lý hành chính là chủ đề được đề cập nhiều nhất trong toàn bộ nguồn dữ liệu. Chủ đề này xuất hiện ở tất cả sáu địa phương khảo sát và được phản ánh nhất quán bởi giáo viên, cán bộ quản lý và chuyên gia. Người tham gia cho rằng, bên cạnh nhiệm vụ chăm sóc, nuôi dưỡng và tổ chức các hoạt động giáo dục cho trẻ, giáo viên còn phải thực hiện nhiều loại hồ sơ chuyên môn, báo cáo định kỳ và chuẩn bị minh chứng phục vụ công tác kiểm tra, đánh giá.

Bảng 2. Những biểu hiện của áp lực hồ sơ, sổ sách và quản lý hành chính

Biểu hiện	Nguồn dữ liệu	Minh chứng
Khối lượng hồ sơ chuyên môn lớn, phải cập nhật thường xuyên	IDI-HN; FGD-HN; FGD-DN	IDI-HN-01; FGD-HN-01
Nhiều biểu mẫu và minh chứng có nội dung trùng lặp	IDI-HUE; FGD-LD	IDI-HUE-01; FGD-LD-01
Hồ sơ làm giảm thời gian chuẩn bị hoạt động và chăm sóc trẻ	IDI-DN; FGD-CB	IDI-DN-01; FGD-CB-01
Áp lực tăng lên trong các đợt thanh tra, kiểm tra	FGD-HN; FGD-VL	FGD-HN-01; FGD-VL-01

Nhiều giáo viên cho biết hồ sơ, sổ sách và biểu mẫu chuyên môn chiếm nhiều thời gian ngoài giờ, làm giảm thời gian chuẩn bị học liệu và tổ chức hoạt động giáo dục *(IDI-HN-01)*. Cán bộ quản lý tại Đồng Nai cũng cho rằng việc tồn tại nhiều biểu mẫu và yêu cầu minh chứng đã làm gia tăng khối lượng công việc của giáo viên, đặc biệt trong các đợt thanh tra và đánh giá *(IDI-DN-01)*.

Tại Lâm Đồng, Vĩnh Long và Cao Bằng, người tham gia phản ánh giáo viên thường phải ưu tiên hoàn thành hồ sơ trước khi chuẩn bị môi trường và hoạt động giáo dục; một số biểu mẫu còn trùng lặp và thiên về phục vụ quản lý *(FGD-LD-01; FGD-VL-01; FGD-CB-01)*. Đa số ý kiến đề xuất tinh giản hồ sơ, tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và giảm yêu cầu minh chứng để giáo viên có thêm thời gian cho hoạt động chuyên môn và tương tác với trẻ *(IDI-HUE-01; FGD-HN-01)*. Nhìn chung, áp lực hồ sơ, sổ sách được xem là một trong những khó khăn phổ biến, ảnh hưởng trực tiếp đến việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non.

4.2. Sĩ số lớp đông và áp lực thời gian

Kết quả phân tích cho thấy sĩ số lớp học đông và tình trạng thiếu nguồn nhân lực là một trong những khó khăn phổ biến ảnh hưởng trực tiếp đến việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non. Chủ đề này được đề cập ở nhiều địa phương và xuất hiện trong ý kiến của giáo viên, cán bộ quản lý cũng như chuyên gia. Người tham gia cho rằng mặc dù chương trình được thiết

kế theo định hướng lấy trẻ làm trung tâm, việc thực hiện các hoạt động giáo dục cá thể hóa gặp nhiều trở ngại khi số lượng trẻ trong lớp lớn, trong khi số lượng giáo viên và nhân viên hỗ trợ chưa đáp ứng yêu cầu.

Bảng 3. Những biểu hiện của khó khăn về sĩ số lớp học và nguồn nhân lực

Biểu hiện	Nguồn dữ liệu	Minh chứng
Sĩ số lớp đông, khó quan tâm đến từng trẻ	Thảo luận nhóm Huế; Phỏng vấn sâu Cao Bằng	GV-HUE-01; CBQL-CB-01
Thiếu giáo viên và nhân viên hỗ trợ	Phiên làm việc Cao Bằng	CBQL-CB-02
Khó triển khai giáo dục cá thể hóa và hỗ trợ trẻ có nhu cầu đặc biệt	Thảo luận nhóm Huế; Phỏng vấn sâu Cao Bằng	GV-HUE-03; CG-CB-01
Khối lượng công việc tăng do vừa chăm sóc, vừa giáo dục, vừa quản lý lớp	Thảo luận nhóm Huế	GV-HUE-02

Nhiều giáo viên cho biết sĩ số lớp đông và thiếu nhân lực khiến việc quan sát, hỗ trợ và đáp ứng nhu cầu của từng trẻ gặp nhiều khó khăn, đặc biệt trong các hoạt động trải nghiệm, hoạt động nhóm và đánh giá sự phát triển cá nhân *(GV-HUE-01; GV-HUE-02).*

Tại Cao Bằng, cán bộ quản lý phản ánh việc mở rộng quy mô trường lớp chưa đi kèm với bổ sung cơ sở vật chất và đội ngũ, dẫn đến tình trạng thiếu phòng chức năng, không gian tổ chức hoạt động và giáo viên đáp ứng nhu cầu thực tế *(CBQL-CB-02).* Các chuyên gia và cán bộ quản lý cũng cho rằng khi sĩ số lớp học cao, giáo viên phải ưu tiên duy trì nền nếp và bảo đảm an toàn cho cả lớp, làm giảm cơ hội hỗ trợ cá nhân hóa, đặc biệt đối với trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt *(CG-CB-01; CBQL-CB-01).*

Nhìn chung, dữ liệu từ nhiều địa phương cho thấy sĩ số lớp học và nguồn nhân lực không chỉ làm gia tăng khối lượng công việc của giáo viên mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến việc thực hiện giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, tổ chức hoạt động theo nhu cầu và theo dõi sự phát triển của từng trẻ. Những khó khăn này phản ánh sự tác động đồng thời của điều kiện lớp học, nguồn lực nhà trường và cơ chế phân bổ nhân lực của hệ thống giáo dục.

4.3. Khó khăn trong đánh giá sự phát triển của trẻ

Kết quả phân tích cho thấy đánh giá sự phát triển của trẻ là một trong những nội dung được người tham gia thảo luận nhiều nhất khi triển khai Chương trình Giáo dục mầm non. Giáo viên và cán bộ quản lý ở nhiều địa phương đều cho rằng hoạt động đánh giá có ý nghĩa quan trọng trong việc theo dõi sự phát triển của trẻ và điều chỉnh kế hoạch giáo dục. Tuy nhiên, quá trình thực hiện còn gặp nhiều khó khăn do khối lượng ghi chép lớn, sĩ số lớp đông, thiếu công cụ đánh giá thống nhất và chưa có hướng dẫn cụ thể đối với một số nhóm trẻ, đặc biệt là trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt.

Bảng 4. Những biểu hiện của khó khăn trong đánh giá sự phát triển của trẻ

Biểu hiện	Nguồn dữ liệu	Minh chứng
Khó theo dõi và đánh giá từng trẻ do sĩ số lớp đông	Huế, Hà Nội, Đồng Nai	GV-HUE-01; GV-HN-02; GV-DN-01

Biểu hiện	Nguồn dữ liệu	Minh chứng
Ghi chép, lưu minh chứng và hoàn thiện hồ sơ đánh giá tốn nhiều thời gian	Huế, Vĩnh Long	GV-HUE-02; GV-VL-01
Thiếu công cụ và tiêu chí đánh giá thống nhất giữa các địa phương	Cao Bằng, Huế	CBQL-CB-01; CG-CB-01; CBQL-HUE-01
Chưa có hướng dẫn phù hợp đối với trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt	Huế, Cao Bằng, Lâm Đồng	GV-HUE-03; CBQL-CB-02; GV-LD-01

Nhiều giáo viên cho biết việc quan sát, ghi nhận và đánh giá sự phát triển của từng trẻ gặp nhiều khó khăn do sĩ số lớp đông và khối lượng công việc lớn. Giáo viên phải đồng thời tổ chức hoạt động, bảo đảm an toàn cho trẻ và hoàn thiện hồ sơ đánh giá, khiến việc theo dõi sự tiến bộ của từng trẻ chưa thực sự đầy đủ *(GV-HUE-01; GV-HN-02)*.

Bên cạnh đó, người tham gia cho rằng tiêu chí và công cụ đánh giá còn thiếu thống nhất giữa các cơ sở giáo dục, trong khi việc đánh giá trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt vẫn thiếu hướng dẫn cụ thể và sự hỗ trợ chuyên môn *(CBQL-CB-01; CG-CB-01; GV-HUE-03; GV-LD-01)*.

Giáo viên tại Vĩnh Long và Đồng Nai cũng phản ánh việc lưu giữ minh chứng và hoàn thiện hồ sơ đánh giá làm gia tăng khối lượng công việc, khiến hoạt động đánh giá đôi khi thiên về đáp ứng yêu cầu quản lý hơn là hỗ trợ điều chỉnh hoạt động giáo dục *(GV-VL-01; GV-DN-01)*.

Nhìn chung, dữ liệu từ nhiều địa phương cho thấy những khó khăn trong đánh giá sự phát triển của trẻ không chỉ liên quan đến năng lực giáo viên mà còn gắn với điều kiện lớp học, sự thiếu thống nhất về công cụ và hướng dẫn chuyên môn, cũng như cơ chế quản lý. Điều này gợi ý rằng việc nâng cao chất lượng đánh giá cần được thực hiện đồng bộ ở cấp giáo viên, nhà trường và hệ thống quản lý.

4.4. Khó khăn về năng lực nghề nghiệp giáo viên

Kết quả nghiên cứu phản ánh rằng giáo viên mầm non gặp nhiều khó khăn về năng lực nghề nghiệp trong bối cảnh đổi mới giáo dục, chủ yếu liên quan đến ứng dụng công nghệ số, thiết kế học liệu, tổ chức hoạt động lấy trẻ làm trung tâm và hỗ trợ trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt.

Nhiều giáo viên cho biết việc ứng dụng công nghệ trong thiết kế bài giảng, khai thác học liệu điện tử và quản lý lớp học vẫn còn là thách thức, đặc biệt đối với giáo viên có nhiều năm công tác. Trong khi đó, giáo viên trẻ tiếp cận công nghệ nhanh hơn nhưng còn hạn chế về kinh nghiệm chuyển hóa thành các hoạt động phù hợp với đặc điểm phát triển của trẻ. Một giáo viên tại Đồng Nai chia sẻ:

"Giáo viên trẻ thường nhanh về công nghệ, làm slide, video rất tốt. Nhưng để chuyển thành hoạt động phù hợp cho trẻ thì vẫn cần nhiều kinh nghiệm lớp học." (GV-DN-01).

Bên cạnh đó, người tham gia cũng mô tả những khó khăn trong thiết kế học liệu, tổ chức hoạt động theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm và hỗ trợ trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt do hạn chế về thời gian, nguồn học liệu, kiến thức chuyên môn và nhân lực hỗ trợ. Một giáo viên tại Hà Nội cho biết:

"Trong một lớp có trẻ chậm nói hoặc trẻ có khó khăn phát triển thì giáo viên rất cố gắng hỗ trợ, nhưng nhiều lúc chưa biết nên bắt đầu từ đâu hoặc điều chỉnh hoạt động như thế nào cho phù hợp." (GV-HN-01)

Dữ liệu cũng phản ánh sự khác biệt nhất định giữa các nhóm giáo viên. Giáo viên trẻ có

lợi thế trong ứng dụng công nghệ, trong khi giáo viên có nhiều kinh nghiệm nổi bật hơn ở kỹ năng quản lý lớp học và xử lý tình huống sư phạm. Kết quả nghiên cứu gợi ý nhu cầu phát triển các chương trình bồi dưỡng linh hoạt, kết hợp thế mạnh của từng nhóm giáo viên nhằm hỗ trợ hiệu quả hơn việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non.

Bảng 5. Những biểu hiện của khó khăn về năng lực nghề nghiệp của giáo viên trong triển khai Chương trình Giáo dục mầm non

Biểu hiện	Nguồn dữ liệu	Minh chứng
Khó ứng dụng công nghệ số trong thiết kế và tổ chức hoạt động giáo dục	Hà Nội, Đồng Nai, Huế	GV-HN-02; GV-DN-01; GV-HUE-02
Khó thiết kế, lựa chọn và sử dụng học liệu phù hợp với mục tiêu giáo dục và điều kiện địa phương	Lâm Đồng, Cao Bằng, Vĩnh Long	GV-LD-01; GV-CB-01; GV-VL-01
Lúng túng trong việc tổ chức hoạt động theo quan điểm giáo dục lấy trẻ làm trung tâm	Huế, Hà Nội, Đồng Nai	GV-HUE-01; GV-HN-03; CBQL-DN-01
Thiếu kiến thức và kỹ năng hỗ trợ trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt trong lớp học hòa nhập	Hà Nội, Cao Bằng, Lâm Đồng	GV-HN-01; CBQL-CB-01; GV-LD-02
Chênh lệch về năng lực giữa giáo viên trẻ và giáo viên nhiều năm công tác trong tiếp cận đổi mới giáo dục	Đồng Nai, Huế, Vĩnh Long	CBQL-DN-02; GV-HUE-03; CBQL-VL-01
Nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn thường xuyên gắn với thực tiễn triển khai chương trình	Tất cả 6 địa phương	FGD-HN; FGD-HUE; FGD-DN; FGD-LD; FGD-VL; FGD-CB

Các nguồn dữ liệu từ nhiều địa phương cho thấy những khó khăn về năng lực nghề nghiệp không chỉ liên quan đến năng lực cá nhân của giáo viên mà còn phản ánh nhu cầu được hỗ trợ chuyên môn trong bối cảnh Chương trình Giáo dục mầm non ngày càng nhấn mạnh giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, giáo dục hòa nhập và ứng dụng công nghệ trong dạy học. Các ý kiến từ giáo viên, cán bộ quản lý và chuyên gia đều thống nhất rằng việc bồi dưỡng chuyên môn cần được thiết kế theo hướng thực hành, gắn với bối cảnh lớp học và đáp ứng nhu cầu của từng nhóm giáo viên ở các giai đoạn nghề nghiệp khác nhau.

4.5. Khó khăn về điều kiện cơ sở vật chất và nguồn lực

Dữ liệu nghiên cứu phản ánh rằng điều kiện cơ sở vật chất và nguồn lực là một trong những nhóm khó khăn được người tham gia đề cập thường xuyên. Giáo viên và cán bộ quản lý cho rằng việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non gắn với sự sẵn có của học liệu, môi trường giáo dục, thiết bị và nhân lực hỗ trợ.

Người tham gia cho biết nhiều cơ sở còn thiếu học liệu mở, đồ dùng dạy học và nguyên vật liệu phục vụ hoạt động trải nghiệm. Không ít giáo viên phải tự chuẩn bị hoặc tận dụng vật liệu sẵn có để thiết kế học liệu, làm tăng thời gian và công sức dành cho công tác chuyên môn. Một giáo viên tại Vĩnh Long chia sẻ:

"Nhiều hoạt động muốn tổ chức cho trẻ trải nghiệm phong phú hơn nhưng thiếu nguyên vật liệu hoặc không đủ đồ dùng cho cả lớp nên giáo viên phải tự chuẩn bị thêm." (GV-VL-01)

Bên cạnh đó, không gian lớp học hạn chế và thiếu nhân lực hỗ trợ cũng được nhắc đến ở nhiều địa phương, đặc biệt tại các lớp đông trẻ hoặc lớp hòa nhập. Một cán bộ quản lý tại Hà Nội cho biết:

"Giáo viên rất cố gắng nhưng nếu thiếu thêm người hỗ trợ trong lớp thì việc tổ chức hoạt động, nhất là với lớp đông hoặc lớp hòa nhập, thực sự rất vất vả." (CBQL-HN-01)

Ngoài ra, người tham gia cũng đề cập đến những hạn chế về kinh phí đầu tư học liệu và thiết bị, đặc biệt ở các địa phương còn khó khăn. Các kết quả này gợi ý rằng việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non không chỉ liên quan đến năng lực của giáo viên mà còn gắn với điều kiện bảo đảm và nguồn lực của cơ sở giáo dục.

Bảng 6. Những rào cản về điều kiện bảo đảm thực hiện Chương trình Giáo dục mầm non

Biểu hiện	Nguồn dữ liệu	Minh chứng
Thiếu học liệu, đồ dùng và nguyên vật liệu phục vụ hoạt động giáo dục	Cao Bằng, Lâm Đồng, Vĩnh Long, Đồng Nai	GV-CB-01; GV-LD-01; GV-VL-01; GV-DN-02
Không gian lớp học và phòng chức năng chưa đáp ứng yêu cầu tổ chức hoạt động	Hà Nội, Cao Bằng, Đồng Nai	CBQL-HN-01; CBQL-CB-02; CBQL-DN-01
Thiếu giáo viên và nhân lực hỗ trợ, đặc biệt trong lớp học hòa nhập	Hà Nội, Huế, Cao Bằng, Lâm Đồng	GV-HN-01; GV-HUE-02; CBQL-CB-01; GV-LD-02
Kinh phí dành cho bổ sung học liệu, thiết bị và nguyên vật liệu còn hạn chế	Vĩnh Long, Cao Bằng, Đồng Nai	CBQL-VL-01; CBQL-CB-02; CBQL-DN-02
Chênh lệch về điều kiện triển khai giữa các địa phương và cơ sở giáo dục	Tất cả 6 địa phương	FGD-HN; FGD-HUE; FGD-DN; FGD-LD; FGD-VL; FGD-CB

Dữ liệu từ nhiều địa phương phản ánh rằng những rào cản trong triển khai Chương trình Giáo dục mầm non không chỉ liên quan đến cơ sở vật chất mà còn gắn với học liệu, kinh phí, nhân lực và điều kiện tổ chức lớp học. Người tham gia cho rằng việc thiếu học liệu, không gian hoạt động và giáo viên hỗ trợ làm hạn chế khả năng tổ chức các hoạt động theo định hướng lấy trẻ làm trung tâm, đặc biệt ở các lớp đông hoặc có trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt.

Dữ liệu cũng cho thấy sự khác biệt giữa các địa phương về điều kiện triển khai. Trong khi một số cơ sở có điều kiện đầu tư tốt hơn, nhiều trường ở vùng khó khăn vẫn còn hạn chế về cơ sở vật chất, học liệu và nguồn lực hỗ trợ.

Các kết quả này gợi ý rằng những khó khăn trong triển khai chương trình được người tham gia mô tả là gắn với sự tương tác giữa năng lực của giáo viên, điều kiện lớp học, nguồn lực của nhà trường và cơ chế hỗ trợ của hệ thống. Dưới góc nhìn Competent Systems (Urban và cộng sự, 2012), việc nâng cao chất lượng triển khai Chương trình Giáo dục mầm non cần được tiếp cận đồng thời ở cấp giáo viên, nhà trường và quản lý giáo dục.

4.6. Thảo luận

4.6.1. Tầng giáo viên (Teacher level)

Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên gặp nhiều khó khăn trong xây dựng kế hoạch giáo dục, tổ chức hoạt động lấy trẻ làm trung tâm, đánh giá sự phát triển của trẻ và hỗ trợ trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt. Theo Competent Systems (Urban & cs., 2012), những khó khăn này không chỉ phản ánh năng lực cá nhân mà còn hình thành khi yêu cầu của chương trình vượt quá các điều kiện hỗ trợ mà giáo viên được tiếp cận. Khi giáo viên đồng thời đảm nhiệm nhiều vai trò nhưng thiếu thời gian, học liệu, hướng dẫn chuyên môn và cơ hội phát triển nghề nghiệp, áp lực nghề nghiệp sẽ gia tăng và ảnh hưởng trực tiếp đến việc triển khai chương trình.

Cơ chế này cho thấy khó khăn ở cấp giáo viên là kết quả của sự tương tác giữa điều kiện lớp học, nguồn lực nhà trường và cơ chế quản lý, thay vì chỉ xuất phát từ năng lực cá nhân. Nhận định này phù hợp với các nghiên cứu về giáo dục hòa nhập và đánh giá trẻ, trong đó giáo viên thường gặp khó khăn khi thiếu cơ hội bồi dưỡng và hỗ trợ chuyên môn (Fyssa & cs., 2014; Nguyễn & Nguyễn, 2025).

4.6.2. Tầng lớp học và nhà trường (Classroom and school level)

Các kết quả nghiên cứu cho thấy nhiều khó khăn phát sinh từ điều kiện tổ chức lớp học và môi trường làm việc như sĩ số đông, thiếu học liệu, cơ sở vật chất hạn chế và áp lực hồ sơ hành chính. Theo Competent Systems (Urban & cs., 2012), đây là tầng trung gian kết nối giữa chính sách và thực hành. Điều kiện lớp học và nguồn lực nhà trường quyết định mức độ mà giáo viên có thể chuyển hóa yêu cầu của chương trình thành các hoạt động giáo dục thực tiễn.

Khi sĩ số lớp cao, học liệu và nhân lực hỗ trợ còn hạn chế, giáo viên buộc phải ưu tiên duy trì nền nếp và bảo đảm an toàn, làm giảm thời gian quan sát, tương tác và hỗ trợ cá thể hóa cho từng trẻ. Vì vậy, những khó khăn được ghi nhận ở cấp giáo viên thực chất được hình thành từ sự tương tác giữa giáo viên, lớp học và nhà trường, chứ không chỉ từ thực hành nghề nghiệp của từng cá nhân. Kết quả này tương đồng với các nghiên cứu của OECD (2017, 2019) và Urban & cs. (2012), trong đó chất lượng triển khai giáo dục mầm non được xem là kết quả của sự tương tác giữa điều kiện làm việc của giáo viên, nguồn lực của nhà trường và cơ chế hỗ trợ của hệ thống.

Mặc dù các nhóm khó khăn được ghi nhận ở cả sáu địa phương, dữ liệu cho thấy mức độ nhấn mạnh có sự khác biệt theo bối cảnh. Người tham gia tại các địa phương miền núi như Cao Bằng đề cập nhiều hơn đến hạn chế về cơ sở vật chất, học liệu và nhân lực hỗ trợ, trong khi giáo viên tại Hà Nội và Đồng Nai phản ánh rõ hơn áp lực về hồ sơ chuyên môn, đánh giá trẻ và yêu cầu hành chính. Những khác biệt này gợi ý rằng việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non chịu ảnh hưởng của điều kiện tổ chức và nguồn lực ở từng địa phương, mặc dù các nhóm khó khăn cốt lõi có tính tương đồng.

4.6.3. Tầng hệ thống và quản lý giáo dục (System and policy level)

Ở cấp độ hệ thống, dữ liệu phản ánh rằng nhiều khó khăn của giáo viên gắn với yêu cầu quản lý, quy trình đánh giá, phân bổ nguồn lực và cơ hội phát triển chuyên môn. Theo Competent Systems (Urban & cs., 2012), chất lượng giáo dục mầm non được hình thành từ sự tương tác giữa các cấp độ của hệ thống. Dữ liệu nghiên cứu gợi ý rằng các yêu cầu ở cấp chính sách có liên quan đến nguồn lực của nhà trường; nguồn lực nhà trường định hình điều kiện lớp học; và điều kiện lớp học gắn với thực hành của giáo viên. Vì vậy, những khó khăn được người tham gia mô tả có thể được lý giải theo chuỗi Policy → School → Classroom → Teacher, thay vì chỉ quy về năng lực cá nhân.

Từ góc nhìn này, việc nâng cao chất lượng triển khai Chương trình Giáo dục mầm non

cần được tiếp cận đồng thời thông qua rà soát yêu cầu về hồ sơ, tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, bổ sung nhân lực hỗ trợ và mở rộng cơ hội phát triển chuyên môn. Dữ liệu cũng phản ánh sự khác biệt về góc nhìn giữa các nhóm người tham gia. Giáo viên chủ yếu đề cập đến những khó khăn trong thực hành hằng ngày, trong khi cán bộ quản lý và chuyên gia nhấn mạnh nhiều hơn đến các ràng buộc về nguồn lực và cơ chế quản lý. Mặc dù mức độ biểu hiện có khác nhau giữa các địa phương, các chủ đề cốt lõi vẫn tương đối nhất quán.

Khác với các nghiên cứu trước chủ yếu tập trung vào từng khía cạnh như giáo dục hòa nhập, đánh giá trẻ hoặc phát triển chuyên môn (Fyssa & cs., 2014; Lưu, 2021; Nguyễn & Nguyễn, 2025), nghiên cứu này cung cấp bức tranh tổng thể về những khó khăn trong triển khai Chương trình Giáo dục mầm non từ dữ liệu định tính đa địa phương. Dưới góc nhìn Competent Systems (Urban & cs., 2012), nghiên cứu góp phần lý giải các khó khăn như kết quả của sự tương tác giữa giáo viên, lớp học, nhà trường và hệ thống quản lý, đồng thời gợi ý các giải pháp hỗ trợ ở nhiều cấp độ.

4.7. Giới hạn nghiên cứu

Nghiên cứu có một số giới hạn cần được lưu ý. Thứ nhất, người tham gia được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích (purposive sampling), do đó kết quả phản ánh trải nghiệm của những người tham gia khảo sát và không nhằm khái quát theo nghĩa thống kê cho toàn bộ giáo viên mầm non ở Việt Nam. Thứ hai, dữ liệu chủ yếu dựa trên ý kiến tự báo cáo (self-report) thông qua phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm, nên có thể chịu ảnh hưởng của nhận thức và bối cảnh của người tham gia. Thứ ba, nghiên cứu không sử dụng quan sát lớp học, vì vậy chưa đối chiếu trực tiếp giữa những gì người tham gia mô tả và thực hành thực tế. Các nghiên cứu tiếp theo nên kết hợp phỏng vấn, quan sát lớp học và dữ liệu định lượng để kiểm chứng và mở rộng các phát hiện của nghiên cứu.

5. Kết luận và hàm ý chính sách

Nghiên cứu đã nhận diện sáu nhóm khó khăn chủ yếu của giáo viên mầm non trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non, gồm: áp lực hồ sơ, sĩ số lớp đông, thiếu học liệu và cơ sở vật chất, áp lực thời gian và khối lượng công việc, khó khăn trong đánh giá sự phát triển của trẻ và hỗ trợ trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt. Các kết quả cho thấy những khó khăn này được người tham gia mô tả là gắn với sự tương tác giữa giáo viên, lớp học, nhà trường và hệ thống quản lý.

Từ các phát hiện trên, nghiên cứu gợi ý Bộ Giáo dục và Đào tạo tiếp tục rà soát yêu cầu về hồ sơ và hoàn thiện hướng dẫn triển khai chương trình; Sở/Phòng Giáo dục và Đào tạo tăng cường hỗ trợ chuyên môn và phân bổ nguồn lực phù hợp; các cơ sở giáo dục mầm non cải thiện điều kiện tổ chức lớp học, học liệu và môi trường hỗ trợ giáo viên; công tác bồi dưỡng cần ưu tiên đánh giá trẻ, giáo dục hòa nhập và tổ chức hoạt động lấy trẻ làm trung tâm. Các nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng phạm vi khảo sát, kết hợp dữ liệu định tính và định lượng để làm rõ hơn sự tương tác giữa các cấp độ trong quá trình triển khai Chương trình Giáo dục mầm non.

Lời cảm ơn: *Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ nhiệm vụ khảo sát, đánh giá việc triển khai Chương trình Giáo dục mầm non tại Việt Nam. Tác giả xin trân trọng cảm ơn các giáo viên mầm non, cán bộ quản lý và chuyên gia giáo dục tại 6 tỉnh, thành phố đã tham gia chia sẻ thông tin cho nghiên cứu.*

Tài liệu tham khảo

Bennett, J. (2005). Curriculum issues in national policy-making. *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(2), 5-23. https://doi.org/10.1080/13502930585209641

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2009). *Thông tư số 17/2009/TT-BGDĐT ban hành Chương trình giáo dục mầm non.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo. *(2016). Thông tư số 28/2016/TT-BGDĐT sửa đổi, bổ sung một số nội dung của Chương trình giáo dục mầm non.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). *Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT về Chương trình giáo dục mầm non.*

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Đinh, V. V. (2017). *Tổ chức hoạt động giáo dục ở trường mầm non.* NXB Giáo dục Việt Nam.

Fyssa, A., Vlachou, A., & Avramidis, E. (2014). Early childhood teachers' understanding of inclusive education and associated practices: reflections from Greece. *International Journal of Early Years Education*, *22*(2), 223-237. https://doi.org/10.1080/09669760.2014.909309

Nguyễn, T. H. (2018). *Giáo trình giáo dục học mầm non*. NXB Đại học Sư phạm.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.

Laevers, F. (2005). The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy. *European Early Childhood Education Research Journal*, *13*(1), 17-29. https://doi.org/10.1080/13502930585209531

Lê, T. H., Trần, T. N. T., & Lê, T. A. T. (2022-2023). *Tổ chức thực hiện chương trình giáo dục mầm non (24-36 tháng, 3-4 tuổi, 4-5 tuổi, 5-6 tuổi).* NXB Giáo dục Việt Nam.

Lưu, N.S. (2021). Xây dựng tiêu chí và thang đánh giá tố chất thể lực của trẻ 5-6 tuổi. *Tạp chí Giáo dục*, *495*(1), 36-41. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/38

Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, *1*(2). https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089

McLachlan, C., Fleer, M., & Edwards, S. (2013). *Early childhood curriculum: Planning, assessment and implementation*. Cambridge University Press.

Nguyễn, A. T. (2016) . *Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non*. NXB Đại học Sư phạm.

Nguyễn, T. B. T., & Nguyễn, V. C. (2025). Thực trạng đánh giá năng lực ngôn ngữ trẻ 12-36 tháng tuổi của giáo viên mầm non: Nghiên cứu tại khu vực Tây Nguyên và Nam Trung Bộ. *Tạp chí Giáo dục, 25*(3), 287-290. Truy cập từ https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/3572

OECD. (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264276116-en

OECD. (2019). *Providing quality early childhood education and care: Results from the Starting Strong survey 2018*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/301005d1-en.

Thao, D. P., & Boyd, W. A. (2014). Renovating early childhood education pedagogy: a case study in Vietnam. *International Journal of Early Years Education*, *22*(2), 184-196. https://doi.org/10.1080/09669760.2014.909306

Urban, M., Vandenbroeck, M., Van Laere, K., Lazzari, A., & Peeters, J. (2012). Towards competent systems in early childhood education and care: Implications for policy and practice. *European Journal of Education, 47*(4), 508-526. https://doi.org/10.1111/ejed.12010

Woodhead, M. (2006). *Changing perspectives on early childhood: Theory, research and policy.* UNESCO.