

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO**  
**TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI**

---

**NGUYỄN THỊ HỒNG**

**TRÍ TUỆ XÃ HỘI**  
**CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM MẦM NON**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC**

**HÀ NỘI - 2018**

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO**  
**TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI**

**NGUYỄN THỊ HỒNG**

**TRÍ TUỆ XÃ HỘI**  
**CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM MẦM NON**

**Chuyên ngành: Tâm lý học chuyên ngành**

**Mã số: 9.31.04.01**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC**

**NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:**

**1. GS.TS NGUYỄN QUANG UẨN**

**2. PGS.TS TRẦN THỊ MỸ LƯƠNG**

**HÀ NỘI- 2018**

## **LỜI CAM ĐOAN**

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nêu trong luận án là trung thực và chưa từng được ai công bố trong bất cứ công trình nào khác.

**Tác giả**

**Nguyễn Thị Hồng**

## LỜI CẢM ƠN

Em xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới GS.TS Nguyễn Quang Uẩn và PGS.TS Trần Thị My Lương đã tận tình hướng dẫn, chỉ bảo, giúp đỡ em trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu. Các Thầy, Cô đã không quản ngại thời gian, công sức của mình định hướng, chỉ bảo, hỗ trợ, động viên và khích lệ em vượt qua những khó khăn, hạn chế để hoàn thành nhiệm vụ học tập. Em xin trân trọng gửi đến Thầy Cô lời tri ân sâu sắc.

Em xin cảm ơn sâu sắc Ban chủ nhiệm khoa, Bộ môn Tâm lý học lứa tuổi và sư phạm, cùng các Thầy, Cô giáo khoa Tâm lý - Giáo dục học, trường Đại học sư phạm Hà Nội đã tạo điều kiện tốt nhất cho em trong quá trình học tập và nghiên cứu.

Tôi xin gửi lời cảm ơn sâu sắc đến Ban giám hiệu, tập thể giảng viên và sinh viên khoa Giáo dục mầm non của trường Đại học Sư phạm Hà Nội và Đại học Hồng Đức đã tạo điều kiện, giúp đỡ tôi hoàn thành nhiệm vụ học tập.

Tôi xin gửi lời cảm ơn sâu sắc đến Phòng Đào tạo Sau Đại học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội đã luôn tạo điều kiện thuận lợi để tôi thực hiện và hoàn thành luận án đúng quy định.

Cuối cùng, tôi xin gửi lời cảm ơn đến những người thân trong gia đình và bạn bè, đồng nghiệp luôn là điểm tựa vững chắc, động viên và khích lệ tôi thực hiện và hoàn thành nhiệm vụ học tập, nghiên cứu.

Do những hạn chế về kinh nghiệm, thời gian và điều kiện nghiên cứu nên công trình khó tránh khỏi thiếu sót, tôi rất mong nhận được sự chỉ bảo, góp ý của các Thầy giáo, Cô giáo, các nhà khoa học và các bạn đồng nghiệp để công trình được hoàn thiện hơn nữa.

Tôi xin trân trọng cảm ơn!

*Hà Nội, ngày tháng năm 2018.*

**Tác giả**

**Nguyễn Thị Hồng**

## DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

STT	CHỮ VIẾT TẮT	TỪ ĐẦY ĐỦ
1.	ĐH	Đại học
2.	ĐTB	Điểm trung bình
3.	ĐLC	Độ lệch chuẩn
4.	ĐC	Đối chứng
5.	ĐVTCĐ	Đóng vai theo chủ đề
6.	GVMN	Giáo viên mầm non
7.	STN	Sau thực nghiệm
8.	SV	Sinh viên
9.	SPMN	Sư phạm mầm non
10.	TN	Thực nghiệm
11.	TTXH	Trí tuệ xã hội
12.	TTN	Trước thực nghiệm

## MỤC LỤC

<b>MỞ ĐẦU .....</b>	<b>1</b>
<b>Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ TRÍ TUỆ XÃ HỘI CỦA SINH VIÊN</b>	
<b>SỰ PHẠM MÀM NON.....</b>	<b>7</b>
1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu vấn đề trí tuệ xã hội .....	7
1.1.1. Những nghiên cứu ở nước ngoài.....	7
1.1.2. Nghiên cứu ở trong nước .....	26
1.2. Một số vấn đề lý luận tâm lý học về trí tuệ xã hội.....	29
1.2.1. Trí tuệ .....	29
1.2.2. Trí tuệ xã hội .....	33
1.3. Một số đặc điểm tâm lý của sinh viên sự phạm mầm non .....	44
1.3.1. Sinh viên sự phạm mầm non .....	44
1.3.2. Một số đặc điểm tâm lý của sinh viên sự phạm mầm non.....	46
1.3.3. Những yêu cầu đối với sinh viên sự phạm mầm non.....	50
1.4. Trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non .....	53
1.4.1. Khái niệm trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non .....	53
1.4.2. Cấu trúc trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non .....	55
1.4.3. Biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non .....	58
1.4.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non ...	61
Tiểu kết chương 1.....	66
<b>Chương 2. TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU .....</b>	<b>67</b>
2.1. Khái quát về địa bàn và khách thể nghiên cứu .....	67
2.1.1. Địa bàn nghiên cứu .....	67
2.1.2. Khách thể nghiên cứu.....	68
2.2. Tổ chức nghiên cứu.....	69
2.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận và thiết kế công cụ đo lường mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non.....	69
2.2.2. Giai đoạn 2: Nghiên cứu thực trạng biểu hiện và mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non .....	70
2.2.3. Giai đoạn 3: Thực nghiệm biện pháp tác động tâm lý - sự phạm rèn luyện, phát triển TTXH của SV sự phạm mầm non.....	71

2.3. Mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....	71
2.4. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể .....	72
2.4.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu, văn bản .....	72
2.4.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn .....	73
2.4.3. Phương pháp thực nghiệm tác động sư phạm .....	81
2.4.4. Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học .....	86
Tiểu kết chương 2.....	88
<b>Chương 3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN TRÍ TUỆ XÃ HỘI</b>	
<b>CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM MẦM NON .....</b>	<b>89</b>
3.1. Đánh giá chung thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....	89
3.1.1. Qua thang đo tự đánh giá .....	89
3.1.2. Thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo bài tập đo nghiệm .....	114
3.2. Thực trạng ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....	122
3.2.1. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan .....	122
3.2.2. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố khách quan .....	127
3.2.4. Dự báo mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....	129
3.3. Phân tích một số chân dung trí tuệ xã hội điển hình .....	130
3.3.1. Sinh viên Nguyễn Thị H.: mức độ trí tuệ xã hội ở mức cao .....	130
3.3.2. Sinh viên Vi Thị N.: mức độ trí tuệ xã hội ở mức trung bình .....	132
3.3.3. Sinh viên Hoàng Thanh Th.: mức độ trí tuệ xã hội ở mức thấp .....	134
3.4. Thực nghiệm tác động .....	136
3.4.1. Kết quả thực nghiệm .....	136
3.4.3. Kết luận thực nghiệm .....	142
Tiểu kết chương 3.....	143
<b>KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ .....</b>	<b>144</b>
1. Kết luận .....	144
2. Kiến nghị .....	145
<b>DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ.....</b>	<b>147</b>
<b>TÀI LIỆU THAM KHẢO .....</b>	<b>148</b>
<b>PHỤ LỤC</b>	

## DANH MỤC BẢNG SỐ LIỆU

<i>Bảng 1.1: Mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội của một số tác giả tiêu biểu</i> .....	39
<i>Bảng 2.1: Bảng phân bố khách thể nghiên cứu</i> .....	68
<i>Bảng 2.2: Đánh giá mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non</i> .....	71
<i>Bảng 2.3: Bảng ma trận của thang đo Phiếu trưng cầu ý kiến</i> .....	74
<i>Bảng 2.4: Độ tin cậy của thang đo</i> .....	76
<i>Bảng 2.5: Bảng ma trận thang đo giải bài tập tình huống</i> .....	80
<i>Bảng 3.1. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (tự đánh giá)</i> .....	89
<i>Bảng 3.2: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo cơ sở đào tạo</i> ...	93
<i>Bảng 3.3: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo năm đào tạo</i> .....	94
<i>Bảng 3.4: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo học lực</i> .....	96
<i>Bảng 3.5. Nhận thức xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (tự đánh giá)</i> .....	98
<i>Bảng 3.6: Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của SV SPMN (tự đánh giá)</i> ....	101
<i>Bảng 3.7: Hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của SV SPMN (tự đánh giá)</i> ....	103
<i>Bảng 3.8: Thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non của SV SPMN</i> <i>(Tự đánh giá)</i> .....	106
<i>Bảng 3.9: Giải quyết các tình huống xã hội của SV SPMN (Tự đánh giá)</i> .....	109
<i>Bảng 3.10: Tương quan giữa các thành tố trí tuệ xã hội của SV SPMN</i> .....	113
<i>Bảng 3.11: Kết quả giải bài tập tình huống của SV SPMN (Xét trên toàn mẫu)</i> ...	114
<i>Bảng 3.12. Kết quả giải bài tập tình huống nhận thức xã hội của SV SPMN</i> .....	116
<i>Bảng 3.13: Kết quả giải bài tập tình huống thiết lập và duy trì các mối quan hệ</i> <i>xã hội của SV SPMN</i> .....	117
<i>Bảng 3.14 : Kết quả giải bài tập tình huống hòa nhập môi trường giáo dục</i> <i>mầm non của SV SPMN</i> .....	118
<i>Bảng 3.15: Kết quả giải bài tập tình huống thích ứng với hoạt động trong</i> <i>giáo dục mầm non của SV SPMN</i> .....	119
<i>Bảng 3.16: Kết quả giải bài tập tình huống giải quyết các tình huống xã hội</i> <i>trong GDMN của SV SPMN</i> .....	119
<i>Bảng 3.17: Mức độ TTXH của SV SPMN</i> .....	120
<i>Biểu đồ 3.4. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non</i> .....	121



<i>Bảng 3.18: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo bảng hỏi và theo giải bài tập tình huống .....</i>	<i>122</i>
<i>Bảng 3.19: Ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....</i>	<i>123</i>
<i>Bảng 3.20: Ảnh hưởng của các yếu tố khách quan đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....</i>	<i>127</i>
<i>Bảng 3.21: Dự báo xu hướng biến đổi mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .....</i>	<i>129</i>
<i>Bảng 3.22: Sự thay đổi trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non trước - sau thực nghiệm .....</i>	<i>137</i>
<i>Bảng 3.23: Kết quả thực nghiệm theo năm đào tạo .....</i>	<i>141</i>

## DANH MỤC SƠ ĐỒ, BIỂU ĐỒ

<i>Sơ đồ 1.1: Mô hình trí tuệ 3 tầng bậc của H. Eysenck (1988)</i> .....	12
<i>Biểu đồ 3.1: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (Tự đánh giá)</i> .....	90
<i>Biểu đồ 3.2: Phân bố điểm trung bình trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non</i> .....	92
<i>Biểu đồ 3.3. Kết quả giải bài tập tình huống của sinh viên sư phạm mầm non</i> .....	116
<i>Biểu đồ 3.4. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non</i> .....	121
<i>Biểu đồ 3.5. Sự thay đổi kết quả giải bài tập tình huống giả định đo trước và đo sau thực nghiệm</i> .....	138

## MỞ ĐẦU

### 1. Tính cấp thiết của đề tài

*Về lý luận:*

Nghiên cứu về trí tuệ, từ lâu đã được nhiều nhà khoa học quan tâm. Đã có rất nhiều công trình nghiên cứu về trí tuệ và những ứng dụng của trí tuệ vào các lĩnh vực khác nhau của xã hội. Trong quá trình này, các nhà khoa học phát hiện thêm các loại trí tuệ. Đó là trí tuệ cảm xúc và trí tuệ xã hội. Nếu trí tuệ xúc cảm là hành trình giải mã những năng lực tối quan trọng tồn tại trong mỗi con người ở góc độ cá nhân đơn lẻ, thì trong trí tuệ xã hội, hành trình đó mở rộng phạm vi nghiên cứu ra một nhóm cá nhân, góp phần giải đáp những tác động đa chiều thường nảy sinh trong cuộc sống xã hội.

Hiểu một cách đơn giản, trí tuệ xã hội là năng lực hoàn thành các nhiệm vụ trong hoàn cảnh có tương tác với người khác. Nó liên quan đến nhận thức xã hội và năng lực giải quyết vấn đề một cách thông minh trong các hoạt động giao tiếp ứng xử hoặc tương tác cùng người khác. Người có trí tuệ xã hội có khả năng vận dụng toàn bộ sức mạnh của trí não và ngôn ngữ cơ thể mình để giao tiếp và hiểu ngôn ngữ cơ thể người khác, làm cho mọi người cảm thấy thoải mái, dễ chịu khi tiếp xúc với mình. Trí tuệ xã hội cần thiết đối với tất cả mọi người, đặc biệt là những người làm nghề tiếp xúc với con người trong xã hội như giáo viên, bán hàng, bác sĩ, nhà quản lý.... Cùng với việc nghiên cứu trí thông minh, trí tuệ cảm xúc và trí tuệ sáng tạo, nghiên cứu trí tuệ xã hội là hướng đi mới của khoa học. Nó khai thác sâu tiềm năng trí tuệ của con người, làm phong phú hơn đối tượng nghiên cứu của tâm lý học và những ứng dụng của chúng vào trong đời sống thực tiễn của con người. Cùng với một số loại trí tuệ khác, TTXH góp phần quyết định sự thành công của con người. Nghiên cứu TTXH sẽ góp phần cung cấp cơ sở lý luận cho các hoạt động thực tiễn trong các lĩnh vực khác nhau của đời sống xã hội và nghề nghiệp.

*Về thực tiễn:*

Thực tế cho thấy, sử dụng chỉ số IQ (Intelligence Quotient) để đo lường và phán đoán về khả năng của con người đã thể hiện rõ những hạn chế trong những

thập kỷ gần đây. Ngày càng có nhiều nhà khoa học đồng thuận với H. Gardner khi cho rằng, con người có nhiều kiểu trí tuệ, mỗi kiểu được phát triển đến một mức độ khác nhau trong mỗi một con người. Vì não bộ đã tạo ra các hệ thống riêng biệt cho những năng lực tương ứng khác nhau.

Nghiên cứu về trí tuệ xã hội (SI- Social Intelligence) và mối quan hệ của nó đối với sự thành công trong nghề nghiệp và cuộc đời của một con người là một hướng nghiên cứu mới được các nhà khoa học trên thế giới rất quan tâm. Hiện nay ở Việt Nam, TTXH là một vấn đề mới, có nhiều ứng dụng nhưng chưa có nhiều tác giả nghiên cứu, đặc biệt là trong lĩnh vực đào tạo sư phạm mầm non.

Các cô giáo mầm non sẽ là người trực tiếp tiếp xúc với trẻ mầm non, thời gian tiếp xúc nhiều, là người có ảnh hưởng rất lớn với các trẻ mầm non- những thế hệ tương lai của đất nước. Đối với giáo viên mầm non, kỹ năng sư phạm là điều kiện tiên quyết, trong đó nền tảng để hình thành kỹ năng sư phạm lại chính là các năng lực thuộc về trí tuệ xã hội. Vì vậy trí tuệ xã hội đối với giáo viên mầm non thực sự cần thiết. Trí tuệ xã hội giúp giáo viên nắm bắt tốt đặc điểm của trẻ mầm non, xử lý tốt các tình huống sư phạm, điều chỉnh và kiểm soát tốt hành vi, cảm xúc của bản thân và trẻ, thích ứng tốt với nghề... nhằm làm cho quá trình tương tác giữa cô và trẻ trở nên hiệu quả hơn. Sinh viên sư phạm mầm non- những người đang học tập và rèn luyện để trở thành những giáo viên mầm non rất cần được giáo dục về trí tuệ xã hội. Việc nghiên cứu trí tuệ xã hội của SV SPMN, tìm cách nâng cao chỉ số trí tuệ xã hội của đối tượng này là một việc làm quan trọng.

Mặt khác, hiện nay, việc dạy và học ở các trường mầm non rất chú trọng đến việc giáo dục trí tuệ xã hội ở trẻ mẫu giáo. Để các sinh viên sư phạm mầm non trở thành những giáo viên đáp ứng được nhu cầu giáo dục TTXH cho trẻ thì bản thân các em ngay từ khi còn ở giảng đường đại học phải có hiểu biết và rèn luyện về TTXH và được giáo dục TTXH một cách phù hợp. Hơn nữa, để mang lại hiệu quả cao trong việc giáo dục và hình thành TTXH cho trẻ mầm non thì bản thân người giáo viên mầm non tương lai phải là người có TTXH tốt. Mặt khác, trong thực tiễn nhà trường hiện nay, quan hệ giữa giáo viên và học sinh nảy sinh nhiều vấn đề đáng

lo ngại. Một số giáo viên (ở các cấp, nhất là cấp trung học sơ sở, tiểu học và mầm non) có quan hệ và hành xử thiếu thân thiện, thiếu tính sư phạm, thậm chí tiêu cực như bạo hành trẻ em, có những hành vi không phù hợp với chuẩn mực nhà giáo... Những hiện tượng không hay trong nhà trường như vậy, đều liên quan trực tiếp đến vấn đề trí tuệ xã hội của giáo viên trong hoạt động nghề nghiệp.

Tuy nhiên, hiện nay chưa có một công trình nào nghiên cứu về vấn đề này. Xuất phát từ những yêu cầu của thực tiễn, chúng tôi chọn đề tài: “**Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**”. Hy vọng kết quả nghiên cứu của luận án sẽ tiếp tục mở thêm một hướng nghiên cứu mới có nhiều ứng dụng ở Việt Nam, làm phong phú thêm cơ sở lý luận và thực tiễn về TTXH, đóng góp cho lý luận tâm lý học nói chung, tâm lý học trí tuệ nói riêng, cũng như cho khoa học giáo dục, giáo dục nghề nghiệp nước nhà.

## **2. Mục đích nghiên cứu**

Nghiên cứu lý luận và thực tiễn trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Trên cơ sở đó, luận án đề xuất các biện pháp tác động tâm lý sư phạm để góp phần rèn luyện phát triển trí tuệ xã hội ở sinh viên sư phạm mầm non.

## **3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu**

### *3.1. Đối tượng nghiên cứu*

Biểu hiện và mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

### *3.2. Khách thể nghiên cứu*

- Sinh viên sư phạm mầm non;
- Giảng viên giảng dạy chuyên ngành sư phạm mầm non và chuyên gia về trí tuệ xã hội.

## **4. Giả thuyết khoa học**

- Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non ở mức độ trung bình và được biểu hiện không đồng đều. Trong đó, năng lực nhận thức xã hội được biểu hiện tốt nhất, năng lực giải quyết hiệu quả các tình huống xã hội biểu hiện kém nhất. Có sự khác biệt ý nghĩa về biểu hiện và mức độ, TTXH giữa các tham số nghiên cứu như cơ sở đào tạo, năm học và học lực.

- Trí tuệ xã hội ở sinh viên sư phạm mầm non chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố chủ quan và khách quan, trong đó tính tích cực hoạt động, rèn luyện và lòng yêu nghề, yêu trẻ là hai yếu tố có ảnh hưởng lớn nhất.

- Có thể nâng cao mức độ trí tuệ xã hội của SV SPMN bằng cách tăng cường tổ chức các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và tăng cường tổ chức các hoạt động trải nghiệm.

## **5. Nhiệm vụ nghiên cứu**

5.1. Xây dựng cơ sở lý luận nghiên cứu trí tuệ xã hội của SV SPMN: làm rõ các hướng nghiên cứu trí tuệ và trí tuệ xã hội; xây dựng khái niệm công cụ; chỉ ra các thành tố của TTXH của SVSPMN; các biểu hiện và mức độ TTXH của SV SPMN; các yếu tố ảnh hưởng đến TTXH của SV SPMN.

5.2. Khảo sát, phân tích, đánh giá thực trạng TTXH của SV SPMN, những yếu tố khách quan và chủ quan ảnh hưởng đến TTXH của SV SPMN.

5.3. Đề xuất và thực nghiệm tác động biện pháp tâm lý sư phạm góp phần rèn luyện, phát triển trí tuệ xã hội cho SV SPMN.

## **6. Giới hạn phạm vi nghiên cứu**

- Giới hạn về khách thể nghiên cứu: 511 SV SPMN hệ đại học từ năm thứ 1 đến năm thứ 4 và 40 giảng viên dạy chuyên ngành SPMN, chuyên gia về trí tuệ xã hội.

- Giới hạn về đối tượng nghiên cứu: Nghiên cứu biểu hiện, mức độ trí tuệ xã hội của SV SPMN.

- Giới hạn nội dung nghiên cứu: Nghiên cứu TTXH thông qua giao tiếp trong học nghề và hoạt động trong học nghề của sinh viên sư phạm mầm non.

- Giới hạn về địa bàn nghiên cứu: Đề tài được thực hiện ở 02 trường: Đại học Hồng Đức và Đại học Sư phạm Hà Nội.

Thời gian: 3 năm. Từ năm 2015 -2018.

## **7. Các nguyên tắc tiếp cận và phương pháp nghiên cứu**

### **7.1. Các nguyên tắc tiếp cận**

- *Nguyên tắc hoạt động*: Trí tuệ xã hội của sinh viên SPMN được hình thành và biểu hiện trong quá trình các em tham gia vào các hoạt động xã hội, chịu sự

tương tác của môi trường, mang bản sắc xã hội lịch sử. Khi đánh giá trí tuệ xã hội của sinh viên, cần xem xét sự ảnh hưởng qua lại giữa hoạt động của các sinh viên mầm non và môi trường sống, học tập và rèn luyện.

- *Nguyên tắc hệ thống*: Xem TTXH của sinh viên SPMN là một cấu trúc tâm lý gồm nhiều thành tố tạo nên một tổ hợp trong một hệ thống cấu trúc toàn vẹn của nhân cách SV SPMN. TTXH của sinh viên SPMN biểu hiện ở một hệ thống các tiêu chí có quan hệ với nhau tạo nên những mức độ khác nhau, có thể đo đạc được bằng một hệ thống phương pháp, thang đo phù hợp. TTXH của sinh viên SPMN chịu ảnh hưởng của một hệ thống các yếu tố khách quan, chủ quan, có quan hệ với nhau. Nếu chỉ ra được một hệ thống các biện pháp tâm lý sư phạm phù hợp thì có thể rèn luyện, phát triển TTXH của sinh viên SPMN.

- *Nguyên tắc phát triển*: Trí tuệ xã hội của sinh viên SPMN được hình thành, phát triển và biến đổi cùng với sự phát triển nhân cách của các em qua các giai đoạn khác nhau của tuổi sinh viên. Đó là kết quả của quá trình tương tác với thực tế cuộc sống. TTXH không phải do bẩm sinh và có biên độ biến đổi, phát triển rất cao. Nó được hình thành trong suốt quá trình sống, hoạt động của con người. Khi đánh giá trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non cần xem xét quá trình lĩnh hội kiến thức ở nhà trường sư phạm, đặc điểm tâm lý lứa tuổi, sự phát triển nhân cách của các em. Những năng lực đặc trưng cho TTXH phải phát triển cùng với sự trải nghiệm trong cuộc sống, quá trình tích lũy kinh nghiệm và tuổi tác của sinh viên SPMN.

## **7.2. Các phương pháp nghiên cứu**

7.2.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu, văn bản

7.2.2. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

7.2.3. Phương pháp quan sát

7.2.4. Phương pháp phỏng vấn sâu

7.2.5. Phương pháp giải bài tập tình huống

7.2.6. Phương pháp phân tích chân dung tâm lý điển hình

7.2.7. Phương pháp thực nghiệm tác động sư phạm

7.2.8. Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học

## **8. Đóng góp mới của luận án**

### **8.1. Về mặt lý luận tâm lý học**

Luận án đã xây dựng được các khái niệm: trí tuệ xã hội, trí tuệ xã hội của SV SPMN; xác lập được mô hình cấu trúc TTXH của SV SPMN; các biểu hiện TTXH của SV SPMN góp phần làm rõ bản chất của TTXH; xây dựng được các thang đo phù hợp để đo lường biểu hiện và mức độ TTXH của SV SPMN; nêu được các yếu tố chủ quan và khách quan cơ bản ảnh hưởng đến TTXH của SV SPMN.

Những kết quả này đã góp phần làm sáng tỏ hơn lý luận về TTXH, mở rộng quan niệm và hướng nghiên cứu mới mẻ về tâm lý học trí tuệ ở nước ta.

### **8.2. Về mặt thực tiễn**

Luận án đã chỉ ra được thực trạng về trí tuệ xã hội của SV SPMN; các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của SV SPMN, đề xuất và thực nghiệm biện pháp tác động góp phần nâng cao mức độ TTXH cho SV SPMN.

Kết quả nghiên cứu của luận án góp phần cung cấp cơ sở thực tiễn cho việc đào tạo và giáo dục sinh viên sư phạm mầm non có kết quả, đáp ứng nhu cầu của xã hội, đồng thời giúp sinh viên SPMN tự rèn luyện bản thân, nâng cao TTXH, hoàn thiện nhân cách. Đây còn là tài liệu tham khảo cần thiết cho các nhà quản lý, giảng viên các trường sư phạm mầm non.

## **9. Cấu trúc của luận án**

Ngoài phần mở đầu, kết luận và kiến nghị, danh mục các công trình đã công bố, danh mục tài liệu tham khảo và phụ lục, luận án gồm 3 chương:

**Chương 1.** Cơ sở lý luận nghiên cứu trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non

**Chương 2.** Tổ chức và phương pháp nghiên cứu

**Chương 3.** Kết quả nghiên cứu thực tiễn trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non



## Chương 1

### CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ TRÍ TUỆ XÃ HỘI CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM MẦM NON

#### 1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu vấn đề trí tuệ xã hội

##### 1.1.1. Những nghiên cứu ở nước ngoài

Mặc dù có rất nhiều công trình nghiên cứu về TTXH, song có thể khái quát thành 4 hướng nghiên cứu như sau:

1) *Hướng nghiên cứu xác định khái niệm của TTXH: Đó là những nghiên cứu theo hướng cấu trúc của định nghĩa.*

Mặc dù đã có rất nhiều công trình nghiên cứu về TTXH, tuy nhiên vẫn chưa có sự thống nhất về định nghĩa và phương pháp tiếp cận. TTXH được hiểu khác nhau, thông qua các thành phần của nó. Cụ thể: (1) nhận thức và ứng xử của con người (E.L.Thorndike); (2) hành vi hoặc nhận thức xã hội (đại diện là M. O’Sullivan); (3) năng lực xã hội (đại diện là M.Ford và M.Tisak); (4) trí tuệ về người khác (đại diện là H.Gardner ); (5) trí thông minh thực tế (đại diện là R. Sternberg), trí tuệ cảm xúc (đại diện là P.Salovay- J.D.Mayer); (6) TTXH là trí tuệ được thể hiện trên bình diện xã hội (đại diện là H.Eysenck).

a) *Hướng nghiên cứu coi TTXH là nhận thức và ứng xử của con người (đại diện là E.L.Thorndike)*

Năm 1920, trong bài báo: “Trí tuệ và việc sử dụng nó” (Intelligence and its use) đăng trên Tạp chí Harper (Harper’s Magazine), E.L. Thorndike (1874 -1949) lần đầu tiên đưa ra khái niệm “trí tuệ xã hội” dựa trên sự phân chia trí tuệ con người thành 3 bộ phận bao gồm:

- Trí tuệ trừu tượng (Abstract Intelligence): Năng lực để hiểu và quản lý các ý tưởng.

- Trí tuệ cơ học (Mechanical Intelligence): Năng lực hiểu và quản lý đồ vật cụ thể

- Trí tuệ xã hội (Social Intelligence): Năng lực hiểu và quản lý con người.

Trong đó, trí tuệ cơ học và trí tuệ xã hội đề cập đến suy nghĩ và hành động liên quan trực tiếp tới các vấn đề thực tế và con người hiện thực.

E.L.Thorndike là người nhấn mạnh đến việc không nên đồng nhất các loại trí tuệ, cần thiết phải mở rộng khái niệm IQ. Bởi: “không có người nào giỏi tất cả mọi lĩnh vực. Trí tuệ thay đổi tùy theo tình huống trong cuộc sống”. Trong cuộc sống vẫn không hiếm gặp những trường hợp: “Một người kém thông minh ở hầu hết các vấn đề, có khi đang bị giam lỏng trong bệnh viện thần kinh, đang chơi trò chơi hạng nhất của cờ vua. Một người đàn ông nổi tiếng cả nước với vai trò nhà biên tập, diễn giả và giám đốc điều hành nhưng lại không thể vượt qua kỳ thi toán khi là sinh viên năm thứ nhất”. Hướng tiếp cận phát triển đa trí tuệ này của Thorndike đã tạo nên một cuộc tranh cãi với Spearman suốt 25 năm (1920- 1945) (Spearman đề xuất lý thuyết đơn trí tuệ).

Theo E.L.Thorndike, TTXH liên quan đến năng lực của một cá nhân để hiểu, tương tác với người khác, để tham gia, hành động thích ứng với các tương tác xã hội. Thorndike nhận thấy: “Các biểu hiện của trí tuệ xã hội xảy ra rất nhiều trong trường học, trên sân chơi, trong các doanh trại, nhà máy và cửa hàng mà không cần những điều kiện chuẩn của phòng thí nghiệm hỗ trợ”. Ông nhấn mạnh sự tương tác hiệu quả giữa các cá nhân có ý nghĩa sống còn đối với thành công trong nhiều lĩnh vực, đặc biệt là lãnh đạo: “Người thợ máy giỏi nhất trong một nhà máy vẫn có thể thất bại khi viên quản đốc thiếu trí thông minh xã hội” [75].

Tóm lại, E.L.Thorndike cho rằng, TTXH là: (1) *năng lực* để hiểu và quản lý con người và (2) *năng lực* để cư xử một cách khôn ngoan trong các mối quan hệ người- người. Quan điểm coi TTXH là tổ hợp các năng lực này được rất nhiều những nhà tâm lý học tiếp sau này đồng thuận và kế thừa khi nghiên cứu TTXH.

b) *Hướng nghiên cứu coi TTXH là hành vi hoặc nhận thức xã hội*

*Đại diện là* David Welchsler, J.F Kihlstrom và N.Cantor, J.F. Guilford, M. O’Sullivan.

D.Welchsler (các năm 1939, 1958), nhà tâm lý học nổi tiếng thời bấy giờ, người đã tạo ra một trong những thước đo IQ được sử dụng phổ biến nhất, lại kiên quyết bác bỏ sự tồn tại của trí tuệ xã hội. Theo ông, TTXH là trí tuệ chung được ứng dụng trong các tình huống xã hội. Ông cho rằng test WAIS (bộ trắc nghiệm nổi tiếng

dùng để đo IQ) có thể sử dụng để đo TTXH, cụ thể là đánh giá năng lực của cá nhân khi tiếp nhận tình huống xã hội [80]. Nếu hiểu như vậy, thì nhận thức xã hội là thành phần duy nhất của trí tuệ xã hội. Nhưng quan điểm này chỉ tập trung vào những gì chúng ta biết về thế giới giữa các cá nhân con người mà bỏ qua những gì chúng ta thật sự thực hiện khi giao tiếp với người khác. Kết quả, những phương pháp đánh giá trí tuệ xã hội chỉ tập trung kiểm tra vào câu hỏi “chúng ta *làm gì* trong các tình huống xã hội” mà bỏ qua câu hỏi “chúng ta *làm như thế nào* trong những tình huống đó”. Một người dù có nhận thức xã hội rất tốt nhưng lại thiếu những yếu tố cơ bản của trí tuệ xã hội, vẫn có thể thất bại khi giao tiếp với người khác.

J.F.Kihlstrom (Đại học Pennsylvania) và N.Cantor (Đại học Toronto- Canada) đã có nhiều công trình nghiên cứu khá công phu và sâu về trí tuệ xã hội. Năm 1987, hai ông xuất bản cuốn sách “Nhân cách và trí tuệ xã hội”. Năm 1989, hai ông nghiên cứu vấn đề “trí tuệ xã hội và đánh giá nhận thức của nhân cách”. Năm 2000, hai tác giả viết “Trí tuệ xã hội” được in trong cuốn “Sổ tay trí thông minh” của Đại học Cambridge (Anh). Đây là công trình nghiên cứu rất công phu về các vấn đề của trí tuệ xã hội. Kihlstrom và Cantor cho rằng, TTXH là vốn kiến thức của cá nhân về thế giới xã hội. Trí tuệ xã hội được sinh ra để giải quyết các vấn đề của xã hội, cụ thể là điều tiết các nhiệm vụ của cuộc sống, các mối quan tâm của xã hội hiện tại [63].

Cũng nghiên cứu về vấn đề trên, năm 1965, trong tác phẩm “Phép đo lường trí tuệ xã hội”, M O'Sullivan, J.P. Guilford, và R.deMille (1965) cho rằng: nhận định về hành vi được xem như là năng lực đánh giá con người. Cảm xúc, động cơ, suy nghĩ, ý định, thái độ và các khuynh hướng tâm lý khác có ảnh hưởng đến các hành vi xã hội của một cá nhân [54]. J.P.Guilford và cộng sự xác định rõ ràng, TTXH gồm có 2 năng lực khác nhau. Đó là: (1) Hiểu được hành vi của người khác (Nhận thức về nội dung của hành vi), (2) Ứng phó với những hành vi của người khác (Sản xuất phân kỳ về nội dung hành vi). Hai năng lực này tương đối độc lập với nhau trong khu vực hành vi và khu vực phi hành vi.

c) *Hướng nghiên cứu TTXH như 1 năng lực xã hội* đại diện là M.E.Ford & M.S. Tisak (1983). Theo Ford và Tisak (1983), TTXH là năng lực giải quyết các

tình huống xã hội cụ thể [32]; tr.197]. Qua công trình nghiên cứu của mình, hai tác giả đã kết luận: “Các biện pháp đánh giá về TTXH đã được thích nghi trong ứng xử xã hội nên được sử dụng như là yếu tố tiên đoán về sự thể hiện hành vi ứng xử xã hội được quan sát trực tiếp hơn là các biện pháp của trí tuệ hàn lâm” [32].

Cùng quan điểm trên, H.A. Marlowe (1986) thì cho rằng TTXH là năng lực để hiểu cảm xúc, suy nghĩ và cách ứng xử của con người trong các tình huống liên nhân cách, để hành động một cách đúng đắn dựa trên sự hiểu biết [45].

*d) Hướng nghiên cứu TTXH là trí tuệ về người khác:* Trong lý thuyết Đa trí tuệ, H.Gardner phân chia thành nhiều loại trí tuệ khác nhau. Trong đó, *trí tuệ về người khác* bao gồm những năng lực nhận thức rõ ràng và đáp ứng lại các tâm trạng, khí chất, động cơ và các mong muốn của người khác một cách thích hợp. Họ có khả năng xâm nhập vào tư tưởng của người khác, có khả năng đồng viên và hỗ trợ người khác. Những người cần có trí tuệ này là bác sỹ, điều dưỡng, người bán hàng, giáo viên. Thùỵ trán có vai trò quan trọng đối với loại trí tuệ này. Các tổn thương ở thùỵ trán có thể làm mất khả năng thấu hiểu người khác và làm thay đổi hoàn toàn nhân cách. Sự lão suy có thể làm mất đi tất cả mọi khả năng xã hội của con người. Thực chất đây chính là kiểu TTXH mà E.L.Thorndike đã xác định.

*e) Hướng nghiên cứu TTXH như một loại trí tuệ thực tiễn hay trí tuệ cảm xúc:* R. Sternberg cho rằng trí tuệ có 3 loại là: Trí tuệ phân tích, trí tuệ sáng tạo và trí tuệ thực tiễn. Trí tuệ thực tiễn là khả năng thích nghi với cuộc sống hàng ngày bằng kiến thức và kỹ năng sống. Trí tuệ thực tiễn có thể khiến một cá nhân hiểu cái mình cần phải làm trong một hoàn cảnh cụ thể. Theo ông, trí tuệ thực tiễn đặc biệt dựa vào việc thu được những kiến thức ngầm (Tacit Knowledge) không chính thức hơn là chính thức, học được mà không nhất thiết phải qua trường lớp. Kiến thức ngầm này phản ánh sự hiểu biết để giải quyết một tình huống nhất định, phản ánh sự phát triển và hành động. Nó xuất hiện mà không cần được dạy phải làm gì, làm điều đó như thế nào, hoặc có thể phù hợp với việc tại sao cá nhân lại hành động như vậy [64].

Manfred Amelang và Dieter Bartussek cũng gọi dạng trí tuệ này là trí tuệ thực tiễn. Tri thức trường học, tư duy logic, trí nhớ, trí sáng tạo chưa đủ để hoàn thành nhiệm vụ thực tiễn. Sống trong cộng đồng phải chú ý đến các quy luật xã hội, sự thừa nhận và đánh giá theo chuẩn mực xã hội, biết chẩn đoán hành động của người khác, để từ đó có tổ chức, đặt kế hoạch và quyết định về hành động của mình. Yêu cầu này đòi hỏi con người phải có trí tuệ xã hội. TTXH là "năng lực hoàn thành các nhiệm vụ trong hoàn cảnh tương tác với người khác. Nó diễn ra trong hoạt động cùng với người khác với mục đích và tính xã hội nhất định". TTXH được tạo nên bởi ba thành tố trong đó trí tuệ cảm xúc là hạt nhân.

- Tự nhận thức về bản thân: hiểu về mình, đánh giá về mình
- Năng lực xã hội: Gồm ba tiểu thành tố: nhận thức, xúc cảm, vận động
- Trí tuệ cảm xúc: gồm bốn tiểu thành tố: nhận ra cảm xúc, biểu hiện cảm xúc, điều khiển có hiệu quả cảm xúc, sử dụng những thông tin liên quan đến cảm xúc để thúc đẩy, đặt kế hoạch và thực hiện có kết quả hành động. Dẫn theo Huỳnh Văn Sơn (2011) [14]; tr.23].

Paul Ekman chứng minh tầm quan trọng của những biểu lộ cảm xúc trên khuôn mặt và sự giao tiếp phi ngôn ngữ. Các nhà tâm lý học lâm sàng quan tâm đến các bệnh lý liên quan đến sự bất lực trong việc gọi tên và biểu lộ cảm xúc. Năm 1990, Salovey và Mayer đưa ra khái niệm “trí tuệ cảm xúc”. Theo đó, trí tuệ cảm xúc được mô tả là “một dạng của trí tuệ xã hội có liên quan đến khả năng điều khiển tình cảm, cảm xúc của bản thân...”[61]

*g) Hướng nghiên cứu TTXH là trí tuệ được thể hiện trên bình diện xã hội:* Năm 1988, H. J. Eysenck sau khi tổng hợp các quan niệm và kết quả nghiên cứu lý thuyết cũng như phương pháp đo đạc trí tuệ truyền thống hàng thế kỷ, đã đề xuất mô hình trí tuệ 3 tầng bậc. Dẫn theo Trần Kiều (2005) [8]; tr.28]

- Trí tuệ sinh học: Biểu hiện mặt sinh học của năng lực trí tuệ, là nguồn gốc của những khác biệt về cá nhân.

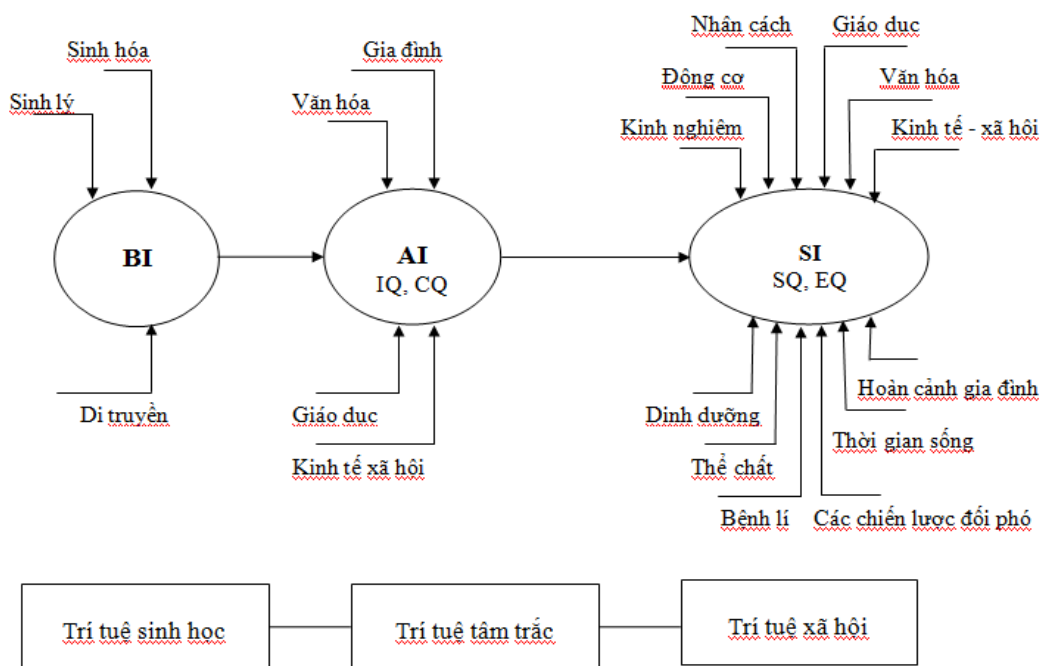
- Trí tuệ tâm trắc: là mặt trí tuệ được đo bằng các trắc nghiệm IQ, CQ truyền thống, được xây dựng trong tình huống giả định, có tính hàn lâm, chưa phải là tình

huống thực trong cuộc sống. Nó còn được gọi là trí tuệ hàn lâm, trí thông minh và trí sáng tạo.

- Trí tuệ xã hội: là thể hiện của trí tuệ tâm trí trong việc giải quyết nhiệm vụ trong đời sống thực tế, khả năng tự nhận thức về bản thân, nhận thức về xã hội và nhận thức về mối quan hệ của bản thân với xã hội.

Trí tuệ mang bản chất sinh vật, tâm lý, xã hội và văn hóa. Eysenck cho rằng: trí tuệ người là thuộc tính nhân cách trải trên ba bình diện sinh vật, tâm lý và xã hội. Như vậy, trí tuệ xã hội là một dạng trí tuệ được thể hiện trên bình diện xã hội.

Eysenck biểu diễn quan niệm trí tuệ mới của ông bằng mô hình ba tầng bậc trí tuệ như ở Sơ đồ 1.1.



**Sơ đồ 1.1: Mô hình trí tuệ 3 tầng bậc của H. Eysenck (1988)**

Trong ba tầng bậc trí tuệ trên, chính trí tuệ xã hội là loại trí tuệ mang ý nghĩa thực tiễn vì nó được hình thành trong đời sống xã hội, ảnh hưởng đến sự thành công trong cuộc sống của mỗi người.

Tóm lại, trong hướng nghiên cứu khái niệm TTXH, nhiều cách tiếp cận khác nhau. Mỗi cách tiếp cận cung cấp một cách hiểu về cấu trúc của khái niệm TTXH.

Hướng nghiên cứu của L.Thorndike về TTXH được nhiều nhà tâm lý học đồng tình và kế thừa. Khi nghiên cứu vấn đề này, nghiên cứu sinh cho rằng quan niệm của ông là đúng đắn và đầy đủ hơn cả. Từ đó kế thừa khi tiếp cận nghiên cứu các vấn đề lý luận về TTXH, đặc biệt là quan niệm coi TTXH là tổ hợp các năng lực của cá nhân. Tuy nhiên, hướng tiếp cận theo định nghĩa khái niệm TTXH có nhiều hạn chế. Bởi những trắc nghiệm về kinh nghiệm của con người rất khó thực hiện. Chính E.L.Thorndike- người khởi xướng nghiên cứu TTXH, cũng không thành công trong việc thiết kế ra một phép đo TTXH có giá trị thực tế. Ông đã đề xuất một phương pháp đánh giá trí tuệ xã hội trong phòng thí nghiệm nhưng đó là một quá trình giản đơn làm cho có sự phù hợp giữa những bức tranh có khuôn mặt biểu lộ những xúc cảm khác nhau với việc nhận biết, mô tả đúng những xúc cảm đó.

2) *Nghiên cứu cấu trúc của TTXH*: Những tác giả nghiên cứu theo hướng này khẳng định, trí tuệ xã hội là một cấu trúc độc lập, khác hoàn toàn với trí tuệ thông thường. Mặc dù D. Weschler (1958) cho rằng trí tuệ xã hội là cấu trúc phụ thuộc, áp dụng trí tuệ thông thường trong mọi tình huống xã hội và sử dụng trí tuệ thông thường như một phương tiện xã hội. Nhiều nghiên cứu được thực hiện đã chứng tỏ rằng trí tuệ xã hội là một cấu trúc độc lập. Các nghiên cứu sau này đã khẳng định rằng, trí tuệ xã hội và trí tuệ hàn lâm là hai cấu trúc riêng biệt độc lập, nhưng hỗ trợ lẫn nhau. (M.L. Barnes và R.J. Sternberg, 1989; M.E. Ford, và M.S. Tisak ,1983; Lee, 1999; K. Albrecht, 2006 [27][32][24].

Các tác giả đã tập trung nghiên cứu các thành phần của TTXH. TTXH được nghiên cứu dựa trên 2 khía cạnh, đó là nhận thức (hiểu con người) và ứng xử/năng lực (quản lý/hành vi con người) đại diện là E.L.Thorndike và Daniel Golman. Một số tác giả khác lại cho rằng, TTXH có cấu trúc đa thành phần. Tuy nhiên, các tranh luận khác nhau đều tập trung vào các khía cạnh thuộc phạm vi TTXH. Trong mô hình trí tuệ xã hội của mình, H.A. Marlowe(1986) đã đưa ra một cấu trúc bốn chiều, Kozmizki và John (1993) cho rằng trí thông minh xã hội bao gồm 7 thành phần, Silberman (2000) Tony Buzan (2002) nêu những đặc điểm của cá nhân có trí thông minh xã hội gồm 8 yếu tố [75], [2][1], [45], [73], [[19]; tr.131].

J.P. Guilford (1967), tiếp tục phát triển mở rộng hướng nghiên cứu về trí tuệ xã hội theo quan điểm của E.L. Thorndike, L.L. Thurstone (sau một thời gian dài bị chững lại). Trong tác phẩm “Bản chất của trí tuệ”, ông đưa ra cấu trúc trí tuệ gồm 120 nhân tố khác biệt của trí tuệ dựa vào sự kết hợp của 5 thao tác x 4 nội dung x 6 sản phẩm (= 120 nhân tố). 5 thao tác (nhận thức, trí nhớ, tư duy phân kỳ, tư duy hội tụ, đánh giá); 4 nội dung (hình ảnh, ký hiệu, ngữ nghĩa, hành vi) và 6 sản phẩm (đơn vị, lớp, quan hệ, hệ thống, chuyển hóa và tổ hợp). Mô hình cấu trúc ba chiều của Guilford, theo như ông nói, là sự mở rộng quan điểm phân chia trí tuệ con người thành ba phần của E.Thorndike. Theo ông, nội dung ký hiệu và nội dung ngữ nghĩa tương tác với trí tuệ trừu tượng; hình ảnh tương tác với trí tuệ thực tiễn, còn hành vi tương tác với trí tuệ xã hội. Theo J.P. Guilford, trí tuệ xã hội thể hiện 30 năng lực (5 thao tác x 6 kết quả) dựa trên sự thể hiện của các hành vi.

Dựa trên mô hình cấu trúc trí tuệ trên, J.P. Guilford và cộng sự đã đưa ra cấu trúc của TTXH bao gồm hai năng lực: (1) Hiểu được hành vi của người khác (Nhận thức về nội dung của hành vi); (2) Ứng phó với những hành vi của người khác (Sản phẩm phân kỳ về nội dung hành vi).

(1) Hiểu được hành vi của người khác. Bao gồm: [54]

a) *Nhận thức về các đơn vị hành vi*: khả năng nhận biết các trạng thái tinh thần nội tại của các cá nhân.

b) *Nhận thức về các lớp hành vi*: khả năng tập hợp nhóm các trạng thái tinh thần của nhiều người dựa trên cơ sở của sự tương đồng.

c) *Nhận thức về các mối quan hệ của hành vi*: khả năng diễn giải các mối quan hệ có ý nghĩa giữa các hoạt động hành vi.

d) *Nhận thức về hệ thống hành vi*: khả năng diễn giải các chuỗi hành vi mang tính xã hội.

e) *Nhận thức về sự biến đổi hành vi*: khả năng phản xạ linh hoạt nhằm diễn giải những biến đổi trong các hành vi xã hội.

f) *Nhận thức về ý nghĩa hành vi*: khả năng dự đoán cái sẽ xảy ra trong một tình huống liên nhân.



(2) Ứng phó với những hành vi của người khác. Gồm sáu năng lực [37]:

a) *Sản phẩm phân kỳ của các đơn vị hành vi*: năng lực thích nghi với các hoạt động hành vi – các hoạt động kết nối các trạng thái tinh thần nội tại.

b) *Sản phẩm phân kỳ của các lớp hành vi*: khả năng tạo ra sự nhận biết các hoạt động hành vi.

c) *Sản phẩm phân kỳ của các mối quan hệ hành vi*: khả năng thực hiện một hoạt động có ảnh hưởng đến việc người khác đang làm.

d) *Sản phẩm phân kỳ của hệ thống hành vi*: khả năng duy trì chuỗi tương tác giữa người- người.

e) *Sản phẩm phân kỳ của sự biến đổi hành vi*: khả năng thay đổi một hoạt động hoặc một chuỗi các hoạt động.

f) *Sản phẩm phân kỳ của ý nghĩa hành vi*: khả năng dự đoán kết quả của một hoàn cảnh cụ thể nào đó.

Đây là hướng nghiên cứu được chúng tôi đánh giá là tương đối rõ ràng. Cấu trúc đơn thành phần hay đa thành phần giúp chúng ta có cái nhìn đa diện, tổng thể về mô hình của TTXH và các thành tố của nó. Nghiên cứu cấu trúc của TTXH là cần thiết. Kết quả nghiên cứu cấu trúc của TTXH góp phần khẳng định sự tồn tại độc lập của nó so với trí tuệ nói chung và các loại hình trí tuệ khác. Tuy nhiên, cho đến tận bây giờ, vẫn chưa có sự thống nhất về cấu trúc của TTXH. Xét tổng thể trên toàn hướng nghiên cứu, những công trình của J.P. Guilford và cộng sự trên cơ sở kế thừa quan điểm của L. Thorndike được chúng tôi đánh giá là đầy đủ hơn cả. TTXH bao gồm tổ hợp các thành tố nhưng có thể chia thành 2 nhóm là nhận thức và hành vi. TTXH có liên quan chặt chẽ đến năng lực nhận thức. Đây là điểm chung với trí tuệ. Điểm khác nhau cơ bản giữa trí tuệ và TTXH là khả năng tương tác có hiệu quả trong nhóm (năng lực hành vi) của con người. Các nhà tâm lý nghiên cứu cấu trúc của TTXH ngoài tìm ra năng lực nhận thức, phải tìm bằng được những năng lực hành vi nào giúp con người tham gia các tương tác xã hội đạt hiệu quả cao nhất. Khi xây dựng cấu trúc TTXH, tác giả luận án kế thừa quan điểm này.

### 3) *Hướng nghiên cứu phương pháp đo lường trí tuệ xã hội*

Các tác giả tập trung nghiên cứu công cụ đo lường của TTXH. Đó là việc nỗ lực để đo lường chỉ số TTXH (SQ- Social Quotient) thông qua việc thiết kế các trắc nghiệm, các thực nghiệm hoặc giao tiếp phi ngôn ngữ bao gồm giải mã ký hiệu.

Diễn hình là F.A. Moss, T. Hunt, K.T. Omwake và L.G. Woodward (năm 1949), F.S. Chapin (năm 1967), và J.P. Guilford (1982); M.E. Ford, (1982); M.E. Ford và M.S.Tisak (1983); D.K. Keating (1978); D. Archer (1980), R. Rosenthal (1979), R.J. Sternberg và C. Smith (1985).

#### + Những trắc nghiệm được thiết kế để đo lường TTXH

##### - *Trắc nghiệm trí tuệ xã hội của George Washington (GWSIT)*

Năm 1927, F.A. Moss và các cộng sự của ông (F.A. Moss, T. Hunt, KT. Omwake, & Ronning) - Đại học George Washington (Mỹ) đã thiết kế trắc nghiệm đo trí tuệ xã hội đầu tiên dành cho người trưởng thành- trắc nghiệm George Washington Social Intelligence Test (GWSIT). Trắc nghiệm gồm các tiểu thang đo:

- Năng lực phán đoán trong các tình huống xã hội.
- Năng lực ghi nhớ tên và khuôn mặt.
- Năng lực quan sát hành vi của con người.
- Năng lực nhận biết các trạng thái tâm thần qua từ ngữ.
- Năng lực nhận biết các trạng thái tâm thần qua biểu lộ của các khuôn mặt.
- Thông tin xã hội.

GWSIT được chỉnh sửa vào năm 1949 bởi F.A. Moss, T. Hunt, và K.T. Omwake. Năm 1955, trong phiên bản lần 2 của GWSIT, T. Hunt, F.A. Moss, KT. Omwake và LG. Woodward đã sửa lại trắc nghiệm này còn 5 tiểu thang đo. Hai thang đo cuối được bỏ đi và thêm vào thang đo “Năng lực cảm nhận sự hài hước”.  
Cụ thể:

- Năng lực phán đoán trong các tình huống xã hội.
- Năng lực ghi nhớ tên và khuôn mặt.
- Năng lực quan sát hành vi của con người.
- Năng lực nhận biết các trạng thái tâm thần qua từ ngữ.
- Năng lực cảm nhận sự hài hước.

Trắc nghiệm này được thiết kế để đo lường các yếu tố về đánh giá, thông tin và bộ nhớ liên quan đến việc giải quyết các mối quan hệ của con người trong các tình huống xã hội. Ở trường phổ thông và trường đại học, trắc nghiệm được sử dụng như một công cụ hỗ trợ cho các trắc nghiệm thông thường khác nhằm nhận dạng những học sinh đặc biệt tốt hoặc đặc biệt kém trong các tình huống xã hội. Loại hình test này rất hữu ích trong việc xác định những tồn tại bất cập về sự thích nghi của sinh viên đối với các vấn đề xã hội, trong các chương trình thử nghiệm công nghiệp và doanh nghiệp. Bài test thật sự có tác dụng trong việc lựa chọn và sắp xếp người lao động, đặc biệt là những người mà công việc liên quan đến mối quan hệ cá nhân như: bán hàng, tư vấn...[52]

T. Hunt (1928) đã đưa test này vào thực nghiệm trên mẫu sinh viên đại học, nhân viên công sở và những người có địa vị xã hội. Mục đích là đánh giá độ hiệu lực của các tiêu thang đo này trong mối liên hệ với các trắc nghiệm đo IQ. Tuy nhiên, bà đã không chứng minh được tính độc lập tương đối của chúng với các tiêu thang đo của trắc nghiệm GWMAT (George Washington University Mental Alertness Test), dùng để đo các năng lực tâm thần thuộc về trí tuệ chung (IQ). Vì chúng có mối tương quan với nhau rất cao ( $r = 0.54$ ). Kết quả phân tích nhân tố trên một nghiên cứu khác của Robert Thorndike (1937) về hai trắc nghiệm này cho thấy điểm của các tiêu thang đo của GWSIT và GWMAT cùng thuộc về một nhân tố gọi chung là trí tuệ chung (IQ) [76]. Mặc dù chưa thành công, tuy nhiên những nỗ lực của các trong việc đo lường trí tuệ xã hội là rất quan trọng và ý nghĩa. Theo R.Thorndike và S. Stein, 1937, L.J. Cronbach (1960), P.H. Dubois (1970), O'Sullivan, et al, (1965) đây là test được sử dụng rộng rãi nhất, nổi tiếng nhất để đo lường TTXH. Dẫn theo R.E. Walker và J.M. Foley (1973) [79]; tr.847]. Nó mở đường và tạo cảm hứng cho rất nhiều các nhà tâm lý học trên con đường tìm ra bộ trắc nghiệm chuẩn để đo lường trí tuệ xã hội - góp phần khẳng định sự độc lập của một môn khoa học mới.

- **Trắc nghiệm 6 nhân tố của trí tuệ xã hội ( J.P. Guilford) (1967).**

Dựa trên cấu trúc về TTXH được xác định bởi 2 nhóm năng lực là hiểu được hành vi của người khác (nhận thức về nội dung của hành vi) và ứng phó với những

hành vi của người khác (sản phẩm phân kỳ về nội dung hành vi), J.P. Guilford (1967) và cộng sự đã xây dựng thành công công cụ đo lường 2 năng lực này bằng trắc nghiệm 6 nhân tố của trí tuệ xã hội (Six Factor Tests of Social Intelligence). Bao gồm 2 trắc nghiệm đo 2 nhóm năng lực khác nhau:

Trắc nghiệm đo *năng lực hiểu hành vi của người khác* được thiết kế bởi M.O'Sullivan và J.P. Guilford (1967). Trắc nghiệm gồm có 23 câu sử dụng hình ảnh, tranh vẽ và các vật liệu vẽ khác, băng ghi âm. 24 câu đo lường khả năng ngôn ngữ, khả năng không gian và tư duy sáng tạo.

Trắc nghiệm đo *năng lực ứng phó với hành vi của người khác* được thiết kế bởi M. Hendricks, J.P. Guilford và R. Hoepfner năm 1969. Trắc nghiệm gồm 22 bài tập đánh giá nhằm đánh giá 6 năng lực là: khả năng tạo ra sự nhận biết các hoạt động hành vi; khả năng thực hiện một hoạt động có ảnh hưởng đến việc người khác đang làm; khả năng duy trì chuỗi tương tác giữa người - người; khả năng thay đổi một hoạt động hoặc một chuỗi các hoạt động; khả năng dự đoán kết quả của một hoàn cảnh cụ thể nào đó. Các tác giả đã chứng minh được sự khác biệt giữa chỉ số SQ và IQ.

J.P. Guilford và các đồng nghiệp của ông đã thành công trong việc xây dựng thước đo cho 2 năng lực khác nhau của trí tuệ xã hội: hiểu được hành vi của người khác và ứng phó với những hành vi của người khác. Hai năng lực này tương đối độc lập với nhau trong khu vực hành vi và khu vực phi hành vi.

Ngoài ra, còn phải kể đến các trắc nghiệm như: *Chapin Social Insight Test* của F.S. Chapin được thiết kế năm 1942; *Dymond Rating Tests* của R.F. Dymond bao gồm 2 nội dung là Rating Test A (1949) và Rating Test B (1950); *Role-taking Test* của M.H. Feffer (1959).

Ngoài trắc nghiệm, các tác giả còn thiết kế các *thực nghiệm xã hội* để đo TTXH dựa trên sự đánh giá và phán xét của người khác (giáo viên, bố, mẹ...), tranh ảnh, băng ghi hình và các bản tự kiểm (M.E. Ford, 1982; M.E. Ford và M.S. Tisak, 1983; D.K. Keating, 1978); hoặc là liên quan đến giao tiếp phi ngôn ngữ bao gồm giải mã ký hiệu phi ngôn ngữ. Điển hình là D. Archer (1980) [25], R. Rosenthal 1979 [59], R.J.Sternberg và C. Smith 1985 với đề tài: "Trí tuệ xã hội và kỹ năng

giải mã tín hiệu trong giao tiếp phi ngôn ngữ” [66]. Một loạt các hình ảnh được đưa ra cho mọi người xem về hành vi, cảm xúc và các mối quan hệ của người khác, bằng cách quan sát cử chỉ, nét mặt, lập trường và các tín hiệu phi ngôn ngữ cơ thể khác của họ.

Hai hướng tiếp cận lý thuyết về TTXH là cấu trúc và đo lường được cho là rõ ràng nhất. Chúng tôi đánh giá cao những phương pháp đo lường mà các nhà tâm lý học đã thiết kế. Nó góp phần làm phong phú các công cụ đo lường để phát hiện ra mức độ TTXH của con người (thông qua chỉ số TTXH- SQ) và đưa lĩnh vực nghiên cứu TTXH ứng dụng vào trong thực tiễn cuộc sống.

4) *Hướng tiếp cận tiềm ẩn (implicit approach)*. Hướng tiếp cận này liên quan đến việc điều tra về quan niệm của con người về cấu trúc TTXH. Đại diện là Sternberg .R.J (1981) đã điều tra về quan điểm tiềm ẩn của con người đối với cấu trúc của trí tuệ và nhận ra rằng, yếu tố trí tuệ xã hội là nổi bật hơn cả. Các nhà tâm lý học khác cũng tiến hành hướng nghiên cứu đó và đưa ra kết quả tương tự. Cụ thể là K.F. Mauthe (1989), M. Ford và I. Miura 1983, Tony Buzan (2002), Daniel Golman (2006), K. Albrecht (2006), A. Berg và R.Sternberg năm 1985, P. Fry 1984, S.R. Yussen và P.T. Kane 1985. [47] [33][19][2][24][29][36][81].

Các nhà nghiên cứu tiếp tục nghiên cứu TTXH bằng cách điều tra trí tuệ tiềm ẩn của con người về cấu trúc. TTXH đã được nghiên cứu ở những người có nghề nghiệp khác nhau, độ tuổi khác nhau. Bằng cách cho những người này xác định các đặc điểm, thành phần của TTXH và đánh giá tầm quan trọng của chúng đối với chính họ và người khác. Các nhà nghiên cứu quan tâm đến việc các chủ thể xác định bản chất cốt lõi của các hành vi định nghĩa về TTXH và mức độ quan trọng của các hành vi này làm thay đổi các chủ thể khác nhau và các biến thể theo bối cảnh được điều tra.

Các nghiên cứu dựa vào lý thuyết tiềm ẩn của TTXH góp phần có ý nghĩa vào việc hiểu biết cấu trúc TTXH. Từ khi hướng tiếp cận tiềm ẩn này ra đời, nó vẫn được các nhà nghiên cứu sử dụng như một phương pháp hữu hiệu. K.F. Mauthe đã sử dụng phương pháp tiếp cận này để nghiên cứu đề tài: “Điều tra về nội dung và

bối cảnh của trí tuệ xã hội” với việc nghiên cứu 40 tù nhân nam (là người trưởng thành), được lựa chọn một cách ngẫu nhiên của Trung tâm cải tạo Alberta (Mỹ). K.F. Mauthe đã khảo sát 20 đặc điểm của trí tuệ xã hội- kế thừa từ nghiên cứu trước đó của M.E. Ford và I. Miura (1983). Trong công trình nghiên cứu của mình, ngoài việc nghiên cứu thực trạng để tìm ra những giải pháp hữu hiệu liên quan đến việc lập kế hoạch và cung cấp các chương trình giáo dục tù nhân, K.F. Mauthe còn nghiên cứu lý luận và tìm ra cấu trúc của trí tuệ xã hội [47].

Các tiêu chí được sử dụng để đo lường TTXH là tính hiệu quả hoặc tính thích nghi về khả năng hoạt động của một cá nhân. Hướng nghiên cứu xã hội này gần gũi với lý thuyết tiềm ẩn. Đó là các nghiên cứu của M. Ford và I. Miura (1983) [38], R. Sternberg 1981 [65]. Họ đã nghiên cứu bản chất của TTXH và các đặc điểm của người có năng lực xã hội.

**Tony Buzan** (2013), trong cuốn “Sức mạnh của trí tuệ xã hội” chia trí tuệ thành 10 loại khác nhau: trí thông minh ngôn từ, trí thông minh số học, trí thông minh không gian, trí tuệ sáng tạo, trí tuệ giác quan, trí tuệ thể lý, trí tuệ nội tâm, trí tuệ tình dục, trí tuệ tâm linh, trí thông minh xã hội.

Tony Buzan khẳng định, bất kì ai đảm đương công việc tiếp xúc với con người (như nhà quản lý, người bán hàng, giao dịch viên, nhà giáo dục, điều dưỡng, ...) thì đều cần đến trí tuệ xã hội. Đây là một trong những loại hình trí thông minh quan trọng và hữu ích nhất. Bởi người mạnh về trí tuệ xã hội có khả năng vận dụng toàn bộ sức mạnh của trí não và ngôn ngữ cơ thể mình để giao tiếp và hiểu ngôn ngữ cơ thể người khác. Họ biết cách gây dựng và duy trì tình bạn. Đồng thời họ luôn có thái độ khích lệ người khác tiến bộ, sáng tạo hơn, cởi mở giao tiếp và sống thân ái với mọi người. Đối với bản thân, trí tuệ xã hội giúp chúng ta “lèo lái” cuộc sống của mình vượt qua những thác ghềnh đầy hung hãn- đó là những xung đột, những sai lầm và hạn chế. Ông khẳng định: “hoàn toàn có thể trau dồi được loại trí thông minh này”. Chính vì vậy, ông cho rằng trí tuệ xã hội có thể rèn luyện được trong cuộc sống [19].

Năm 2006, K. Albrecht xuất bản cuốn sách: “Trí tuệ xã hội- Khoa học mới về sự thành công” mô tả TTXH là sự kết hợp giữa vốn hiểu biết căn bản về con

người với một loạt những kỹ năng cấu thành để có thể tương tác với nhau một cách hiệu quả. Cụ thể hơn, đó là sự kết hợp của tính nhạy cảm đối với nhu cầu, lợi ích của người khác mà K. Albrecht gọi là “radar xã hội”, thể hiện ở sự rộng lượng, quan tâm đến người khác cùng với một loạt những kỹ năng thực tiễn giúp tương tác thành công với người khác ở các tình huống xã hội. Cuốn sách mang đến một mô hình toàn diện và dễ tiếp cận trong việc miêu tả, đánh giá và phát triển TTXH ở mức độ cá nhân. Trong cuốn sách, tác giả đưa ra những khái niệm, các ví dụ làm sáng tỏ, những nghiên cứu tình huống, câu chuyện, những chiến lược mang tính tình huống và một công cụ để tự đánh giá về trí tuệ xã hội của con người, xác định cấu trúc của TTXH. Mục đích của tác giả là nhằm giúp bạn đọc có thể xử lý các tình huống xã hội một cách thành công hơn nữa [24].

Kế thừa những tư tưởng của Salovey và Mayer, năm 2006, Daniel Golman đã xuất bản cuốn sách: “Trí tuệ xã hội - Khoa học mới về mối quan hệ của con người”. Ông cho rằng, có mối quan hệ tương hỗ giữa trí thông minh cảm xúc và trí thông minh xã hội. Cảm xúc của mỗi người, khi được nhận biết, thấu hiểu, tôn trọng và quản lý đúng, sẽ giúp người đó hành xử thông minh, vừa để có nội tâm thăng hoa vừa hòa hợp với môi trường xung quanh. Nếu Daniel nghiên cứu TTXH với tư cách là năng lực của con người, dưới góc độ từng cá nhân riêng lẻ, tập trung vào thế giới nội tâm của một cá thể duy nhất thì khi nghiên cứu về SI, hướng tiếp cận của ông đã vươn xa rộng hơn. Trong cuốn sách này, ông chính thức công bố sự ra đời của một môn khoa học mới, “hướng tới sự khai thác tâm lý của hai hay nhiều cá nhân trong hoạt động giao tiếp: những điều sẽ xảy ra khi con người kết nối với nhau”[2]; tr.5]. Daniel Golman kết luận, cùng với EI, SI góp phần quyết định vào sự thành công của mỗi người; nó không dành cho một giai tầng xã hội nào và không mang tính bẩm sinh [2][1]; tr.3]. Cũng trong cuốn sách này, Daniel Golman phân tích cấu trúc của trí tuệ xã hội, đưa ra những bằng chứng về cơ sở sinh lý học thần kinh cấp cao có vai trò điều chỉnh mối quan hệ tương tác giữa các cá nhân.

Hướng tiếp cận tiềm ẩn được đông đảo các nhà tâm lý học đồng tình và kế thừa. Quan điểm của K. Albrecht được coi là đầy đủ và có nhiều ưu điểm hơn cả.

5) Một số hướng nghiên cứu lý luận khác

Những nghiên cứu về TTXH gắn liền với thiếu năng trí tuệ

S.I. Greenspan (1979) thì quan niệm rằng, trí tuệ xã hội đóng vai trò quan trọng trong khái niệm về thiếu năng trí tuệ ( $IQ < 70$ ). Nghiên cứu chẩn đoán thiếu năng trí tuệ (Mental Retardation) liên quan đến sự thiếu hụt về trí tuệ xã hội và trí tuệ hàn lâm. S.I.Greenspan (1979) cho rằng cần thay thế chỉ số IQ và trí tuệ chức năng (Intellectual Functioning) bằng trí tuệ xã hội và trí tuệ thực tiễn khi chẩn đoán cho những người thiếu năng trí tuệ (chậm phát triển trí tuệ). Xuất phát từ quan điểm này, Greenspan đã đề xuất một cấu trúc của trí thông minh xã hội gồm 3 thành tố trong đó nhấn mạnh đến sự nhạy cảm trong tương tác và khả năng giao tiếp xã hội của con người [34].

Những nghiên cứu về TTXH gắn liền với tự kỷ

Trong những năm cuối thế kỷ XX và đầu thế kỷ XXI, những nghiên cứu về trí tuệ xã hội còn gắn liền với nghiên cứu về bệnh tự kỷ. Có lập luận cho rằng một trong những thiếu hụt chính trong bệnh tự kỷ và các rối loạn khác về tự kỷ bắt nguồn từ sự kém phát triển của trí tuệ xã hội và khả năng không thể giải quyết được các tình huống xảy ra trong đời sống con người. Nghiên cứu về trí tuệ xã hội này có liên quan đến "lý thuyết tâm lý", một lĩnh vực đề cập đến khả năng nhận thức đặc biệt, nhằm hiểu rằng mỗi con người có niềm tin, ước muốn và dự định khác với những người khác. Có thể kể tên các tác giả như: S.Baron- Cohen, H.A.Ring, S.Wheelwright, E.T. Bullmore, M.J.Brammer, A.Simmons, S.C.Williams (1999) [28].

Những nghiên cứu về TTXH gắn liền với trí tuệ nhân tạo.

Một số tác giả như W. Bainbridge, E. Brent, K. Carley, D. Heise, M. Macy, B. Markovsky, J. Skvoretz nghiên cứu về TTXH gắn liền trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence- AI), đó là năng lực của một máy tính kỹ thuật số hoặc một thiết bị robot điều khiển trên máy vi tính để vận hành những công việc gắn liền với đặc điểm trí tuệ của con người, chẳng hạn như khả năng suy luận, khám phá ý nghĩa, khái quát hoá và học hỏi từ kinh nghiệm đã trải qua.



Các kết quả nghiên cứu đều chỉ ra rằng mặc dù máy tính có thể được lập trình thành công để thực hiện có hiệu quả và thành thạo một số nhiệm vụ phân tích phức tạp (ví dụ, mô phỏng khả năng con người trong việc giải quyết các vấn đề), vẫn không có các hệ thống máy tính phù hợp với sự linh hoạt của con người trong việc giải quyết các tình huống của cuộc sống hàng ngày. Thông qua kết nối của máy tính với AI, trí tuệ xã hội cũng được nghiên cứu dưới hình thức *lý thuyết trò chơi* (ví dụ, nhiều người tham gia trò chơi điều tra và xây dựng mô hình hoá về việc đưa ra quyết định nhằm tối đa hóa lợi nhuận của họ), hoặc lựa chọn hành động (tức là hai người chơi là đối thủ của nhau trong việc điều tra và mô hình hóa về việc thực hiện một sự lựa chọn), hoặc hình thành nhóm trí tuệ (tức là, các điều tra và mô hình hoá các mạng lưới trí tuệ phức tạp) và nhiều lĩnh vực khác của toán học ứng dụng, khoa học máy tính, kinh tế và sự tiến hoá [26].

Hướng nghiên cứu TTXH gắn liền với thiếu năng trí tuệ, tự kỷ và trí tuệ nhân tạo là hướng nghiên cứu gần đây nhất và rất hữu ích. Đây là hướng nghiên cứu hứa hẹn giải quyết được những vấn đề cấp bách của xã hội hiện đại. Thiếu năng trí tuệ, tự kỷ và trí tuệ nhân tạo đã được nhiều nhà tâm lý học nghiên cứu. Tuy nhiên, những nghiên cứu tiếp cận vấn đề dưới góc độ TTXH thì cuối thế kỷ XX và đầu thế kỷ XXI mới xuất hiện. Đây được kỳ vọng là một hướng nghiên cứu nhằm giải quyết triệt để các vấn đề trên. Tiếc rằng, những nghiên cứu theo hướng này đang còn rất ít và hạn chế.

#### *6) Một số công trình nghiên cứu thực tiễn của trí tuệ xã hội*

Cùng với những nghiên cứu nhằm xác lập cơ sở lý luận cho TTXH, rất nhiều công trình trên thế giới nghiên cứu thực tiễn của TTXH. Có thể kể tên các công trình nghiên cứu tiêu biểu sau:

Năm 1973, G.L. Wagaman nghiên cứu đề tài: “Nghiên cứu về trí tuệ ngôn ngữ, TTXH của trẻ bình thường và trẻ chậm phát triển trí tuệ”. Kết quả cho thấy, trẻ chậm phát triển trí tuệ có điểm thấp hơn trẻ bình thường trong bài trắc nghiệm trí tuệ ngôn ngữ (ATCL). Tuy nhiên, điều đáng nói là, trẻ chậm phát triển trí tuệ lại có điểm ngang bằng trẻ bình thường khi thực hiện các bài trắc nghiệm TTXH bằng phi ngôn ngữ [78].

Năm 2007, 2 tác giả Sameer Babu. M và Jamia Millia Islamia thuộc Đại học quốc gia New Delhi (Ấn Độ) đã công bố kết quả nghiên cứu của đề tài: "Trí tuệ xã hội và sự gây hấn của học sinh cuối cấp 2: Một bức tranh phác thảo".

Mục đích của nghiên cứu là:

- (1) Để đo lường mức độ thông minh xã hội giữa các học sinh cuối cấp 2;
- (2) Để đo lường mức độ gây hấn giữa các học sinh cuối cấp 2;
- (3) Để tìm hiểu mối quan hệ giữa trí thông minh xã hội và sự gây hấn;
- (4) Để so sánh trí thông minh xã hội của học sinh;
- (5) Để so sánh mức độ gây hấn giữa các học sinh .

Tác giả đã nghiên cứu trên 84 học sinh trung học trên địa bàn quận Malappuram, Ấn Độ. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng các học sinh này chỉ đạt mức độ trung bình về mặt trí tuệ xã hội và giữa các em thường xuyên xảy ra các cuộc xung đột, gây hấn. Đồng thời các tác giả cũng nhận thấy mối quan hệ nghịch giữa TTXH và sự gây hấn của các học sinh. Kết quả so sánh giới tính đã chứng minh rằng TTXH của học sinh nữ cao hơn so với học sinh nam [60].

Năm 2008, nhóm nghiên cứu bao gồm Noorje Meijs, Antonius H. N. Cillessen, Ron H. J. Scholte, E. Segers và R. Spijkerman đã tiến hành nghiên cứu: "TTXH và kết quả học tập - yếu tố dự báo sự tín nhiệm của vị thành niên" được thực hiện trên 512 vị thành niên trong độ tuổi 14 -15 ở trường cao đẳng nghề và dự bị đại học ở vùng Tây Bắc châu Âu. Kết quả cho thấy sự tín nhiệm có tương quan rõ rệt với TTXH chứ không phải là kết quả học tập [53].

Năm 2008, nghiên cứu về "TTXH, lòng tự tôn và tính nhạy cảm trong giao tiếp đa văn hoá" được các nhà tâm lý học Qingwen Dong, Randall J. Koper và Christine M. Collaco thực hiện. Nghiên cứu này được tiến hành trên 419 SV của hai trường đại học ở miền Tây Hoa Kỳ. Kết quả cho thấy có mối tương quan thuận về mặt thống kê giữa TTXH và tính nhạy cảm trong giao tiếp đa văn hoá; đồng thời, cả hai yếu tố của lòng tự tôn là giá trị bản thân và tính hiệu quả của cá nhân, đều có tương quan thuận với tính nhạy cảm trong giao tiếp đa văn hoá [56].

Năm 2012, đề tài “So sánh TTXH của trẻ em là con một trong gia đình với trẻ có anh chị em” của Manisha Goel và Preeti Aggarwal, được tiến hành trên 40 trẻ là con một và 40 trẻ có anh chị em trong gia đình, hiện đang học lớp 9 và lớp 10 ở khu vực NCR, Ấn Độ. Các tác giả đã đo lường TTXH thông qua 8 mặt biểu hiện bao gồm: sự kiên nhẫn, hợp tác, tự tin, sự nhạy cảm, nhận biết tình huống xã hội, ứng xử khôn khéo, hài hước và trí nhớ xã hội. Kết quả nghiên cứu cho thấy, TTXH của trẻ có anh chị em cao hơn so với trẻ là con một trong gia đình. Đi sâu phân tích từng mặt biểu hiện cho thấy có sự khác biệt ý nghĩa ở mặt biểu hiện của “sự kiên nhẫn” và “nhạy cảm” [44].

Năm 2012, nghiên cứu “Mối liên hệ giữa TTXH và việc sử dụng các biện pháp duy trì nề nếp lớp học của giáo viên” do Soleiman Y. Jeloudar và A.S. Md Yunus thực hiện. Khách thể tham gia gồm 203 giáo viên đến từ các quốc gia Malaysia, Ấn Độ và Trung Quốc. Mục đích của nghiên cứu nhằm phân tích mức độ TTXH của giáo viên ở các trường công lập dựa trên độ tuổi và các biện pháp duy trì nề nếp lớp học thường được sử dụng. Nghiên cứu cho thấy có sự khác biệt ý nghĩa trong mức độ TTXH của giáo viên theo độ tuổi. Hơn nữa, kết quả nghiên cứu này cũng chỉ ra mối liên hệ giữa TTXH của giáo viên và 5 biện pháp duy trì nề nếp lớp học (thảo luận, công nhận, gợi ý, trừng phạt, công kích). Giáo viên có chỉ số trí tuệ xã hội cao thường sử dụng các biện pháp duy trì nề nếp lớp học bằng các biện pháp thảo luận, công nhận và gợi ý, giáo viên có SQ thấp thường sử dụng biện pháp công kích. Tuy nhiên, không có sự khác biệt đáng kể nào được tìm thấy liên quan đến việc sử dụng biện pháp trừng phạt [70].

Năm 2013, B.Duvnjak, Jasna Bajraktarević đã nghiên cứu vấn đề: “Sử dụng mạng xã hội và trí tuệ xã hội của sinh viên”. Hai tác giả đã nghiên cứu trên 280 sinh viên thuộc địa phận Mostar (Bosnia và Herzegovina). Mục đích của nghiên cứu là nhằm xác định ảnh hưởng của các mạng xã hội vào sự phát triển của trí tuệ xã hội. Kết quả cho thấy, mạng xã hội có ảnh hưởng tích cực đối với sự phát triển của TTXH. Các kết quả đạt được từ các trắc nghiệm TTXH có mối tương quan chặt chẽ với thời gian mà sinh viên dành cho việc nghiên cứu mạng xã hội [31].

Và các công trình nghiên cứu khác như: “TTXH và một số nét tính cách của học sinh năng khiếu- trường cấp hai chuyên King Abdullah II, Jordan” của A.Al-Makahleh và A.H. Ziadat [23], “TTXH của SV xét theo giới tính và ngành học” của S. Saxena và R.K. Jain [62], “Chỉ số TTXH - công cụ dự báo sức khoẻ tâm thần” của D. Hooda, N.R. Sharma và A. Yadava [40].

### **Nhận xét khái quát về tình hình nghiên cứu ở nước ngoài**

Đã có rất nhiều tác giả nghiên cứu về TTXH cả ở góc độ lý luận lẫn thực tiễn. Mỗi hướng nghiên cứu và kết quả nghiên cứu đã mô tả một cách kỹ lưỡng về sự hình thành, phát triển, khái niệm, bản chất, biện pháp đo lường, cấu trúc và những ứng dụng của chúng vào trong đời sống thực tiễn. Điềm qua những công trình tiêu biểu trên, chúng tôi thấy rằng, nghiên cứu về TTXH là một hướng nghiên cứu được đông đảo các nhà khoa học quan tâm. Bởi nó thể hiện vai trò to lớn đối với đời sống tâm lý của con người, bởi tính ứng dụng rộng rãi của mình. Tuy nhiên, đây vẫn là vấn đề cần tiếp tục được nghiên cứu, bổ sung và phát triển, cả lý luận lẫn ứng dụng vào trong cuộc sống. Nghiên cứu sinh đồng ý với quan điểm, để nghiên cứu về trí tuệ xã hội cần phải coi nó là một dạng của trí tuệ nói chung. Trí tuệ xã hội bao gồm nhiều thành tố chia làm 2 nhóm gồm nhận thức xã hội và năng lực xã hội đảm bảo cho cá nhân tương tác nhóm đạt hiệu quả. Trong các hướng tiếp cận về trí tuệ xã hội, tác giả luận án thấy hướng tiếp cận năng lực có nhiều ưu điểm hơn cả. Luận án này sử dụng tiếp cận năng lực để triển khai nghiên cứu.

#### ***1.1.2. Nghiên cứu ở trong nước***

Ở Việt Nam, nghiên cứu về TTXH là một hướng nghiên cứu khá mới mẻ. Những công trình nghiên cứu về lý luận lẫn thực tiễn ứng dụng rất ít. Có thể kể đến những nghiên cứu tiên phong như:

Năm 2005, tác giả Trần Kiều và cộng sự đã nghiên cứu đề tài cấp Nhà nước “Nghiên cứu phát triển trí tuệ của học sinh, sinh viên và lao động trẻ đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa”, mã số KX -05-06. Các tác giả cũng đồng tình với quan điểm: “Trí thông minh IQ đo được bằng các trắc nghiệm tâm lý chỉ đóng góp khoảng 20% cho sự thành đạt của hoạt động con người mà thôi. Phần quan trọng

quyết định sự thành công của hoạt động là do các dạng khác nhau của trí tuệ xã hội” [8]; tr.29]. Theo các tác giả, định nghĩa trí tuệ cần được hiểu theo nghĩa mới có nội hàm rộng hơn bao gồm: trí thông minh, trí sáng tạo và trí tuệ xã hội. Trí tuệ xã hội được định nghĩa là “*năng lực hoàn thành các nhiệm vụ trong hoàn cảnh có tương tác với người khác. Nó thể hiện và phát triển trong hoạt động cùng người khác trong điều kiện lịch sử, văn hóa và xã hội nhất định*” [8]. Mặc dù không trực tiếp nghiên cứu trí tuệ xã hội, nhưng sự khẳng định của một đề tài nghiên cứu quy mô cấp Nhà nước về trí tuệ đã định hướng, gợi mở cho những công trình nghiên cứu kế tiếp.

Năm 2011, Nguyễn Công Khanh và tập thể đã nghiên cứu đề tài: “Nghiên cứu chỉ số trí tuệ xã hội (SQ) của sinh viên trường ĐHSP”. Các tác giả đã xây dựng được trắc nghiệm đo lường chỉ số SQ của sinh viên Đại học sư phạm, đáp ứng được các tiêu chuẩn thiết kế và đo lường (Có độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt, độ hiệu lực đảm bảo); Sau đó tiến hành đo trên 1389 SV của 2 trường ĐHSP Hà Nội và ĐHSP Thái Nguyên. Kết quả nghiên cứu, có khoảng 20- 25% SV được nghiên cứu có điểm chuẩn SQ thấp (< 90 điểm); SV ĐHSP mạnh hơn ở các nhóm năng lực: nhận thức xã hội, giải quyết vấn đề trong tương tác xã hội và yếu hơn ở các nhóm năng lực: thiết lập, duy trì các quan hệ xã hội; năng lực thích ứng hòa nhập. Các yếu tố ảnh hưởng đến chỉ số TTXH là: ngành học, giới tính, dân tộc (điều kiện lịch sử- văn hóa- xã hội). Nghiên cứu phát triển bộ trắc nghiệm đánh giá chỉ số trí tuệ xã hội của SV ĐHSP là đề tài có giá trị cao nhằm đo lường chỉ số trí tuệ xã hội. Đây là công trình đầu tiên nghiên cứu về TTXH ở Việt Nam. Tác giả đã tiếp cận theo hướng đo lường của TTXH. Tuy nhiên, bộ trắc nghiệm cần được chuẩn hóa trên mẫu quốc gia để trở thành bộ công cụ tin cậy đánh giá chỉ số TTXH của sinh viên các trường ĐHSP [10].

- Năm 2011, tác giả Huỳnh Văn Sơn và các cộng sự đã nghiên cứu đề tài: “Nhận thức về trí tuệ xã hội và các biện pháp phát triển trí tuệ xã hội cho trẻ từ 6 - 11 tuổi của phụ huynh trên địa bàn TP Hồ Chí Minh”. Kết quả nghiên cứu từ 400 phụ huynh cho thấy, phụ huynh có nhận thức về sự phát triển trí tuệ của trẻ 6- 11 tuổi chưa sâu. Hầu hết phụ huynh đều cho rằng có thể phát triển TTXH của trẻ

thông qua luyện tập. Nhưng luyện tập như thế nào, mức độ ảnh hưởng đến TTXH ra sao thì các phụ huynh lại chưa nắm rõ. Có tới hơn một nửa số phụ huynh được khảo sát có nhận thức chưa đúng đắn khi cho rằng, TTXH là yếu tố tự nhiên và nó sẽ tự phát triển mà không cần có bất cứ sự can thiệp hay tác động nào. Nghiên cứu chỉ ra một số yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển TTXH của trẻ từ 6- 11 tuổi là: Thể chất và các điều kiện sinh học, thể giới xung quanh, giáo dục của người lớn, giao tiếp trong nhóm bạn cùng tuổi và hoạt động học tập. Từ kết quả nghiên cứu, nhóm tác giả đã đề ra một số biện pháp nhằm phát triển TTXH cho trẻ từ 6-11 tuổi trên địa bàn TP Hồ Chí Minh. Đây là một nghiên cứu thực tế rất có giá trị, góp phần phản ánh thực trạng để tìm ra các giải pháp nhằm phát triển TTXH của trẻ từ 6- 11 tuổi trên địa bàn TP HCM. Tuy nhiên, đối tượng nghiên cứu, địa bàn nghiên cứu đang còn bị thu hẹp (chủ yếu trên học sinh tiểu học, ở TP HCM) [14].

Năm 2017, Kiều Thị Thanh Trà đã nghiên cứu đề tài: “Đặc điểm trí tuệ xã hội của sinh viên đại học sư phạm TP Hồ Chí Minh”. Tác giả đã nghiên cứu đặc điểm trí tuệ xã hội của 866 sinh viên dựa trên mô hình S.P.A.C.E (Nhận thức xã hội, Thể hiện bản thân, Tạo sự tin nhiệm, Giao tiếp hiệu quả và thấu cảm) do K. Albrecht đề xuất. Kết quả cho thấy, mức độ trí tuệ của SV ở mức trung bình, trong đó đặc điểm “tạo sự tin nhiệm” có ưu thế nhất so với 4 đặc điểm còn lại, đặc điểm “nhận thức xã hội” đạt ở mức thấp nhất. Tác giả chỉ ra những yếu tố cơ bản ảnh hưởng đến TTXH của SV đại học sư phạm là: Yếu tố sinh học, tính tích cực cá nhân, gia đình, bạn bè, trường sư phạm và một số yếu tố xã hội khác. Đây là công trình nghiên cứu chuyên sâu về trí tuệ xã hội trên nhóm khách thể là sinh viên đại học sư phạm TP HCM. Công trình đã góp phần lấp khoảng trống trong nghiên cứu về trí tuệ xã hội ở Việt Nam [20] .

Như vậy, các công trình nghiên cứu về TTXH của nước ta còn rất ít. Các vấn đề về lý luận, thực trạng và ứng dụng TTXH đang còn bỏ trống nhiều. Mới chỉ có một công trình của Nguyễn Công Khanh nghiên cứu về lý luận của TTXH (theo hướng đo lường của TTXH) và hai công trình nghiên cứu thực tiễn của Huỳnh Văn Sơn nhằm phát hiện thực trạng nhận thức về TTXH và của Kiều Thị Thanh Trà nghiên cứu đặc điểm của trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm thành phố Hồ Chí Minh. Chưa có công

trình nào nghiên cứu trên sinh viên sư phạm mầm non- những cô giáo tương lai có nhiệm vụ ươm mầm măng non cho đất nước. Vì vậy, việc tìm hiểu vấn đề này sẽ góp phần làm phong phú thêm các hướng nghiên cứu, lý luận về trí tuệ xã hội nói chung và kết quả nghiên cứu trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non nói riêng dưới góc độ của tâm lý học.

## **1.2. Một số vấn đề lý luận tâm lý học về trí tuệ xã hội**

### **1.2.1. Trí tuệ**

#### *1.2.1.1. Khái niệm trí tuệ*

Trí tuệ là một trong những lĩnh vực được quan tâm nghiên cứu từ rất sớm với nhiều góc nhìn đa dạng và phong phú.

Từ điển Hán Việt của Nguyễn Lân cho rằng trí là hiểu biết, tuệ là thông minh. Như vậy, trí tuệ có thể được hiểu là thông minh, hiểu biết [11].

Từ điển Tâm lý học định nghĩa trí tuệ là “*mức độ phát triển nhất định của hoạt động tư duy của nhân cách, đảm bảo khả năng đạt được các tri thức mới và sử dụng chúng có hiệu quả trong các hoạt động sống, là khả năng thực hiện quá trình nhận thức và giải quyết vấn đề có hiệu quả*” [22].

Trong Tâm lý học, có nhiều quan niệm khác nhau về trí tuệ vì thế rất khó có thể áp đặt một khái niệm trí tuệ chung. Tuy nhiên, có thể khái quát các quan niệm về trí tuệ thành ba nhóm cơ bản như sau:

(1) *Nhóm quan điểm thứ nhất* cho rằng trí tuệ là khả năng hoạt động lao động và học tập của cá nhân.

- B.G.Ananhiev xem trí tuệ là đặc điểm tâm lý phức tạp của con người mà kết quả của công việc học tập và lao động phụ thuộc vào nó.

- Ackerman xác định các quy tắc về mối tương quan giữa kết quả học tập với năng lực chung, với các kỹ năng chuyên biệt như sau: tương quan giữa năng lực và thành tích học tập là mối tương quan giữa hàm số giữa học tập và rèn luyện, các năng lực chung có tương quan rất cao với thành tích lúc bắt đầu một quá trình học tập, rèn luyện. Khi có những yêu cầu, nhiệm vụ mâu thuẫn với việc sử dụng điều đã học thì thông qua việc luyện tập đầy đủ, thói quen và tự động hoá được hình thành.

Ở kiểu nhiệm vụ này, tương quan giữa thành tích học tập và năng lực chung giảm xuống tới giá trị gần bằng không. Thực vậy, nhiều công trình nghiên cứu đã khẳng định có mối liên quan giữa trí tuệ và học tập nhưng chúng hoàn toàn không đồng nhất nhau.

(2) *Nhóm quan điểm thứ hai* đồng nhất khái niệm trí tuệ với thành phần cốt lõi của nó là năng lực tư duy trừu tượng.

- Theo Phạm Hoàng Gia, “*Trí tuệ chính là tính chủ động, linh hoạt và sáng tạo của tư duy thể hiện ở năng lực vận dụng những công cụ của nền văn hóa vật chất và tinh thần của loài người để giải quyết một cách tối ưu những tình huống mới trong học tập và trong cuộc sống*” [5]; tr.197].

+ R.Sternberg lại cho rằng đặc tính cơ bản hàng đầu của trí tuệ là năng lực tâm thần ở mức độ cao chẳng hạn như suy luận trừu tượng [63].

Các tác giả nhóm này đã chỉ ra yếu tố đặc trưng hay hạt nhân của trí tuệ nhưng nếu hiểu như vậy thì trí tuệ chỉ là tư duy trừu tượng hay chức năng của trí tuệ chỉ đơn thuần là sử dụng có hiệu quả các khái niệm và hình ảnh tượng trưng. Quan niệm này đã quy hẹp khái niệm, làm hẹp phạm vi thể hiện của trí tuệ [13].

Quan niệm trí tuệ ở hai nhóm trên thực chất là đồng nhất trí tuệ với trí thông minh và trí thông minh được hiểu là khả năng nhận thức và giải quyết các vấn đề mang tính phức tạp trong quá trình học tập là chủ yếu.

(3) *Nhóm quan điểm thứ ba* cho rằng trí tuệ là khả năng thích ứng của cá nhân

- Theo J.Piaget, bất kỳ trí tuệ nào cũng đều là một sự thích ứng [13].

-Wechsler định nghĩa trí tuệ là “*khả năng tổng thể để hoạt động một cách có suy nghĩ, tư duy hợp lý, chế ngự được môi trường xung quanh*” [13];tr.42].

+ F.Raynal và A.Rieunier cho rằng trí tuệ là khả năng xử lý thông tin để giải quyết vấn đề và nhanh chóng thích nghi với tình huống mới [13].

+ V.Stern xem trí tuệ là năng lực chung của cá nhân đặt tư duy một cách có ý thức vào những yêu cầu mới khi giải quyết vấn đề. Đây là năng lực thích ứng tinh thần đối với nhiệm vụ và điều kiện mới của đời sống. Tương tự, D.Wechsler cũng



cho rằng trí tuệ là năng lực chung của cá nhân, được thể hiện trong hoạt động có mục đích, trong sự phán đoán và thông hiểu đúng đắn, làm cho môi trường thích nghi với những năng lực của mình.

+ Theo H.Gardner, trí tuệ là khả năng xử lý những thông tin, giải quyết các vấn đề hoặc tạo ra các sản phẩm mà các giải pháp hay sản phẩm này có giá trị trong một hay nhiều môi trường văn hóa [7].

+ N.Sillamy cho rằng trí tuệ là khả năng hiểu các mối quan hệ sẵn có giữa các yếu tố của tình huống và thích nghi để thực hiện cho lợi ích bản thân [13].

Nhóm quan niệm này là cơ sở ra đời của quan niệm hiện đại về trí tuệ được thừa nhận trong những năm gần đây. Quan điểm này cho rằng phải nghiên cứu trí tuệ với tư cách là một hiện tượng tâm lý mang bản chất xã hội. Một số nhà nghiên cứu như Hofstatter (1971), R.Sternberg và H.Gardner (1984) cũng khẳng định trí tuệ phải có cơ sở và gắn liền với thực tiễn. Trí tuệ theo quan niệm mới thể hiện không chỉ trong việc giải quyết các nhiệm vụ có tính hàn lâm, mà thể hiện trong việc giải quyết nhiệm vụ cuộc sống. Trí tuệ là kết quả tương tác của con người với môi trường sống, đồng thời là tiền đề cho sự tương tác ấy. Sự tương tác của con người với môi trường phần lớn diễn ra trong quan hệ hoàn toàn khác với tình huống hàn lâm. Theo Neisse (1976) nếu đặt trí tuệ hàn lâm vào thực tế sẽ có một dạng trí tuệ thực hiện nhiệm vụ trong tình huống đời thường.

Kế thừa các quan niệm về trí tuệ nêu trên, nghiên cứu sinh xác định khái niệm trí tuệ như sau: *Trí tuệ là phức hợp các năng lực nhận thức, khả năng sáng tạo và khả năng làm chủ cảm xúc của con người trong xã hội, được hình thành và phát triển trong hoạt động, do những điều kiện văn hóa, lịch sử quy định, đảm bảo cho sự tác động qua lại phù hợp với hiện thực của cuộc sống con người.*

#### 1.2.1.2. Cấu trúc trí tuệ

##### a) Cấu trúc trí tuệ theo mô hình hai thành phần

- Mô hình cấu trúc trí tuệ theo C.Spearman [13]

Theo C.Spearman, trí tuệ của mỗi cá nhân có 2 thành phần: i) Các yếu tố có chung ở mọi cá nhân như tính linh hoạt, sự mềm dẻo thần kinh... Ông gọi đó là nhân tố

G (General); ii) Các yếu tố riêng (yếu tố đặc thù) mà ông gọi là S (Special). Đây là những yếu tố đảm bảo cá nhân tiến hành thành công các hoạt động chuyên biệt như làm toán, chơi nhạc... Như vậy, theo C. Spearman, mỗi cá nhân có một khả năng trí tuệ tổng quát, định hướng chung cho các hoạt động của họ và các khả năng riêng, đảm bảo cho sự thành công của các hoạt động riêng.

*- Mô hình trí tuệ theo N.A.Menchinxcaia*

N.A.Menchinxcaia và E.N. Canbanova - Menle cho rằng, trí tuệ cá nhân gồm 2 thành phần là: tri thức về đối tượng và các thủ thuật trí tuệ. Tri thức về đối tượng được coi là nguyên liệu, là phương tiện của hoạt động trí tuệ. Thủ thuật trí tuệ chính là hệ thống các thao tác, được hình thành một cách đặc biệt để giải quyết nhiệm vụ theo một kiểu nhất định. Quan niệm này đã chỉ ra nhiệm vụ phát triển trí tuệ cho học sinh không chỉ tăng số lượng tri thức hay hướng đến các thủ thuật trí tuệ, mà là phải quan tâm phát triển cả hai thành phần vừa nêu.

*b) Cấu trúc trí tuệ theo mô hình ba thành phần*

R.Sternberg nhà tâm lí học Mỹ cho rằng trí tuệ cá nhân gồm ba thành tố: phân tích, sáng tạo và thực tiễn. Thành tố phân tích của trí tuệ liên quan đến các quá trình tâm lý dẫn đến hành vi có mức độ thông minh khác nhau. Thành tố sáng tạo liên quan trực tiếp tới kinh nghiệm mới. Thành tố thực tiễn nhấn mạnh tầm quan trọng của lựa chọn và làm việc trong bối cảnh cụ thể, mà kết quả phụ thuộc vào sự thích nghi với tình hình và sự thay đổi [13].

*c) Mô hình cấu trúc trí tuệ đa nhân tố*

*- Mô hình cấu trúc ba chiều của J.P.Guilford*

J. P. Guilford cho rằng bất kỳ hoạt động trí tuệ nào cũng là vận động của các thao tác nhằm phản ánh nội dung sự vật và đem lại một sản phẩm nhất định. Ông cho rằng một hoạt động trí tuệ bao gồm ba mặt: vận động của các thao tác, nội dung sự vật và sản phẩm. Mỗi mặt lại bao gồm nhiều yếu tố.

Mô hình ba mặt này gồm 120 yếu tố. Guilford và cộng sự của ông đã xem xét và xác định có 80 yếu tố hợp lý và xây dựng công cụ đo lường cho mỗi yếu tố [13].

- *Mô hình nhiều dạng trí tuệ của H. Gardner*

Dựa trên phương pháp phân tích đơn vị, H. Gardner đưa ra nhiều dạng trí tuệ có trong mỗi con người. Năm 1983, ông đưa ra 7 loại hình trí tuệ của con người, gồm có:

- + Trí tuệ logic – toán học.
- + Trí tuệ ngôn ngữ.
- + Trí tuệ không gian.
- + Trí tuệ âm nhạc.
- + Trí tuệ vận động - cơ thể.
- + Trí tuệ về người khác.
- + Trí tuệ về bản thân.

Ông còn đề ngỏ khả năng còn có nhiều loại trí tuệ nữa sẽ được tìm ra trong thời gian tới [7], [16].

Nhìn chung, các mô hình trên đều cho rằng trí tuệ được cấu thành từ ba yếu tố trở lên. Người tìm ra nhiều yếu tố nhất chính là J. Guilford với 120 yếu tố.

Như vậy, dù có nhiều quan điểm khác nhau về cấu trúc trí tuệ nhưng mỗi tác giả đều cho rằng có nhiều thành phần cấu thành nên trí tuệ cá nhân và trí tuệ giữ vai trò rất quan trọng trong quá trình sống và phát triển của con người. Sự đa dạng về cấu trúc trí tuệ đã cho thấy các khía cạnh khác nhau về trí tuệ, để từ đó có cái nhìn và cách tiếp cận tốt hơn về vấn đề trí tuệ, đồng thời giúp ích cho công tác giáo dục, phát triển trí tuệ cho học sinh - sinh viên nói riêng và con người nói chung.

### **1.2.2. Trí tuệ xã hội**

#### *1.2.2.1. Khái niệm trí tuệ xã hội*

E.Thorndike (1920) đã định nghĩa: “Trí tuệ xã hội là năng lực để hiểu và kiểm soát đàn ông, đàn bà, con trai, con gái, để hành động một cách khôn ngoan trong các mối quan hệ xã hội của con người” [75]; tr. 228].

Năm 1927, F.A. Moss và T. Hunt định nghĩa trí tuệ xã hội là *năng lực chung sống hòa thuận với người khác* [49]; tr.108].

P.E. Vernon (1933) đưa ra định nghĩa về trí tuệ xã hội theo cách hiểu rộng nhất về khái niệm này: *Trí tuệ xã hội là năng lực của cá nhân chung sống hòa*

*thuận với mọi người nói chung, với các kỹ năng xã hội, với các hiểu biết xã hội, có khả năng tương tác với các thành viên khác trong một nhóm.* [77]; tr.44]. Các năng lực mà ông nói đến là năng lực hòa nhập với cộng đồng, với con người trong xã hội, và năng lực giải quyết các vấn đề xã hội cũng như hiểu sâu sắc cảm xúc và suy nghĩ của người khác.

Theo R.L.Thorndike và S. Stein (1937), TTXH là năng lực hiểu và quản lý con người [76]; tr. 275]

Năm 1939, 1958, D. Wechsler, nhà tâm lý học nổi tiếng thời bấy giờ lại kiên quyết bác bỏ khái niệm trí tuệ xã hội. Theo ông, trí tuệ xã hội chỉ đơn thuần là trí tuệ nói chung được ứng dụng trong các tình huống xã hội. [80]; tr.75], là sự thích ứng trong việc giải quyết các mối quan hệ của con người - con người [80]; tr.8]

Karl Albrecht (2006) định nghĩa TTXH là khả năng hòa hợp với người khác và dành được thành công trong hợp tác. TTXH là sự kết hợp của sự nhạy cảm với nhu cầu và lợi ích của người khác [24].

Ronald E Riggio (2014) coi TTXH là chìa khóa cho sự thành công trong sự nghiệp và cuộc sống. Ông nói, trí tuệ (IQ) hiểu theo nghĩa rộng là thứ mà bạn sinh ra đã có, yếu tố di truyền đóng vai trò quan trọng. TTXH phải học tập mà có. TTXH phát triển từ kinh nghiệm của con người và những điều học hỏi từ những thành công và thất bại trong môi trường xã hội. Ông định nghĩa, “*TTXH là sự ứng biến tài tình, sự cảm nhận nhanh nhạy hoặc sự thông minh trên đường phố (street smarts)*” [58].

Nguyễn Công Khanh (2011) cho rằng, TTXH là một phức hợp các năng lực hiểu, làm chủ, điều khiển, kiểm soát, quản lý có hiệu quả các hành vi tương tác xã hội, thể hiện ở các năng lực nhận thức xã hội, chủ động thiết lập và duy trì các quan hệ xã hội, thích ứng hòa nhập và giải quyết vấn đề một cách hiệu quả trong các tương tác xã hội [10]; tr.37].

Tony Buzan (2013) định nghĩa, trí tuệ xã hội là khả năng giao tiếp một cách hòa hợp với mọi người xung quanh. Bởi theo ông, con người là một loài có tính quần thể nên khả năng tương giao là điều mang ý nghĩa sống còn để có thể sống chan hoà, hạnh phúc trong tập thể, cộng đồng [19]; tr.6].

Ngoài ra, TTXH còn được định nghĩa là:

Năng lực giải quyết thành công các mối quan hệ giữa con người với con người, hiểu sâu sắc cảm xúc và tâm tư của người khác, sống hòa nhập cùng với cộng đồng (F.A. Moss 1931) [48]; tr.180].

- Năng lực điều chỉnh các tình huống liên quan đến các mối quan hệ giữa người - người và tiếp nhận các hoạt động liên quan đến cảm xúc. (Hiệp hội Quản trị Nhân sự cộng đồng - Mỹ) [30], tr.73].

- Năng lực hiểu tâm tư sâu xa cũng như tâm trạng của người khác (R.Hoepfner và M. O'Sullivan) [38]; tr.339 - tr.344].

- Năng lực hiểu suy nghĩ, cảm xúc và những dự định của người khác (M.O'Sullivan và J.Guilford [55]; tr.256].

- Năng lực giải quyết các tình huống xã hội cụ thể (M.E. Ford & M.S. Tisak) [32]; tr.197].

- Năng lực hiểu cảm xúc, suy nghĩ và hành động của con người trong các tình huống liên nhân và giải quyết thỏa đáng những tình huống này (H.A. Marlowe) [45]; tr.52].

Mặc dù chưa có một định nghĩa về trí tuệ xã hội được chấp nhận một cách rộng rãi nhưng những nỗ lực của các nhà tâm lý học trong việc định nghĩa khái niệm này là không thể phủ nhận. Qua việc nêu lên các định nghĩa của các nhà tâm lý học trên, nghiên cứu sinh nhận thấy, hầu hết trong các định nghĩa đều nhấn mạnh yếu tố nhận thức xã hội hoặc là hành vi xã hội, một số định nghĩa khác đề cập đến cả hai yếu tố. Quan điểm được đồng ý của các nhà tâm lý học đồng tình và kế thừa hơn cả là coi TTXH tổ hợp các là năng lực bao gồm năng lực nhận thức và năng lực hành vi. Nhận thức xã hội bao gồm những hiểu biết xã hội, ý thức về các thông tin xã hội, thông hiểu đặc điểm tâm lý của người khác và bản thân. Hành vi xã hội là năng lực hành vi trong tình huống xã hội, năng lực giải quyết thành công các tình huống xã hội, năng lực điều khiển và làm chủ cảm xúc của bản thân, có khả năng tương tác nhóm một cách hiệu quả. Thiết nghĩ, nếu xem trí tuệ xã hội chỉ bao gồm một thành phần là nhận thức xã hội hoặc là năng lực xã hội là chưa đầy đủ. Trí tuệ xã hội là năng lực tổ hợp của cá

nhân, bao gồm cả năng lực nhận thức xã hội, năng lực hành vi và thái độ của cá nhân hướng đến xã hội. Đây cũng là quan điểm của nghiên cứu sinh khi xây dựng định nghĩa trí tuệ xã hội trong luận án này.

Trong luận án, khái niệm TTXH được hiểu như sau: *Trí tuệ xã hội là năng lực phức hợp bao gồm năng lực nhận thức xã hội, năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, năng lực hòa nhập, năng lực thích ứng với hoạt động trong môi trường xã hội và khả năng giải quyết hiệu quả các tình huống trong sự tương tác xã hội với người/ nhóm người khác.*

Từ khái niệm trên, có thể thấy:

(1) Trí tuệ xã hội là năng lực phức hợp, với quan niệm năng lực là tổ hợp linh hoạt và có tổ chức của kiến thức, thái độ và kỹ năng.

(2) Trí tuệ xã hội bao gồm 5 năng lực thành phần: nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, hòa nhập, thích ứng, giải quyết hiệu quả các tình huống trong tương tác xã hội.

(3) Các năng lực trong trí tuệ xã hội có mối quan hệ chặt chẽ với nhau.

#### 1.2.2.2. Mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội

a. Mô hình cấu trúc TTXH của một số tác giả tiêu biểu

- *Stanley I. Greenspan* (1979) đề xuất một mô hình thứ bậc của trí thông minh xã hội. Trong mô hình này, trí tuệ xã hội bao gồm ba thành phần:

+ Sự nhạy cảm xã hội: phản ánh vai trò tương tác và suy luận xã hội

+ Hiểu biết xã hội: bao gồm nhận thức về xã hội, hiểu biết về tâm lý và đánh giá về đạo đức.

+ Giao tiếp xã hội: gồm giao tiếp tham chiếu và giải quyết các vấn đề xã hội [34].

- *M. Amelang và D. Bartussek* (1990) cho rằng trí tuệ xã hội được tạo nên bởi ba thành tố: tự nhận thức, năng lực xã hội và trí tuệ cảm xúc, trong đó trí tuệ cảm xúc là hạt nhân.

+ Tự nhận thức về bản thân (Know your self): Hiểu về mình, đánh giá về mình.

+ Năng lực xã hội (Social competent): gồm ba tiểu thành tố: nhận thức, xúc cảm và vận động.

+ Trí tuệ cảm xúc (Emotional intelligence) gồm bốn tiểu thành tố: nhận ra cảm xúc, biểu hiện cảm xúc, điều khiển có hiệu quả cảm xúc, sử dụng thông tin liên quan đến cảm xúc để thúc đẩy, đặt kế hoạch và thực hiện có kết quả hành động. Dẫn theo Huỳnh Văn Sơn [14]

- Năm 2006, *Daniel Golman* đưa ra cấu trúc của trí tuệ xã hội gồm 2 thành phần: (1) *Nhận thức xã hội*- Những điều chúng ta biết về thế giới xung quanh và (2) *Năng lực xã hội*- những việc chúng ta có thể làm với nhận thức xã hội đó.

(1) *Nhận thức xã hội*: là một phổ xã hội đi từ cảm nhận tức thì trạng thái bên trong của người khác tới hiểu cảm giác và suy nghĩ của người đó, rồi nắm rõ tình huống xã hội phức tạp. Nhận thức xã hội bao gồm:

+ Đồng cảm sơ khai: Cảm thông với người khác, hiểu được cả những biểu hiện cảm xúc không lời.

+ Hòa điệu: Hoàn toàn sẵn sàng lắng nghe, chú ý tới một người.

+ Đồng cảm có ý thức: Hiểu suy nghĩ, cảm giác và ý định của người khác.

+ Ý thức xã hội: Nắm rõ môi trường xã hội hoạt động như thế nào. Đây là kiến thức của các cá nhân tham gia tương tác thể hiện sự hiểu biết về hoạt động thực tế trong đời sống xã hội. Khả năng tích lũy vốn kiến thức về các mối quan hệ con người được coi là yếu tố nền tảng của trí tuệ xã hội.

(2) *Năng lực xã hội*: phát triển dựa trên nhận thức xã hội, cho phép các tương tác diễn ra hiệu quả, thuận lợi. Phổ năng lực xã hội bao gồm:

+ Đồng điệu: Năng lực tiếp xúc trôi chảy ở mức độ không lời. Đây là khả năng phối hợp nhịp nhàng, ăn ý trong vũ điệu không lời với người khác. Đây là nền tảng của trí tuệ xã hội, dựa vào đó mà các yếu tố khác của TTXH được hình thành phát triển và bộc lộ. Các tín hiệu đồng điệu không lời có thể là mỉm cười, gật đầu đúng lúc, hướng người ra trước về phía người kia. (Ngược lại với lo lắng, bồn chồn, sợ hãi...).

+ Tự thể hiện bản thân một cách ấn tượng: Là khả năng biết sử dụng cử chỉ, điệu bộ, lời nói thể hiện sự tự tôn, tạo nên sức hút người khác, truyền đạt lây lan cảm xúc, cởi mở đồng thời biết điều khiển, che giấu những cảm xúc bất lợi, biết phép xử thế.

+ Ảnh hưởng: Sử dụng tài trí, uy tín, vị thế, quyền lực để gây ảnh hưởng, để định hình các kết quả của tương tác xã hội theo hướng tích cực, dựa vào nhận thức xã hội để thể hiện tầm ảnh hưởng của mình.

+ Quan tâm, lo lắng: Quan tâm đến nhu cầu của người khác và hành động tương ứng. Những người biết quan tâm, lo lắng luôn sẵn sàng dành thời gian và nỗ lực để giúp đỡ người khác. Họ thường là người thành công hơn rất nhiều so với người chỉ quan tâm đến bản thân [2].

- *Mô hình trí tuệ xã hội do K. Albrecht (2006) đề xuất gồm các thành tố, gọi tắt là S.P.A.C.E*

+ Nhận thức tình huống (Situational Awareness): khả năng đọc hiểu các tình huống tương tác xã hội và giải mã hành vi của người khác trong các tình huống đó.

+ Thể hiện bản thân (Presence): khả năng thể hiện, xây dựng hình ảnh bản thân một cách hiệu quả, phù hợp với các tình huống tương tác xã hội.

+ Tạo sự tin nhiệm (Authenticity): khả năng tạo dựng uy tín của bản thân trong các mối quan hệ xã hội.

+ Giao tiếp hiệu quả (Clarity): khả năng biểu đạt rõ ràng, chính xác, mạch lạc suy nghĩ và quan điểm của bản thân, hướng đến việc giải quyết các xung đột và tạo ra sự hợp tác trong các tình huống giao tiếp xã hội

+ Thấu cảm (Empathy): khả năng kết nối, cảm thông với những người xung quanh dựa trên sự thấu hiểu và chia sẻ quan điểm, suy nghĩ, cảm xúc, ... của họ [24].

- Theo *Tony Buzan (2013)*, người có TTXH bao gồm 7 phẩm chất (đặc điểm) sau: có tầm nhìn; tự tin; luôn quan tâm tới mọi người; tôn trọng người khác; thái độ tích cực; đọc và sử dụng ngôn ngữ cơ thể để biểu hiện sự đồng cảm; biết lắng nghe và biết lúc nào nên nói [19].

Tony Buzan là một trong số ít các nhà nghiên cứu trực tiếp đề cập đến thành tố “Thái độ tích cực” của cá nhân khi tham gia tương tác xã hội. Chúng tôi cho rằng, đây là một sự phát hiện chính xác khi đánh giá chỉ số TTXH của con người. Một người được coi là có chỉ số trí tuệ xã hội cao, không những phải có năng lực nhận thức xã hội tốt, có khả năng giải quyết vấn đề hiệu quả trong các tương tác xã hội, mà còn phải có thái độ tích cực đối với bản thân và những người xung quanh.



- Ở Việt Nam, tác giả *Nguyễn Công Khanh* (2011) xác định cấu trúc TTXH bao gồm 4 thành tố:

+ *Năng lực nhận thức xã hội*: Gồm một phức hợp các năng lực nhận biết, thấu hiểu các tình huống giao tiếp xã hội, nắm bắt những cơ hội, các nguyên tắc và cách thức giúp mình phát triển chuyên môn, định hướng tương lai;

+ *Năng lực thiết lập, duy trì các quan hệ xã hội*: là khả năng thấu hiểu các quan hệ xã hội, biết cách thiết lập, duy trì và phát triển nó một cách hợp lý;

+ *Năng lực thích ứng hòa nhập môi trường mới*: khả năng tạo ra và nắm bắt cơ hội, cách thức giúp cá nhân nhanh chóng, dễ dàng thích ứng, hoàn nhập khi môi trường xã hội thay đổi;

+ *Năng lực giải quyết vấn đề trong các tương tác xã hội*: gồm các năng lực cho phép cá nhân xác định bản chất vấn đề, phát hiện giải pháp, đánh giá từng giải pháp, chọn lựa được giải pháp phù hợp nhất để giải quyết các vấn đề nảy sinh trong các hoạt động cùng/với người khác [10].

Về cơ bản, tác giả luận án đồng quan điểm của *Nguyễn Công Khanh*. Song theo tác giả luận án thì có thể tách “năng lực thích ứng hòa nhập môi trường mới” thành 2 năng lực: “năng lực hòa nhập môi trường mới” và “năng lực thích ứng với hoạt động ở môi trường mới”

**\* Khái quát các mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội theo các tác giả tiêu biểu**

Qua nghiên cứu mô hình cấu trúc TTXH của các tác giả tiêu biểu, chúng tôi thống kê lại trong bảng dưới đây:

***Bảng 1.1: Mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội của một số tác giả tiêu biểu***

<b>Tác giả</b>	<b>Cấu trúc trí tuệ xã hội</b>
E.L.Thorndike (1920)	- Năng lực hiểu biết, kiểm soát người khác; - Hành vi khôn ngoan trong ứng xử với người khác.
F.A. Moss và T.Hunt (1927)	Năng lực biết chung sống với người khác.
P.E.Vernon (1933)	- Hiểu biết xã hội; - Nhạy cảm với các thông điệp từ người khác;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hiểu người khác;</li> <li>- Chung sống với mọi người.</li> </ul>	
H.A. Marlowe (1986)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thái độ ủng hộ xã hội (Quan tâm đến người khác);</li> <li>- Kỹ năng hoạt động xã hội (Kỹ năng tương tác phù hợp và hiệu quả với người khác);</li> <li>- Khả năng đồng cảm (Nhận biết tâm trạng, dự định, động cơ người khác);</li> <li>- Thể hiện cảm xúc (Biểu hiện cảm xúc, tâm trạng phù hợp với tình huống xã hội);</li> <li>- Sự tự tin (Mức độ thoải mái của cá nhân khi tham gia các tương tác xã hội).</li> </ul>	
H.Eysenck (1988)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tự nhận thức bản thân;</li> <li>- Năng lực xã hội (Nhận thức, cảm xúc và hành động).</li> </ul>	
D.Golman (1995)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kiểm soát các khó khăn;</li> <li>- Kiểm soát sự bốc đồng;</li> <li>- Nhiệt tình hăng hái;</li> <li>- Tự tin;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Điều chỉnh tâm trạng;</li> <li>- Thông cảm;</li> <li>- Hy vọng;</li> <li>- Thành thạo kỹ năng xã hội.</li> </ul>
D.Golman (2008)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Nhận thức xã hội:</i></li> <li>+ Đồng cảm sơ khai;</li> <li>+ Hoà điệu;</li> <li>+ Đồng cảm có ý thức;</li> <li>+ Ý thức xã hội.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Năng lực xã hội:</i></li> <li>+ Sự đồng điệu;</li> <li>+ Thể hiện bản thân;</li> <li>+ Gây ảnh hưởng;</li> <li>+ Quan tâm lo lắng.</li> </ul>
C.Kozmitzki và O.P.John (1993)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận thức suy nghĩ, tâm trạng người khác;</li> <li>- Thiết lập quan hệ;</li> <li>- Đồng cảm;</li> <li>- Trực giác và nhạy cảm xã hội;</li> <li>- Hiểu biết chung về đời sống xã hội;</li> <li>- Sử dụng hiệu quả phương tiện giao tiếp;</li> <li>- Thích ứng xã hội.</li> </ul>	

M.Siberman (2000)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hiểu người khác;</li> <li>- Thể hiện ý tưởng, cảm xúc bản thân;</li> <li>- Thể hiện nhu cầu của bản thân;</li> <li>- Tiếp nhận và đáp lại thông tin phản hồi từ đối tượng giao tiếp;</li> <li>- Động viên/ thuyết phục/ ảnh hưởng tới người khác;</li> <li>- Hợp tác;</li> <li>- Có thái độ, hành vi phù hợp trong các tình huống xung đột, mâu thuẫn;</li> <li>- Đưa ra giải pháp hữu hiệu trong các tình huống phức tạp.</li> </ul>
D. Silvera	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận thức xã hội;</li> <li>- Xử lý thông tin xã hội;</li> <li>- Kỹ năng xã hội.</li> </ul>
K.Albrecht (2006)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận thức tình huống ;</li> <li>- Thể hiện bản thân một cách có ấn tượng;</li> <li>- Tạo sự tin nhiệm;</li> <li>- Giao tiếp hiệu quả ;</li> <li>- Thấu cảm.</li> </ul>
T.Buzan (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Có tầm nhìn;</li> <li>- Tự tin;</li> <li>- Quan tâm đến mọi người;</li> <li>- Tôn trọng người khác;</li> <li>- Thái độ tích cực;</li> <li>- Đọc và sử dụng ngôn ngữ cơ thể;</li> <li>- Biết lắng nghe và biết khi nào nên nói.</li> </ul>
Nguyễn Công Khanh (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Năng lực nhận thức;</li> <li>- Năng lực thiết lập và duy trì các quan hệ xã hội;</li> <li>- Năng lực thích ứng hòa nhập môi trường mới;</li> <li>- Giải quyết vấn đề trong các tương tác xã hội.</li> </ul>

**Tóm lại**, các nhà tâm lý học đã nỗ lực nghiên cứu cấu trúc của TTXH để khẳng định sự tồn tại độc lập của nó so với trí tuệ nói chung. Mặc dù, cho đến năm 1973, Walker và Foley phải thừa nhận rằng: “Cấu trúc trí tuệ xã hội đang rất mơ hồ và chưa có nghiên cứu nào rõ ràng về vấn đề này” [79]; tr.7]. Tuy nhiên, những năm sau đó, với phương pháp tiếp cận tiềm ẩn, các tác giả đã đưa ra cấu trúc đa thành phần của TTXH dựa trên các yếu tố chủ yếu là nhận thức xã hội và hành vi xã hội. Các nhà tâm lý đã nghiên cứu cấu trúc của TTXH liên quan đến hàng loạt những vấn đề quan trọng. Ví dụ: quan tâm đến TTXH đã phát triển trong bối cảnh cuộc sống thực tế như thế nào? Có một minh chứng là, TTXH đã phát triển và thay đổi xuyên suốt đời người, là kết quả của việc tương tác đối với các vấn đề của thực tế cuộc sống, trong các tình huống, trong môi trường nơi người đó đã sống, làm việc và hoạt động.

Tác giả luận án đã nghiên cứu thành quả các nhà tâm lý đi trước, kế thừa quan điểm đa thành phần của cấu trúc TTXH, cho rằng, TTXH là cấu trúc đa thành tố chứ không phải đơn thành tố. TTXH là tổ hợp các năng lực thành phần, được hiểu là bao gồm các thành tố kiến thức, thái độ và kỹ năng xã hội cần có của con người đảm bảo cho người ấy tương tác xã hội một cách hiệu quả với các cá nhân/nhóm người khác, trong đó nhấn mạnh đến nhận thức xã hội và hành vi xã hội. Với các tác giả ở nước ngoài, chúng tôi kế thừa nhiều hơn quan điểm của K.Albrecht và D. Golman. Với các tác giả trong nước, luận án kế thừa quan điểm về cấu trúc TTXH của tác giả Nguyễn Công Khanh, có sự chỉnh lý hoàn thiện theo quan điểm của tác giả luận án. Quan niệm của nghiên cứu sinh là: Tiếp cận cấu trúc TTXH là một năng lực phức hợp gồm 5 năng lực thành phần.

#### **b. Mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội theo quan điểm của tác giả luận án**

+ **Một là, năng lực nhận thức xã hội** bao gồm: (1) *Hiểu biết xã hội* là khả năng của cá nhân hiểu được ý nghĩa và giải thích tâm trạng bên trong cũng như các biểu hiện bên ngoài của đối tượng giao tiếp trong các tình huống tương tác xã hội. Cụ thể:

+ Hiểu được xúc cảm, tình cảm, suy nghĩ, ý định, động cơ, nhu cầu hoặc đặc điểm tính cách của bản thân và của người khác.

+ Lắng nghe người khác, hiểu và giải mã được các tín hiệu ngôn ngữ và phi ngôn ngữ của bản thân và người khác, biết chính xác xu hướng của nhóm, của tập thể.

Điều này đồng nghĩa với việc cá nhân có khả năng thông hiểu những gì người khác suy nghĩ, cảm nhận và thể hiện trong tình huống, phán đoán chính xác nhân cách của đối tượng giao tiếp, các mối quan hệ xã hội thông qua các biểu hiện bên ngoài, sắc thái cảm xúc, tình cảm, diễn đạt ngôn ngữ, động tác,... Nhận thức xã hội đảm bảo cho cá nhân luôn tập trung vào tình huống xã hội và thu nhận được những thông tin cơ bản, cần thiết đảm bảo cho quá trình sinh sống và lao động, học tập của con người.

(2) *Kiến thức xã hội*: hiểu rõ về môi trường xã hội mà cá nhân đang sống, bao gồm các kiến thức về truyền thống, văn hóa, phong tục, các quan niệm về đạo đức, quy tắc ứng xử cũng như các vấn đề đang tồn tại trong xã hội.

+ **Hai là, năng lực thiết lập, duy trì các quan hệ xã hội**: Người có TTXH là người có khả năng thiết lập các mối quan hệ đa dạng trong cuộc sống. Muốn hoàn thành các nhiệm vụ trong tương tác với người khác, trước tiên phải thiết lập được mối quan hệ và duy trì mối quan hệ ấy giữa các thành viên trong nhóm. Người có TTXH nhận thức được tầm quan trọng của các mối quan hệ, nhận thức được cần thiết lập quan hệ với ai và như thế nào. Ngoài ra, họ không chỉ có khả năng thiết lập quan hệ với những người trong nhóm, trong tổ chức để thực hiện nhiệm vụ mà còn phải thiết lập được nhiều mối quan hệ ngoài xã hội ở nhiều lĩnh vực khác. Trong cuộc sống hiện nay, những người thành công là những người thiết lập được nhiều mối quan hệ có ích và duy trì các quan hệ đó một cách bền vững.

+ **Ba là, năng lực hòa nhập vào môi trường xã hội**: Là khả năng tạo ra và nắm bắt các cơ hội, cách thức giúp cá nhân nhanh chóng, dễ dàng hòa nhập khi môi trường xã hội thay đổi. Bởi đã là con người xã hội, chúng ta không thể sống mà không có sự tương tác với người khác. Trước tiên cá nhân phải hoà nhập với những thay đổi của môi trường xung quanh, bao gồm môi trường sống, môi trường học tập và môi trường lao động của con người. Có hòa nhập cá nhân mới tạo ra sự tự tin và sự hợp tác trong các tình huống xã hội, từ đó mới hoàn thành nhiệm vụ của mình. Đây là

một năng lực để con người đạt được mục đích trong cuộc sống, đặc biệt là trong một xã hội có nhiều thay đổi và phát triển như hiện nay.

+ **Bốn là, năng lực thích ứng với hoạt động trong môi trường xã hội:** là sự tích cực, chủ động của con người nhằm thâm nhập vào môi trường xã hội, vào các hoạt động khác nhau để hình thành những hành vi mới, điều khiển, điều chỉnh hành vi cũ cho phù hợp với những yêu cầu mới. Khi thay đổi môi trường sống, hoặc để đáp ứng yêu cầu mới, đòi hỏi con người phải thích ứng. Kết quả của thích ứng là chủ thể hình thành cấu tạo tâm lý mới bao gồm nhận thức, thái độ và hành động nhằm đáp ứng yêu cầu mới của hoạt động hoặc môi trường mới. Thích ứng giúp con người có được những hành động phù hợp đáp ứng yêu cầu mới của hoạt động.

+ **Năm là, năng lực giải quyết hiệu quả các tình huống xã hội trong sự tương tác xã hội.** Năng lực này thể hiện sự chủ động của cá nhân trong các mối quan hệ xã hội, luôn giải quyết có hiệu quả các tình huống xã hội, đặc biệt có thể đưa ra các giải pháp hữu hiệu trong các tình huống phức tạp khi tương tác với người/nhóm người khác. Người có TTXH là người có cách cư xử linh hoạt, phù hợp trong những hoàn cảnh, tình huống xã hội cụ thể, đáp ứng tốt các yêu cầu giải quyết tình huống xã hội. Họ luôn có cái nhìn tích cực đối với bản thân và những người xung quanh, trong mọi hoàn cảnh luôn phát hiện ra mặt tốt đẹp và tươi sáng của vấn đề. Từ đó mà dễ dàng thành công hơn về mặt xã hội. Năng lực giải quyết tốt các tình huống trong các tương tác xã hội quyết định trực tiếp tới hiệu quả hoạt động của con người.

### **1.3. Một số đặc điểm tâm lý của sinh viên sư phạm mầm non**

#### ***1.3.1. Sinh viên sư phạm mầm non***

##### **Sinh viên**

Thuật ngữ “Sinh viên” có nguồn gốc từ tiếng latin- Studens có nghĩa là người làm việc, người tìm kiếm, khai thác tri thức. Tiếng Anh là “student” là người nghiên cứu, đồng thời cũng để chỉ những người sử dụng phương thức nghiên cứu để hoàn thành nhiệm vụ học tập của mình. Vì thế tất cả những người học tập theo phương thức từ cao đẳng trở lên đều được gọi là sinh viên. Ở Việt Nam, thuật ngữ

“Sinh viên” dùng để chỉ những người đang theo học ở bậc đại học (các trường đại học, cao đẳng) [16].

Về tuổi sinh học, đa số sinh viên thuộc lứa tuổi thanh niên sinh viên từ 18-25 tuổi. Số ít có thể nhiều hoặc ít tuổi hơn. Về phương diện xã hội, tình trạng chuyển tiếp là nét đặc trưng quan trọng nhất của tuổi SV, được thể hiện ở mức độ xã hội, kế hoạch chuẩn bị tham gia vào một phạm vi cơ bản của đời sống, tham gia vào một cộng đồng xã hội nào đó. Thanh niên SV là nhóm người chưa ổn định, còn phụ thuộc về địa vị xã hội do chưa thực sự tham gia vào đời sống xã hội. Nhóm thanh niên SV có vai trò chủ yếu là nguồn dự trữ để bổ sung cho đội ngũ những chuyên gia theo các nhóm nghề khác nhau trong cấu trúc của tầng lớp trí thức. Vì vậy, đặc điểm tâm lý của thanh niên SV có khác biệt so với thanh niên cùng lứa tuổi nhưng đã có việc làm ổn định và trưởng thành về nghề nghiệp.

### **Sinh viên sư phạm**

SV sư phạm là những sinh viên đang theo học tại các trường đại học sư phạm hay các khoa sư phạm của các trường Đại học, Cao đẳng được đào tạo để trở thành người giáo viên, làm nghề dạy học, những chuyên gia trong lĩnh vực giáo dục. Họ tiến hành hoạt động học tập chuyên ngành, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, tu dưỡng đạo đức nhằm đáp ứng các yêu cầu của lao động sư phạm.

Bên cạnh những đặc điểm chung của sinh viên, SV sư phạm còn có những đặc thù riêng. Họ thường xuyên rèn luyện để hình thành những phẩm chất và năng lực đặc trưng nhằm đáp ứng yêu cầu của lao động sư phạm. Có một phẩm chất chung của SV sư phạm là yêu nghề và yêu học sinh. Ngoài nhiệm vụ học tập, SV sư phạm còn có nhiệm vụ nghiên cứu khoa học và tham gia các hoạt động xã hội- chính trị.

### **Sinh viên sư phạm mầm non**

Sinh viên sư phạm mầm non là những người đang theo học tại khoa GDMN của các trường Đại học, Cao đẳng sư phạm. Ngoài việc được tiếp thu hệ thống tri thức cơ bản, chuyên ngành, sinh viên sư phạm mầm non còn học những kiến thức mang tính nghiệp vụ về công tác giáo dục trẻ mầm non sau này. Do đặc thù của nghề mà xã hội đã đặt ra những yêu cầu đối với sinh viên sư phạm mầm non rất cao,

không những giỏi về chuyên môn mà còn có hành vi mô phạm, đạo đức trong sáng, với lòng yêu nghề, yêu trẻ sâu sắc để chăm sóc - giáo dục trẻ mầm non cho đất nước.

### ***1.3.2. Một số đặc điểm tâm lý của sinh viên sư phạm mầm non***

Một số đặc điểm tâm lý nổi bật của sinh viên nói chung và sinh viên sư phạm mầm non nói riêng là:

*Tự ý thức:* Sinh viên sư phạm mầm non cũng như sinh viên sư phạm nói chung có khả năng tự ý thức rất cao. Họ nhận thức rõ ràng về những năng lực, phẩm chất của mình, mức độ phù hợp của những đặc điểm đó với yêu cầu của nghề giáo viên mầm non. Qua đó sinh viên sư phạm mầm non sẽ xác định rõ ràng mục tiêu học tập, rèn luyện và thể hiện bằng hành động học tập hằng ngày trên lớp, thực tập sư phạm và nghiên cứu khoa học. Nhờ khả năng tự đánh giá phát triển mà sinh viên có thể nhìn nhận, xem xét năng lực học tập của mình; tự xác định được rằng, kết quả học tập cao hay thấp phụ thuộc vào ý thức, thái độ, phương pháp học tập của họ. Từ đó họ phải tự nỗ lực, quyết tâm để đi theo đúng con đường mà mình đã chọn.

*Tự đánh giá bản thân:* Tự đánh giá của sinh viên sư phạm mầm non mang tính toàn diện và sâu sắc. Sinh viên sư phạm mầm non không chỉ đánh giá hình thức bên ngoài mà còn đi sâu vào đánh giá các phẩm chất, giá trị của nhân cách. Những cấp độ đánh giá này đều mang yếu tố phê phán rõ rệt. Vì vậy tự đánh giá của sinh viên cũng mang ý nghĩa tự hoàn thiện, tự giáo dục. Đây là thành phần có ý nghĩa nhất tạo nên sự phát triển tự ý thức của sinh viên sư phạm mầm non. Tuy nhiên, một số sinh viên vẫn chưa nhận rõ được điểm mạnh, điểm yếu của mình. Để từ đó có thể sửa đổi điểm yếu và phát huy điểm mạnh của bản thân làm cho bản thân có thể thành công hơn trong học tập cũng như trong rèn luyện. Chính vì thế mà trong quá trình học tập và sinh hoạt hằng ngày, số sinh viên này vẫn chưa đạt kết quả như họ mong muốn.

*Định hướng giá trị:* Thực tế cho thấy sự biến đổi định hướng giá trị của thanh niên SV nói chung, sinh viên sư phạm mầm non nói riêng có một số đặc điểm như sau:



- Định hướng giá trị của SV hiện nay bộc lộ những khuynh hướng mới, những nét tính cách mới, thể hiện xu hướng năng động của nhân cách, phù hợp với xu thế biến đổi của xã hội, của thời đại và yêu cầu của xã hội trong tiến trình phát triển.

- Xem xét trên phương diện mục đích, thái độ và định hướng xác định giá trị cho thấy xu hướng cá nhân thể hiện rõ nét hơn xu hướng tập thể trong định hướng giá trị của thanh niên SV.

- Trong cấu trúc định hướng giá trị của sinh viên có sự đan xen những hệ giá trị khác nhau tạo nên tính đa dạng của nhân cách. Tính phân cấp giữa các loại hình giá trị phản ánh xu thế biến đổi định hướng giá trị của sinh viên hiện nay. Có thể nói đây là những nét tính cách xã hội mới đang dần được định hình và phát triển theo xu thế phát triển, có lợi cho sự phát triển xã hội [18].

Thực tế, trong quá trình tiếp xúc với sinh viên sư phạm mầm non, chúng tôi thấy, sinh viên sư phạm mầm non ý thức được những giá trị cao quý của nghề giáo viên mầm non mà mình đã lựa chọn và đang theo đuổi. Họ luôn định hướng cho mình phải có một phẩm chất tốt để xứng đáng với nghề nghiệp của mình. Điều này đòi hỏi sinh viên sư phạm mầm non phải có những hành vi mẫu mực, có đạo đức tốt, yêu nghề, yêu trẻ,... Qua tiếp xúc với các giảng viên, trẻ mầm non và giáo viên ở các trường mầm non (khi đi thực tế, thực tập sư phạm), sinh viên lĩnh hội được những hành vi, cử chỉ cao đẹp, mẫu mực của một người giáo viên mầm non. Trên cơ sở đó đối chiếu với bản thân mình, đánh giá đúng phẩm chất và năng lực của bản thân và không ngừng học tập, rèn luyện bản thân mình.

Sinh viên sư phạm mầm non luôn có quyết tâm cao để trở thành giáo viên mầm non tốt. Họ học tập một cách nghiêm túc, đam mê để theo đuổi nghề nghiệp mà mình đã chọn. Đồng thời cũng là những người có nhu cầu và khát vọng thành đạt cao, có năng lực và tình cảm trí tuệ phát triển. Đây cũng chính là một số biểu hiện của trí tuệ xã hội.

Sau khi tốt nghiệp đại học, sinh viên mầm non chủ yếu tham gia công tác giảng dạy tại các trường mầm non; số ít có thể tham gia đào tạo giáo viên mầm non trong các trường sư phạm hoặc quản lý tại các cơ sở giáo dục mầm non hoặc chuyên viên thuộc các tổ chức, cơ quan với đối tượng hoạt động là trẻ em. Dù đảm nhiệm

công việc gì thì nhiệm vụ của các em cũng là chăm sóc - giáo dục và tương tác với trẻ dưới 6 tuổi. Một công việc mà muốn làm tốt nó đòi hỏi phải có sự hiểu biết sâu sắc về trẻ, đòi hỏi phức hợp các năng lực nhằm tác động tới trẻ đạt kết quả cao. Nghĩa là, TTXH là một yêu cầu tất yếu và quan trọng trong đặc điểm nghề nghiệp và yêu cầu về năng lực xã hội của SV SPMN.

Năng lực trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non được biểu hiện trong quá trình học tập và rèn luyện ở trường đại học. Nó được thể hiện qua hoạt động và giao tiếp (trong học nghề).

Những *hoạt động trong học nghề* của sinh viên sư phạm mầm non mà luận án nghiên cứu là: Hoạt động học tập, rèn luyện chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm mầm non và hoạt động tập thể. Nhờ những hoạt động này mà sinh viên sẽ lĩnh hội được khối lượng kiến thức, kinh nghiệm nhằm hình thành kỹ năng và tay nghề sư phạm của người giáo viên mầm non.

Những *quan hệ giao tiếp trong học nghề* của sinh viên sư phạm mầm non mà luận án nghiên cứu là: Giao tiếp với bạn học, thầy cô giáo, trẻ mầm non, phụ huynh trẻ, giáo viên ở trường mầm non. Nhờ những quan hệ giao tiếp và quan hệ xã hội này mà sinh viên được thực hành những kiến thức đã học trong trường, được trải nghiệm để làm phong phú thêm kỹ năng dạy học, giáo dục và chăm sóc trẻ.

### ***1.3.2.1. Đặc điểm lao động sư phạm của giáo viên mầm non***

Sinh viên SPMN là những thầy cô giáo tương lai, là người làm việc tại một cơ sở giáo dục mầm non đảm nhận công tác chăm sóc và giáo dục trẻ em dưới 6 tuổi. Bởi vậy các em cần nắm được đặc điểm lao động sư phạm và chuẩn nghề nghiệp của giáo viên mầm non (Phụ lục A7). Từ đó mà có hướng phấn đấu, rèn luyện ngay từ khi còn ngồi trên ghế giảng đường đại học.

### ***1.3.2.2. Đặc điểm nghề nghiệp giáo viên mầm non***

Giáo viên mầm non là một nghề đặc thù. Thời gian đứng lớp trực tiếp tối thiểu 10 tiếng/1 ngày với những yêu cầu khắt khe cùng khối lượng công việc lớn. Nghề đòi hỏi không chỉ chuyên môn nghiệp vụ vững vàng mà còn phải có tinh thần trách nhiệm cao trong công việc và lòng yêu trẻ. Là người có lòng vị tha, chu đáo,

gân gũi và nâng niu trẻ em. Giáo viên mầm non không chỉ dạy mà còn phải dỗ, không chỉ giáo dục mà còn phải nuôi và chăm sóc trẻ. Để trở thành giáo viên mầm non, phải có lòng yêu trẻ vì đặc thù của nghề đòi hỏi giáo viên có tình yêu của người mẹ đối với trẻ. Trong một ngày, hầu hết thời gian sinh hoạt của trẻ là ở trường với cô. Cô làm mẹ cho trẻ ăn, dỗ ngủ. Cô làm thầy dạy cho bé tất cả mọi điều cần thiết đầu đời như: kỹ năng sống, kiến thức về môi trường xung quanh, về toán, văn học, thẩm mỹ, hội họa, âm nhạc, phát triển thể chất, về giao tiếp ứng xử với những người xung quanh,...Ngoài ra, trẻ còn mong chờ ở cô sự quan tâm, chăm sóc, sự giúp đỡ, trìu mến và bảo vệ. Các cô vừa là mẹ, vừa là thầy, vừa là “bác sĩ”, “nghệ sỹ”, ... và vừa là bạn của trẻ.

### ***1.3.2.3. Đặc điểm lao động sư phạm của người giáo viên mầm non***

Theo chúng tôi, lao động sư phạm của giáo viên mầm non có những đặc điểm sau:

- Đối tượng trong hoạt động sư phạm của giáo viên mầm non là trẻ em rất nhỏ, mới bắt đầu hình thành và phát triển những phẩm chất ban đầu của nhân cách thông qua việc chăm sóc, giáo dục giữa cô với trẻ; qua giao tiếp giữa cô với trẻ, giữa trẻ với trẻ.

- Lao động của giáo viên mầm non không những mang chức năng hình thành và phát triển mà còn có chức năng chăm sóc, bảo vệ và nuôi dưỡng trẻ.

- Trẻ rất nhạy cảm với các tác động bên ngoài. Trẻ học và lĩnh hội các tri thức tiền khoa học dưới sự tổ chức và điều khiển của giáo viên, trên cơ sở đó hình thành và phát triển những tiềm năng, năng lực người nói chung, những kỹ năng sống cần thiết cho bản thân. Trẻ học nhận biết sự vật hiện tượng và hình thành các khái niệm tốt nhất qua các hoạt động trải nghiệm, qua khám phá tìm tòi dưới sự tổ chức và hướng dẫn của giáo viên. Hoạt động học của trẻ mầm non là “học qua chơi, chơi mà học”. Nhận thức của trẻ đi từ thử nghiệm đến nhận biết, hiểu và trải nghiệm vào cuộc sống để biến thành vốn hiểu biết và kinh nghiệm cá nhân. Trẻ chưa ý thức được mục đích hoạt động của mình, thường thiếu chủ động, nhiều khi trẻ hành động mang tính bột phát. Đồng thời, khả năng làm chủ bản thân

của trẻ còn yếu. Đòi hỏi người giáo viên trong dạy học và giáo dục cần cụ thể và linh hoạt.

- Lứa tuổi mầm non là giai đoạn trẻ em phát triển với tốc độ rất nhanh về thể chất, nhận thức, ngôn ngữ và tình cảm xã hội. Các mặt này phát triển hòa quyện với nhau, tương tác với nhau và không tách biệt rõ rệt trong quá trình giáo dục và phát triển. Do đó, hoạt động lao động của người giáo viên phải dựa vào phương thức học cơ bản của trẻ là: trẻ học qua phương thức bắt chước; trẻ học qua thực hành, hành động, làm thí nghiệm, trải nghiệm, qua trò chơi; trẻ học qua chia sẻ, trao đổi, thảo luận, trò chuyện; trẻ học qua suy ngẫm, suy nghĩ và liên tưởng để nêu ra những nhận xét, nhận định hay kết luận.

- Giáo viên mầm non làm việc 10 tiếng/ngày và 5 ngày/tuần (thậm chí là hơn 11 tiếng/ngày, 6- 7 ngày/tuần- đặc biệt là ở khối trường tư thục, dân lập, nhóm trẻ...) với trẻ em ở trường. Đồng thời GVMN còn chịu áp lực về sự an toàn đối với tính mạng và sức khỏe của trẻ.

- Hoạt động lao động của GVMN tuy có định hướng, có mục đích nhưng đòi hỏi phải rất linh hoạt, rất nhạy bén, kịp thời, phải có sáng tạo để phát hiện và đáp ứng những nhu cầu thay đổi, tốc độ phát triển nhanh của trẻ em nói chung và sự riêng biệt của từng cá nhân trẻ.

- Hoạt động chính của người giáo viên trong trường mầm non là hoạt động chăm sóc và hoạt động dạy học- giáo dục trẻ.

- Lao động của GVMN không chỉ khép kín trong trường mầm non mà phải biết kết hợp chặt chẽ với việc chăm sóc, giáo dục trong gia đình, cộng đồng, hòa nhập với chương trình phát triển văn hóa - xã hội ở địa phương. GVMN còn là người tuyên truyền, phổ biến các kiến thức nuôi dạy trẻ cho các bậc phụ huynh, các thành viên trong cộng đồng, thực hiện tốt công tác xã hội hóa giáo dục, xã hội hóa trẻ em.

### ***1.3.3. Những yêu cầu đối với sinh viên sư phạm mầm non***

Giáo viên mầm non là một nghề đặc thù. Bởi vậy, những đặc điểm nhân cách của giáo viên phải được trau dồi ngay từ trên ghế nhà trường sư phạm. Sinh viên

SPMN được đào tạo trong các trường sư phạm nhằm hình thành và phát triển khuynh hướng, năng lực sư phạm và tính cách của người giáo viên tương lai. Đó là thời kỳ nắm vững các kiến thức khoa học, hình thành thế giới quan và niềm tin nghề giáo viên mầm non. Trong chương trình đào tạo, SV SPMN được xuống trường mầm non thực hành ngay từ năm thứ nhất. Đây là một điều kiện nhằm giúp các em làm quen tốt với môi trường giáo dục mầm non, với trẻ và sớm được thực hành những kỹ năng nghề nghiệp.

Trường sư phạm là trường dạy nghề giáo viên, cho nên toàn bộ nội dung chương trình đào tạo, phương thức đào tạo đều nhằm hình thành nên người giáo viên mầm non, có những phẩm chất, năng lực phù hợp đặc điểm hoạt động học nghề. Chương trình đào tạo được thiết kế nhằm đào tạo giáo viên mầm non đáp ứng yêu cầu đổi mới của đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo trong xu thế hội nhập và phát triển. Các giáo viên mầm non được đào tạo có đầy đủ những phẩm chất, đạo đức và năng lực nghề nghiệp; có sức khỏe, yêu nghề, mến trẻ. Đồng thời, có thể bồi dưỡng để làm công tác quản lý ngành giáo dục mầm non và giảng dạy các bộ môn phương pháp ở các trường trung cấp, cao đẳng và đại học có ngành giáo dục mầm non, có khả năng học ở bậc học cao hơn.

Trong quá trình đào tạo ở trường, sinh viên sư phạm mầm non phải phấn đấu để đạt được các yêu cầu cơ bản sau:

Ngoài các yêu cầu chung về đạo đức nghề nghiệp, thái độ tuân thủ các nguyên tắc an toàn nghề nghiệp, trình độ lý luận chính trị, kiến thức quốc phòng - an ninh và đạt chuẩn kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin cơ bản, chuẩn ngoại ngữ, người học sau khi tốt nghiệp ngành sư phạm mầm non, trình độ Đại học phải đạt được các yêu cầu sau đây:

*a. Về kiến thức*

- Có kiến thức thực tế vững chắc, toàn diện trong lĩnh vực chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non;
- Có kiến thức chuyên sâu về chăm sóc sức khỏe cho trẻ mầm non;
- Có kiến thức chuyên sâu về hoạt động giáo dục trẻ mầm non gồm;

- Nắm vững kiến thức cơ bản về khoa học, xã hội, chính trị và pháp luật.

*b, Về kỹ năng*

- Kỹ năng chăm sóc trẻ mầm non;
- Kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ theo từng độ tuổi;
- Kỹ năng giao tiếp, ứng xử với trẻ, đồng nghiệp, phụ huynh và cộng đồng trên tinh thần tôn trọng, hợp tác, chia sẻ;
- Có kỹ năng làm việc độc lập hoặc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi;

*c, Về thái độ*

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong chuyên nghiệp;
- Tin tưởng vào năng lực chuyên môn của bản thân, có thái độ tốt với trẻ và nghề nghiệp;
- Có ý thức rèn luyện để hoàn thiện bản thân, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, tu dưỡng nhằm đạt được chuẩn nghề nghiệp và thích ứng nhanh những điều biến đổi của xã hội và của ngành GDMN.

Các yêu cầu trên của sinh viên sư phạm mầm non cần được rèn luyện thường xuyên thông qua các hoạt động ở trường sư phạm, đặc biệt là thông qua các hoạt động học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm mầm non, thực tập sư phạm.

Nghề giáo viên mầm non là một nghề đặc thù, đòi hỏi phải có kiến thức về nhiều lĩnh vực tự nhiên, xã hội, nghệ thuật và có phương pháp giáo dục riêng với đối tượng trẻ nhỏ từ 0 - 6 tuổi. Để học tập và rèn luyện có kết quả cao, sau khi ra trường trở thành người giáo viên tốt đòi hỏi sinh viên sư phạm mầm non không chỉ trau dồi kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ mà còn phải có sự tương tác tốt với bạn học, thầy cô giáo đặc biệt là trẻ mầm non và phụ huynh trẻ. Đây là những biểu hiện của trí tuệ xã hội. Vì vậy, sinh viên sư phạm mầm non cần thiết phải có trí tuệ xã hội. Có như vậy, sau này, các em mới trở thành những giáo viên mầm non tốt, đáp ứng yêu cầu của xã hội.

## **1.4. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

### ***1.4.1. Khái niệm trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

Trên cơ sở kế thừa những nghiên cứu từ các tác giả trong và ngoài nước, chúng tôi nêu định nghĩa về TTXH của sinh viên sư phạm mầm non như sau:

*TTXH của sinh viên sư phạm mầm non là một năng lực phức hợp bao gồm các năng lực nhận thức xã hội, có năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, năng lực hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, năng lực thích ứng với hoạt động trong môi trường giáo dục mầm non và năng lực giải quyết phù hợp, có kết quả các tình huống xã hội trong giáo dục mầm non để đạt được mục đích nhất định.*

Luận án tiếp cận TTXH của SV SPMN với tư cách là năng lực phức hợp. Nói đến năng lực là nói đến phẩm chất nhân cách mang tính ổn định, bền vững trong mỗi sinh viên, là một phẩm chất mang tính tổng hợp của nhân cách. Năng lực không chỉ là một thuộc tính tâm lý riêng lẻ của SV SPMN, cũng không phải là phép cộng giản đơn của các phẩm chất tâm lý ấy mà là sự tích hợp, thống nhất hữu cơ, tác động qua lại, chi phối và chuyển hóa lẫn nhau của các thành tố kiến thức, thái độ và kỹ năng tạo nên khả năng hiện thực của sinh viên SPMN trong hoạt động sư phạm đảm bảo cho hoạt động ấy đạt được kết quả theo mục đích đã định. TTXH của sinh viên SPMN được thể hiện qua hoạt động trong học nghề và giao tiếp trong học nghề. Các năng lực được hình thành, phát triển trong các hoạt động và biểu hiện ra thông qua các hoạt động của sinh viên SPMN. Thông qua hoạt động và bằng hoạt động, sinh viên SPMN mới có nhận thức về đối tượng, hiểu rõ về bản chất, quy luật, giá trị của đối tượng. Trên cơ sở đó, sinh viên SPMN có sự bộc lộ thái độ phù hợp với đối tượng hoạt động; đồng thời, đưa ra các kỹ năng hoạt động tương ứng với đối tượng, mang lại kết quả, hiệu quả hoạt động.

TTXH của SV SPMN là tổ hợp các năng lực của SV SPMN về thông tin xã hội, hiểu bản thân, các đối tượng giao tiếp sư phạm, có khả năng thấu cảm và hòa nhập với các đối tượng đó và giải quyết hiệu quả các tương tác xã hội (*giao tiếp trong học nghề*). Năng lực của SV SPMN được hiểu là tổng thể của những kiến thức, kỹ năng, thái độ mà SV cần có để tương tác hiệu quả trong các hoạt động dạy

học và giáo dục đặc trưng của SV SPMN. Những năng lực này được hình thành và phát triển từ quá trình đào tạo trong trường sư phạm và được biểu hiện thông qua các hoạt động và giao tiếp của các em. Và quan trọng hơn là chúng ta có thể đo lường được.

Như vậy, TTXH của SV SPMN được đánh giá thông qua những năng lực cá nhân có liên quan đến việc xử lý các tương tác cá nhân/ tương tác nhóm trong quá trình học tập ở trường sư phạm. Năng lực này phải được thiết lập trong các loại hình hoạt động của SV SPMN.

TTXH của SV SPMN được thể hiện trong các hoạt động của SV như hoạt động học tập, nghiên cứu khoa học, chính trị xã hội, thực hành sư phạm, thực tế giáo dục, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên, kiến tập và thực tập sư phạm. Chính những hoạt động đặc trưng của SV nói trên mà TTXH của các em đòi hỏi phải có những đặc thù riêng. Cụ thể:

- TTXH của SV SPMN được thể hiện trong môi trường sư phạm, môi trường luôn đòi hỏi mọi người phải mô phạm, mẫu mực. Các ứng xử xã hội trong các tương tác đòi hỏi tính mô phạm. Điều này đòi hỏi sinh viên SPMN phải ra sức học tập, rèn luyện để tạo dựng cho mình một nhân cách toàn diện. Sinh viên không chỉ học để có chuyên môn vững vàng, kiến thức chung về nghề tốt mà quan trọng hơn, các em còn phải tích cực rèn luyện nghiệp vụ sư phạm đặc thù của ngành mầm non (khác so với các ngành sư phạm còn lại ở đối tượng dạy học là trẻ dưới 6 tuổi, nội dung dạy học và giáo dục mang tính toàn diện và nền tảng, giáo viên cùng lúc thực hiện nhiều vai trò: làm mẹ, làm thầy, làm “nghệ sĩ” và làm bạn trẻ khi vừa nuôi, vừa dạy vừa giáo dục và chăm sóc trẻ, đảm bảo an toàn cho trẻ... ). Các em phải trau dồi khối lượng kiến thức rộng về khoa học tự nhiên, khoa học xã hội, các môn nghệ thuật như: Toán, văn học, kể chuyện, múa, hát, đàn, vẽ, nặn, xé dán, khám phá khoa học, phát triển ngôn ngữ cho trẻ....

- TTXH của sinh viên SPMN được thể hiện thông qua các hoạt động và giao tiếp mà SV tham gia trong quá trình học tập để trở thành người giáo viên mầm non. Tất cả các mối quan hệ được thiết lập trong hoạt động mà sinh viên SPMN tham



gia là các quan hệ người - người. Đối tượng mà các em tác động trong tương lai chủ yếu là trẻ mầm non, phụ huynh trẻ, đồng nghiệp. Hình thức hoạt động là hoạt động nhóm và tập thể là chủ yếu. Điều này đòi hỏi sinh viên SPMN muốn đạt được thành công trong công việc tương lai của mình thì cần phải có TTXH nhiều hơn so với những ngành nghề khác (thể hiện mối quan hệ người - người ít hơn).

- TTXH giúp người giáo viên mầm non làm tốt công việc của mình. Bởi vậy, SV SPMN ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường sư phạm phải được cung cấp để có khả năng nhận thức xã hội, hiểu sâu sắc về trẻ mầm non, có khả năng xử lý tình huống sư phạm tốt và luôn có thái độ tích cực đối với bản thân, với người khác và với xã hội. TTXH không chỉ giúp cô giáo mầm non hoàn thành tốt công việc của mình, được trẻ mầm non và phụ huynh yêu quý tin tưởng mà còn hạn chế tối đa tình trạng bạo lực ở các trường mầm non - một vấn đề bị dư luận xã hội cực kì lên án. Bởi các cô không chỉ có khả năng kiểm chế cảm xúc của mình tốt, thích ứng cao với hoàn cảnh và trẻ mà luôn có thái độ tích cực, có cái nhìn tươi sáng về một vấn đề. Từ đó mà đưa ra cách ứng xử phù hợp hơn.

#### ***1.4.2. Cấu trúc trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

Mô hình cấu trúc TTXH của SV SPMN là năng lực phức hợp của SV SPMN, bao gồm năng lực nhận thức xã hội, thái độ và hành vi xã hội. Cụ thể, mô hình cấu trúc TTXH của SV SPMN theo chúng tôi gồm 5 năng lực thành phần sau:

- Một là, ***năng lực nhận thức xã hội*** bao gồm: (1) *hiểu biết xã hội* là khả năng của sinh viên SPMN hiểu được ý nghĩa và giải thích tâm trạng bên trong cũng như các biểu hiện bên ngoài của *đối tượng giao tiếp* (bạn bè, thầy cô, trẻ mầm non, phụ huynh trẻ...) trong các tình huống tương tác đặc trưng của sinh viên sư phạm mầm non.

Điều này đồng nghĩa với việc SV SPMN có khả năng hiểu xúc cảm, tình cảm, động cơ, thái độ, mong muốn của đối tượng giao tiếp nói chung và trẻ mẫu giáo nói riêng, giải mã được ý nghĩa của các biểu hiện phi ngôn ngữ... Nhận thức xã hội đảm bảo cho SV SPMN luôn tập trung vào tình huống xã hội và thu nhận được những thông tin cơ bản, cần thiết đảm bảo cho quá trình học tập và công tác sau này...

(2) *Kiến thức xã hội*: hiểu rõ về *môi trường xã hội* mà SV SPMN đang sống, bao gồm các kiến thức về truyền thống, văn hóa, phong tục, các quan niệm về đạo đức, quy tắc ứng xử cũng như các vấn đề đang tồn tại trong xã hội. Sinh viên SPMN phải có kiến thức xã hội. Đây là cơ sở nền tảng cho cách ứng xử của SV đối với bạn bè, thầy cô, trẻ mầm non và phụ huynh trẻ. Đồng thời, những kiến thức này giúp cô dạy tốt các môn trong chương trình dạy học mầm non như: Giúp trẻ làm quen với môi trường xung quanh, Phương pháp phát triển ngôn ngữ cho trẻ mầm non, Phương pháp cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học, Phương pháp cho trẻ làm quen với hoạt động tạo hình... Những môn học này cung cấp cho trẻ vốn kiến thức xã hội tối thiểu, làm nền tảng cho bậc học sau này, là vốn sống của các em khi gia nhập vào các mối quan hệ xã hội.

- Hai là, ***năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội***: SV SPMN là người có khả năng thiết lập, duy trì các mối quan hệ đa dạng trong cuộc sống. Như thiết lập và duy trì các mối quan hệ với bạn bè, thầy cô, trẻ mẫu giáo và phụ huynh trẻ. Muốn hoàn thành các nhiệm vụ học tập của mình, trước tiên, SV SPMN phải thiết lập được mối quan hệ và duy trì mối quan hệ của các đối tượng trên trong nhóm, tổ chức tương ứng như lớp, trường... SV SPMN phải nhận thức được tầm quan trọng của các mối quan hệ, cách thức thiết lập quan hệ với các đối tượng trên như thế nào. Ngoài ra, SV còn phải thiết lập được nhiều mối quan hệ ở các tổ chức chính trị- xã hội khác trong trường nhằm phát triển nhân cách của mình, tạo tiền đề để hoàn thành nhiệm vụ ở n lĩnh vực học tập, rèn luyện, nghiên cứu....

- Ba là, ***năng lực hòa nhập môi trường giáo dục mầm non***: Là khả năng tạo ra và nắm bắt các cơ hội, cách thức giúp sinh viên SPMN nhanh chóng, dễ dàng hòa nhập khi môi trường giáo dục mầm non thay đổi. Từ một học sinh phổ thông, khi trở thành sinh viên mầm non, các em sẽ được lĩnh hội một khối lượng kiến thức đặc trưng của ngành học, để hình thành những nét nhân cách đặc thù của người sinh viên SPMN. Môi trường giáo dục mầm non trong trường sư phạm vừa là môi trường giả định vừa là môi trường thật. Ở đây, sinh viên được học về nghề giáo viên mầm non, được cung cấp kiến thức về nuôi dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ, được rèn luyện các cách ứng xử với trẻ, phụ huynh trẻ và đồng nghiệp... Đây là giai đoạn

rất quan trọng. Nhà trường sư phạm đưa ra những yêu cầu mới bắt buộc những ai muốn theo nghề phải đáp ứng. Môi trường sống thay đổi, những yêu cầu đối với việc học tập và rèn luyện cũng cao hơn, các hoạt động tập thể và mối quan hệ cũng phong phú hơn. Để đáp ứng những yêu cầu về đào tạo và giáo dục của nhà trường sư phạm, để trở thành những cô giáo mầm non tương lai, đòi hỏi sinh viên SPMN phải có sự hòa nhập tốt. Đây là một nghề đặc thù, đòi hỏi các em phải rèn luyện để mình có được đặc điểm tâm lý đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp. Giáo viên mầm non là một nghề có sự tương tác rất lớn, đặc biệt là với trẻ mầm non và phụ huynh của trẻ. Ở trường sư phạm, các em phải hòa nhập vào môi trường tập thể, vào các hoạt động học tập nhóm ở lớp, khoa, trường. Khi đi thực tập, kiến tập sư phạm hoặc đi thực hành giáo dục các em phải hòa nhập với trẻ mẫu giáo, với môi trường giáo dục mầm non, là bạn với trẻ, tạo được sự yêu quý và tin tưởng, gần gũi với trẻ. Có hòa nhập thì sinh viên mới tạo ra sự tự tin và sự hợp tác trong các tình huống xã hội. Từ đó sinh viên mới hoàn thành nhiệm vụ của mình.

- Bốn là, ***năng lực thích ứng với hoạt động trong môi trường giáo dục mầm non***: là sự tích cực, chủ động của sinh viên SPMN nhằm thâm nhập vào môi trường giáo dục mầm non (Môi trường sống, môi trường học đường, môi trường thực tập sư phạm...), vào các hoạt động khác nhau (hoạt động học tập, hoạt động nghiên cứu khoa học, chính trị xã hội, thực hành sư phạm, thực tế giáo dục, rèn luyện nghiệp sư phạm, thực tập sư phạm...) để hình thành những hành vi mới cho phù hợp với yêu cầu của nghề giáo viên mầm non. Ngoài ra, sinh viên SPMN còn phải điều khiển, điều chỉnh hành vi cũ cho phù hợp với những yêu cầu mới của nghề nghiệp tương lai. Khi thay đổi môi trường và hoạt động, đòi hỏi sinh viên SPMN phải thích ứng thì mới có thể học tập và đáp ứng những yêu cầu của nghề nghiệp. Thích ứng sẽ giúp cho sinh viên hình thành cấu tạo tâm lý mới mang đặc trưng của sinh viên sư phạm mầm non. Bao gồm nhận thức, thái độ và hành động nhằm đáp ứng yêu cầu mới của hoạt động trong môi trường thay đổi. Thích ứng giúp sinh viên SPMN có được những hành động phù hợp đáp ứng yêu cầu mới của hoạt động, rèn luyện những phẩm chất và năng lực sư phạm của người giáo viên mầm non.

- Năm là, ***năng lực giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN***. Năng lực này thể hiện sự chủ động của SVSPMN trong các mối quan hệ xã hội, có khả năng giải quyết có hiệu quả các tình huống xã hội, đặc biệt có thể đưa ra các giải pháp hữu hiệu trong các tình huống phức tạp khi tương tác với trẻ mẫu giáo, phụ huynh trẻ, bạn bè, thầy cô. Sinh viên SPMN có TTXH là người có cách cư xử linh hoạt, phù hợp trong những hoàn cảnh, tình huống xã hội cụ thể, đáp ứng tốt các yêu cầu giải quyết tình huống xã hội (kết quả cao, tốn ít thời gian, công sức, sáng tạo, độc đáo). Trong hoạt động sư phạm của giáo viên mầm non, năng lực giải quyết tốt các tình huống sư phạm quyết định trực tiếp tới hiệu quả dạy học và giáo dục. Những tình huống này xảy ra chủ yếu xoay quanh mối quan hệ giữa giáo viên - trẻ mầm non - phụ huynh trẻ.

#### ***1.4.3. Biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

TTXH của sinh viên SPMN được biểu hiện trong quá trình học tập rèn luyện để trở thành người giáo viên mầm non ở trường sư phạm được thể hiện ở các quan hệ giao tiếp và các hoạt động trong học nghề. Các *hoạt động trong học nghề* của sinh viên SPMN gồm có: Hoạt động học tập, hoạt động nghiên cứu khoa học, hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, hoạt động chính trị- xã hội, hoạt động văn nghệ thể dục thể thao và trong cuộc sống hàng ngày. Các *giao tiếp trong học nghề* của sinh viên SPMN gồm có: giao tiếp với bạn học, thầy cô giáo, trẻ mầm non, phụ huynh của trẻ, giáo viên ở trường mầm non. TTXH của sinh viên SPMN được biểu hiện thông qua các năng lực sau:

- Một là, ***năng lực nhận thức xã hội*** bao gồm:

(1) ***Hiểu biết xã hội*** được biểu hiện:

+ Khả năng nhận biết chính xác các biểu hiện cảm xúc của bản thân và của bạn bè, thầy cô, trẻ mầm non, phụ huynh trẻ (Tối thiểu là các cảm xúc vui vẻ, buồn bã, giận dữ, thất vọng, hoảng sợ, ngạc nhiên, lo lắng, kinh tởm, phẫn khích, hạnh phúc...).

+ Hiểu được nguyên nhân dẫn đến xúc cảm đang tồn tại ở bản thân mình và trẻ mầm non, phụ huynh, bạn bè.... Từ đó mà có khả năng kiểm soát, quản lý và điều chỉnh chúng.

+ Hiểu suy nghĩ, cảm nhận và thể hiện trong tình huống tương tác của trẻ mầm non, phụ huynh, bạn bè..., phán đoán chính xác nhân cách của đối tượng tương tác, các mối quan hệ xã hội thông qua các biểu hiện bên ngoài, sắc thái cảm xúc, tình cảm, diễn đạt ngôn ngữ động tác (đặc biệt là của trẻ mầm non).

+ Giải mã được các tín hiệu ngôn ngữ và phi ngôn ngữ của trẻ mầm non, phụ huynh trẻ, bạn bè..., biết chính xác xu hướng của nhóm (trẻ mầm non, phụ huynh, bạn bè), của tập thể lớp, khoa, trường...

(2) *Kiến thức xã hội* được biểu hiện:

+ Hiểu rõ các kiến thức về truyền thống, văn hóa, phong tục của địa phương mà mình đang sống và các nơi khác; tôn trọng sự khác biệt văn hóa.

+ Hiểu về nghề mầm non, định hướng phát triển giáo dục mầm non và triển vọng của ngành...

+ Nắm vững kiến thức chuyên môn.

- Hai là, ***năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội*** có các biểu hiện sau:

*Thiết lập các mối quan hệ xã hội:*

+ Mong muốn có thêm các mối quan hệ mới.

+ Tạo được ấn tượng tốt với người khác.

+ Tính cách hài hước, dễ gần, chan hòa.

+ Nhớ được tên của người giao tiếp.

*Duy trì các mối quan hệ xã hội:*

+ Tích cực tham gia hoạt động ở trường để trở thành một nhân tố đặc lực.

+ Lường trước những ảnh hưởng của bản thân tới người khác.

+ Được trẻ yêu quý, gần gũi, được phụ huynh tin tưởng.

+ Xác định rõ mục đích trong việc duy trì mối quan hệ với bạn bè, thầy cô, trẻ.

+ Có tình cảm với trẻ, muốn biết thông tin về trẻ mà mình đã dạy.

- Ba là, ***năng lực hòa nhập môi trường giáo dục mầm non*** có các biểu hiện sau:

+ Chủ động làm quen với mọi người ở môi trường mới (học tập, rèn luyện, thực tế giáo dục, thực hành sư phạm... ).

+ Chủ động tìm hiểu về môi trường mới.

+ Có khả năng làm việc nhóm, hợp tác với các thành viên trong nhóm (nhóm bạn bè, nhóm thầy/ cô - sinh viên, nhóm trẻ mầm non, nhóm phụ huynh và đồng nghiệp...).

+ Tự tin, thoải mái khi giao tiếp với trẻ, thầy cô, bạn bè...

- Bốn là, ***năng lực thích ứng với hoạt động trong môi trường giáo dục mầm non*** có các biểu hiện sau:

+ Tích cực tìm hiểu và chuẩn bị cho nghề nghiệp tương lai, sẵn sàng thực hiện hoạt động của người giáo viên mầm non (Tâm thế nghề nghiệp).

+ Điều chỉnh bản thân để đáp ứng tốt các yêu cầu trong học tập và rèn luyện, hoàn thiện kỹ năng nghề giáo viên mầm non.

+ Hoàn thành tốt các yêu cầu mới, hoạt động mới, những nhiệm vụ do trường sư phạm, khoa giáo dục mầm non đề ra.

+ Tự giác, tích cực rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp, tìm cách khắc phục khó khăn trong quá trình rèn luyện để có tay nghề sư phạm mầm non đạt yêu cầu.

- Năm là, ***năng lực giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN*** có các biểu hiện sau:

+ Nhanh chóng xác định được vấn đề khi xảy ra tình huống (tình huống sư phạm, tình huống trong giao tiếp với thầy/cô, bạn bè, đồng nghiệp...) và kịp thời xác định được những biện pháp thích hợp để xử lý các tình huống trên.

+ Luôn tìm được cách giải quyết vấn đề một cách hiệu quả nhất.

+ Ứng xử một cách linh hoạt, mềm dẻo, khéo léo trong các tình huống nuôi dưỡng, giáo dục, chăm sóc trẻ, các hoạt động vui chơi và trong giao tiếp với phụ huynh trẻ.

+ Luôn giữ được bình tĩnh trong xử lý tình huống xã hội trong GDMN.

+ Có khả năng giải quyết những vấn đề phức tạp, thậm chí là xung đột trong quá trình học tập.

+ Luôn cố gắng cải thiện mối quan hệ với những người không ưa mình.

#### ***1.4.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

##### ***1.4.4.1. Nhóm yếu tố chủ quan***

###### **\* Có tố chất nghệ thuật**

Giáo viên mầm non là một nghề đặc thù. Cô giáo vừa là mẹ, là thầy, là “bác sĩ”, là “nghệ sĩ”... và vừa là bạn của trẻ. Quả thật, nếu muốn trở thành cô giáo mầm non giỏi, được trẻ yêu mến và gần gũi, người giáo viên cần phải rèn luyện rất nhiều năng lực và phẩm chất khác nhau, trong đó có các năng lực liên quan đến nghệ thuật. Cụ thể, người giáo viên mầm non phải tham gia hướng dẫn trẻ các hoạt động như: Múa, hát, đàn, vẽ, nặn, xé dán, tô màu, đọc thơ, kể chuyện, trang trí lớp học, làm đồ chơi ... Bởi vậy, trong chương trình đào tạo, sinh viên sư phạm mầm non được đào tạo về âm nhạc, mỹ thuật, thể dục thể thao, kể chuyện, múa qua các môn học như: Hát, Đàn organ, phương pháp tổ chức hoạt động âm nhạc cho trẻ mầm non, phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non, múa và biên đạo múa, hướng dẫn kể chuyện và đọc thơ, hướng dẫn làm đồ chơi, âm nhạc cơ bản, mỹ thuật cơ bản... Những nội dung dạy học này nhằm cung cấp cho các em khối lượng kiến thức và kỹ năng liên quan đến các môn học nghệ thuật, giúp sinh viên có nền tảng nghệ thuật tốt để phục vụ công tác sau này. Tuy nhiên, để học tốt những môn học này, sinh viên cần có những tố chất về nghệ thuật. Thực tế đào tạo đã chứng minh, những sinh viên nào có sẵn tố chất nghệ thuật thì sẽ học nhanh hơn, có hiệu quả cao hơn những sinh viên còn lại. Trong nhà trường mầm non, những giáo viên nào có năng lực trội hơn về các hoạt động nghệ thuật thường hay tham gia các hoạt động tập thể hơn, dễ gần hơn với trẻ, phát hiện và bồi dưỡng được nhiều trẻ có năng khiếu hơn, được các khâm phục và yêu quý hơn.

Trong việc tuyển sinh của sinh viên khoa mầm non, các trường sư phạm thường đưa môn năng khiếu là một trong ba môn thi tuyển đầu vào (các môn còn lại là Toán - Văn, hoặc Văn- tiếng Anh...). Trong chương trình đào tạo, sinh viên sư phạm mầm non được học rất nhiều các môn nghệ thuật. Bởi vậy, có tố chất nghệ thuật là một tiền đề thuận lợi để các em học tốt và hiệu quả hơn, giúp các em tự tin

hơn trong học tập và các hoạt động tập thể. Tuy nhiên, những yêu cầu về các môn học nghệ thuật chỉ ở mức độ cơ bản. Nếu sinh viên không có sẵn tố chất nghệ thuật, vẫn có thể học tốt nếu chăm chỉ, cố gắng và có phương pháp học tập tốt.

**\* Vốn kinh nghiệm sống (trải nghiệm cuộc sống)**

Vốn kinh nghiệm sống có ảnh hưởng nhất định đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

Sinh viên đang ở lứa tuổi thanh niên năng động, ham khám phá và tìm hiểu những trải nghiệm mới trong cuộc sống. Trong suốt quá trình học tập ở trường phổ thông và sinh sống cùng gia đình ở địa phương, các em cũng đã có vốn kinh nghiệm sống nhất định. Khi học ở trường sư phạm, phần lớn các em không sống cùng gia đình, ở trong môi trường rộng lớn hơn, đòi hỏi các em phải độc lập, tự chủ và nỗ lực hơn. Điều này sẽ giúp các em có nhiều trải nghiệm mới. Sinh viên nào có cơ hội trải nghiệm nhiều hơn trong đời sống và các mối quan hệ xã hội, được gia đình và nhà trường định hướng tốt hơn trong việc tìm hiểu về thế giới, về con người xung quanh đặc biệt là về ngành giáo dục mầm non, về trẻ mầm non, về các hoạt động ở trường mầm non... thì sẽ có vốn kiến thức xã hội tốt, đặc biệt là kiến thức về ngành sư phạm, nghề giáo viên mầm non; có thể thích ứng nhanh hơn với các mối quan hệ xã hội, đặc biệt là quan hệ bạn bè, thầy cô, quan hệ với trẻ mẫu giáo và phụ huynh của trẻ. Từ đó mà kinh nghiệm ứng xử, khả năng xử lý các tình huống sư phạm cũng phong phú và hiệu quả hơn.

**\* Yêu nghề, mến trẻ**

Yêu nghề mến trẻ là phẩm chất cơ bản của người giáo viên mầm non. Bởi vậy, trong nhà trường sư phạm, phẩm chất này được chú ý để rèn luyện cho sinh viên mầm non ngay từ năm thứ 1. Nếu yêu nghề, sinh viên sẽ hăng say học tập, tu dưỡng, không quản ngại vất vả, khó khăn nhằm đạt được thành tích tốt nhất trong học tập và rèn luyện. Nếu yêu trẻ, sinh viên sẽ luôn cảm thấy vui vẻ, thân thiện khi ở bên trẻ mầm non, luôn chăm sóc và giáo dục trẻ một cách tốt nhất, đưa ra những cách ứng xử phù hợp và hiệu quả khi giao tiếp với trẻ, phụ huynh của trẻ. Nếu yêu nghề, sinh viên mầm non sẽ yêu trẻ và ngược lại. Hai phẩm chất này gắn bó chặt



chẽ với nhau. Nếu có lòng yêu nghề mến trẻ, sinh viên sư phạm mầm non sẽ dễ dàng thích ứng và hòa nhập với môi trường giáo dục mầm non ở trường sư phạm, với các đợt đi thực tập sư phạm và đặc biệt là với công việc trong tương lai.

**\* Tính tích cực hoạt động, rèn luyện**

Tính tích cực hoạt động, rèn luyện có ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Khi bản thân sinh viên tích cực tham gia các hoạt động, rèn luyện trong quá trình học tập ở trường sư phạm, các em sẽ thấy yêu mến môi trường sư phạm, gần gũi với thầy cô, bạn bè, trẻ mầm non hay phụ huynh của trẻ. Tính tích cực hoạt động, rèn luyện còn giúp các em tăng kinh nghiệm, hiểu biết của bản thân; dễ dàng hòa nhập và thích nghi với môi trường giáo dục mầm non. Sự tích cực rèn luyện bản thân là yếu tố quan trọng để nâng cao chỉ số trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non. Ở phạm vi luận án này, chúng tôi giới hạn tính tích cực hoạt động, rèn luyện của sinh viên sư phạm mầm non ở: Hoạt động học tập, hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên, hoạt động thực hành, thực tế, thực tập sư phạm, hoạt động tập thể khác trong trường sư phạm.

*1.4.4.2. Nhóm yếu tố khách quan*

**\* Nhóm các yếu tố thuộc về nhà trường**

Là nhóm yếu tố có ảnh hưởng đến TTXH của sinh viên SPMN. Nhóm yếu tố thuộc về nhà trường sẽ tạo nên sự khác biệt trong hoạt động học tập của sinh viên SPMN so với sinh viên các ngành học khác, góp phần hình thành đặc trưng hoạt động trong học nghề. Các yếu tố này bao gồm:

- Nội dung, chương trình đào tạo: Mục tiêu của giáo dục mầm non là phát triển thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm - xã hội, thẩm mỹ hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách để trẻ sẵn sàng bước vào bậc tiểu học. Căn cứ vào đó để các cơ sở đào tạo giáo dục mầm non thiết kế nội dung và chương trình đào tạo hợp lý, đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra, hình thành những phẩm chất và năng lực của người giáo viên mầm non. Những nội dung mà sinh viên được học trong chương trình đào tạo có ảnh hưởng đáng kể đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Nhà trường không chỉ trang bị cho sinh viên sự hiểu biết mà còn hình thành ở các em tay

nghề sư phạm, thói quen nghề nghiệp. Trong chương trình đào tạo, các trường đều chú trọng cung cấp cho người học khối lượng kiến thức lý thuyết kết hợp thực hành, chia đều cho các nhóm như: kiến thức về giáo dục thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, đạo đức, thẩm mỹ... của trẻ mầm non. Cũng bởi giáo viên mầm non là một nghề đặc thù nên các trường rất chú trọng đến chương trình rèn luyện nghiệp vụ sư phạm. Cả hai trường mà luận án nghiên cứu đều có trường mầm non thực hành. Đây là nơi các em sinh viên được thực hành chăm sóc trẻ, được trực tiếp tiếp xúc với môi trường giáo dục mầm non. Nhờ vậy, không chỉ các em được học thêm nhiều kiến thức thực tế, rèn luyện tay nghề mà còn dễ dàng thích ứng, hòa nhập môi trường giáo dục mầm non hiện tại và trong tương lai.

- Giảng viên giảng dạy tại trường, giáo viên hướng dẫn sinh viên thực hành, thực tập có ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Khi học tập rèn luyện ở trường, sinh viên không chỉ được các thầy cô giáo truyền thụ tri thức mà còn chịu ảnh hưởng rất nhiều từ phía giảng viên giảng dạy. Đó là phẩm chất nhà giáo, lòng yêu thương trẻ, cách ứng xử sư phạm và giải quyết tình huống xã hội, những hành vi, cử chỉ, cách nói năng mô phạm. Môi trường sư phạm đòi hỏi người giảng viên luôn mẫu mực trong tác phong, hành vi, năng lực sư phạm, luôn học hỏi để nâng cao trình độ chuyên môn, cải tiến phương pháp giảng dạy, nâng cao uy tín của nhà giáo. Khi sinh viên về các trường mầm non để thực hành giáo dục, thực tập sư phạm, các em chịu ảnh hưởng rất nhiều từ giáo viên mầm non ở các cơ sở thực tập. Sự ảnh hưởng này không chỉ về chuyên môn, nghiệp vụ, phương pháp giáo dục, chăm sóc trẻ,...mà còn từ lòng yêu nghề, mến trẻ, niềm tin đối với nghề nghiệp, cách ứng xử với trẻ, với phụ huynh của trẻ. Như vậy, nhờ giảng viên giảng dạy và giáo viên mầm non hướng dẫn thực tập mà sinh viên sẽ có được hệ thống kiến thức cơ bản về nghề giáo viên mầm non, có khả năng giải quyết có hiệu quả các tình huống sư phạm, có thể thích ứng và hòa nhập môi trường giáo dục mầm non một cách nhanh chóng.

- Hoạt động tập thể ở trường: Với đặc thù đào tạo của mình, sinh viên sư phạm mầm non thường xuyên tham gia các hoạt động tập thể, giao lưu trải nghiệm như: các hoạt động văn nghệ, thể thao, thực tế, dã ngoại, tình nguyện... Các hoạt

động này do Đoàn thanh niên, Hội sinh viên, các câu lạc bộ của khoa, trường tổ chức. Khi tham gia các hoạt động tập thể, sinh viên sẽ có nhiều cơ hội được mở rộng các mối quan hệ xã hội với bạn bè trong trường, thầy cô hoặc các cá nhân/nhóm người khác. Việc tham gia thường xuyên, liên tục giúp các em duy trì được các mối quan hệ xã hội đó. Các hoạt động tập thể có ảnh hưởng nhất định đến việc thích ứng, hòa nhập của sinh viên trong nhóm, tập thể; Tất cả những kỹ năng ứng xử, giải quyết tình huống trong các sinh hoạt tập thể cũng góp phần không nhỏ vào việc hình thành các năng lực có liên quan đến trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non.

**\* Môi trường sống, yếu tố văn hóa:** Môi trường sống, yếu tố văn hóa ở nơi sinh viên sinh sống có ảnh hưởng nhất định đến trí tuệ xã hội của sinh viên mầm non.

#### *Môi trường sống*

Môi trường sống thuận lợi, những con người xung quanh thân thiện giúp sinh viên tự tin hơn trong quá trình tương tác với mọi người. Đây sẽ là điều kiện thuận lợi để mỗi sinh viên có thể thích ứng và hòa nhập tốt hơn với môi trường mới, tạo ra sự cởi mở và hòa đồng, giúp cho quá trình thiết lập và duy trì mối quan hệ xã hội diễn ra. Chính vì vậy, muốn nâng cao trí tuệ xã hội cho sinh viên, cần chú ý đến tác động của yếu tố môi trường sống.

#### *Yếu tố văn hóa*

Mỗi sinh viên đến từ các vùng, miền khác nhau mang theo yếu tố văn hóa và những đặc điểm đặc trưng vùng miền. Sự khác nhau về điều kiện địa lý, kinh tế, văn hóa của sinh viên đến từ các vùng miền khác nhau đã làm cho hành vi ứng xử hàng ngày của sinh viên với những người xung quanh cũng có những đặc trưng riêng, mang tính vùng miền.

Như vậy, nhóm các yếu tố chủ quan và khách quan này đều có ảnh hưởng đến TTXH của sinh viên SPMN. Chúng có quan hệ qua lại với nhau. Chính vì thế, để phát triển TTXH cho sinh viên sư phạm mầm non, chúng ta cần phải lưu ý đến hai nhóm yếu tố này.

## Tiểu kết chương 1

Chúng tôi đã tổng hợp được 4 hướng nghiên cứu về trí tuệ xã hội trên thế giới và một số công trình tiêu biểu ở Việt Nam. Tuy số lượng công trình trong nước còn ít nhưng đây cũng là một hướng mới trong nghiên cứu về trí tuệ, một khoảng trống trong nghiên cứu tâm lý học nước nhà.

Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non được hiểu là năng lực phức hợp bao gồm 5 năng lực thành phần: nhận thức xã hội; thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội; hòa nhập; thích ứng với sự thay đổi của môi trường giáo dục mầm non và giải quyết có hiệu quả các tình huống xã hội để đạt được mục đích nhất định.

Có thể đánh giá trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua 3 mức độ: Thấp, trung bình, cao. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố chủ quan (như tố chất nghệ thuật, tính tích cực hoạt động, rèn luyện, yêu nghề, yêu trẻ, vốn kinh nghiệm sống) và các yếu tố khách quan (như nội dung, chương trình đào tạo, giảng viên, hoạt động tập thể ở trường).

## Chương 2

### TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

#### 2.1. Khái quát về địa bàn và khách thể nghiên cứu

##### 2.1.1. Địa bàn nghiên cứu

###### 2.1.1.1. Khoa giáo dục mầm non- Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Trải qua 32 năm xây dựng và trưởng thành, khoa đã thực sự là cánh chim đầu đàn về đào tạo giáo viên mầm non trình độ đại học và sau đại học trong cả nước.

Sinh viên được trang bị một hệ thống tri thức và kỹ năng cơ bản, hiện đại về chăm sóc giáo dục trẻ mầm non. Đồng thời được rèn luyện phẩm chất đạo đức của một người thầy đầu tiên- một người mẹ hiền của trẻ.

Bằng sự nhiệt huyết và tinh thần ham học hỏi, sinh viên trong khoa luôn thi đua học tốt và được tạo điều kiện để thể hiện hết khả năng của mình. SV được học một số lượng kiến thức khá đa dạng cả Khoa học tự nhiên, Khoa học xã hội và cả những môn Khoa học nghệ thuật (âm nhạc, mỹ thuật, múa, làm đồ dung và đồ chơi cho trẻ). Các em còn tích cực tham gia vào các hoạt động khác nhau ngoài giờ học như: văn nghệ, thể thao, tình nguyện...

Như vậy có thể nói, sinh viên Khoa GDMN Trường ĐHSPT Hà Nội có nền tảng kiến thức rộng, có phẩm chất đạo đức tốt, yêu nghề, yêu trẻ và được trang bị một hệ thống tri thức, kỹ năng hiện đại về chăm sóc giáo dục trẻ mầm non.

###### 2.1.1.2. Khoa Giáo dục mầm non - Trường Đại học Hồng Đức

Khoa GDMN là nơi đào tạo GVMN lâu năm và lớn nhất của tỉnh Thanh Hóa, uy tín trong toàn quốc. Sinh viên tốt nghiệp đã khẳng định được mình ở các vị trí công tác khác nhau: từ giáo viên đến cán bộ quản lý các trường mầm non... và được đánh giá cao. Khoa GDMN đã phấn đấu vươn lên không ngừng, liên tục hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ chính trị được giao, góp phần không nhỏ vào sự phát triển chung của trường Đại học Hồng Đức và của ngành giáo dục tỉnh Thanh Hoá. Khoa Giáo dục Mầm non được giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên Mầm non trình độ trung cấp, cao đẳng, đại học ở tất cả các hệ: Chính quy, Vừa làm vừa học, liên thông; Bồi

dưỡng, chuẩn hoá giáo viên Mầm non đạt trình độ chuẩn và trên chuẩn góp phần phát triển sự nghiệp giáo dục mầm non của tỉnh Thanh Hoá.

Sở dĩ chúng tôi chọn hai khoa mầm non của hai trường đại học trên để triển khai nghiên cứu. Vì tuy có một số khác biệt về quy mô đào tạo, tính chất vùng miền của sinh viên, một trường đóng trên địa bàn trung ương còn một trường đóng trên địa bàn địa phương... nhưng có nhiều điểm tương đồng về chương trình đào tạo, về điều kiện, phương tiện dạy học, đều là những cơ sở đào tạo sinh viên mầm non có uy tín, có trường mầm non thực hành, đều thực hiện chức năng và nhiệm vụ theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo đối với ngành Giáo dục mầm non hệ Đại học. Mục đích của việc nghiên cứu trên 2 địa bàn này chỉ để nhằm so sánh có hay không sự khác biệt về mức độ và biểu hiện trí tuệ xã hội giữa sinh viên mầm non ở Trung ương so với sinh viên mầm non ở địa phương.

### **2.1.2. Khách thể nghiên cứu**

- Về phía sinh viên

Cấu trúc mẫu theo giới tính: 100% là sinh viên nữ

**Bảng 2.1: Bảng phân bố khách thể nghiên cứu**

Trường		ĐH Sư phạm Hà Nội		Đại học Hồng Đức		Tổng	
		SL	%	SL	%	SL	%
		257	100	254	100	511	100
Năm thứ	Năm thứ 1	67	51.5	63	48.5	130	25.4
	Năm thứ 2	68	52.7	61	47.3	129	25.2
	Năm thứ 3	59	50.0	59	50.0	118	23.1
	Năm thứ 4	63	47.0	64	47.8	134	26.2
Học lực	Giỏi - Xuất sắc	11	4.3	25	9.8	36	7.0
	Khá	130	50.6	179	70.5	309	60.5
	Trung bình khá	71	27.6	41	16.1	112	21.9
	Trung bình	45	17.5	9	3.5	54	10.6

- Khách thể nghiên cứu về phía giảng viên và chuyên gia: là 40 giảng viên giảng dạy chuyên ngành của hai trường ĐHSP HN và trường ĐH Hồng Đức và các chuyên gia về trí tuệ và trí tuệ xã hội. Trong đó: 15% GV có thâm niên dưới 10 năm; 57.5% GV có thâm niên từ 10- 19 năm; 12.5% GV có thâm niên từ 20 -29 năm và 15% GV có thâm niên trên 30 năm giảng dạy và nghiên cứu.

## **2.2. Tổ chức nghiên cứu**

Luận án được thực hiện từ tháng 12 năm 2015 đến tháng 8 năm 2018 với các giai đoạn và nội dung nghiên cứu như sau:

### ***2.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận và thiết kế công cụ đo lường mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

#### ***2.2.1.1. Mục đích nghiên cứu***

Xây dựng cơ sở lý luận nghiên cứu trí tuệ xã hội của SV SPMN và thiết kế công cụ đo lường cho toàn bộ quá trình nghiên cứu của luận án.

#### ***2.2.1.2. Nội dung nghiên cứu***

- Phân tích, tổng hợp những công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về trí tuệ, trí tuệ xã hội, TTXH của sinh viên sư phạm.

- Xây dựng được hệ thống khái niệm công cụ: trí tuệ, trí tuệ xã hội, TTXH của sinh viên sư phạm mầm non, chỉ ra các biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

- Xác định cấu trúc trí tuệ xã hội của SV SPMN,

- Xác định mức độ, biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

- Xác định các yếu tố khách quan và chủ quan ảnh hưởng đến TTXH của sinh viên sư phạm mầm non.

- Thử nghiệm và xây dựng phương pháp đo lường trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Cụ thể: xây dựng phiếu trưng cầu ý kiến (dành cho sinh viên), xây dựng thang đo bài tập đo nghiệm, xây dựng phiếu quan sát, xây dựng phiếu phỏng vấn sâu nhằm đánh giá trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

- Khảo sát thử: Khảo sát thử trên 30 SV SPMN để đánh giá độ tin cậy của công cụ đo lường chính của luận án. Đồng thời, việc thử nghiệm công cụ này cũng

giúp hình thành cái nhìn đầu tiên về đối tượng nghiên cứu. Từ đó làm cơ sở cho việc nêu giả thuyết thực nghiệm, chọn nghiệm thể điều tra và nghiệm thể thực nghiệm.

#### *2.2.1.3. Thời gian nghiên cứu*

Từ tháng 12 năm 2015 đến tháng 7 năm 2016

#### *2.2.1.4. Cách thực hiện*

Chúng tôi tiến hành tìm hiểu, thu thập, đọc, phân tích, tổng hợp các tài liệu trong nước và nước ngoài liên quan đến trí tuệ và trí tuệ xã hội. Từ đó, đề tài xây dựng một hệ thống khái niệm công cụ và những khái niệm có liên quan để định hướng cho việc thiết kế công cụ nghiên cứu cũng như toàn bộ quá trình điều tra thực tiễn về trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

### ***2.2.2. Giai đoạn 2: Nghiên cứu thực trạng biểu hiện và mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

#### *2.2.2.1. Mục đích nghiên cứu*

Chỉ ra được thực trạng mức độ và biểu hiện trí tuệ xã hội của SV SPMN. Trên cơ sở đó, thiết lập các nhóm thực nghiệm phục vụ cho việc nghiên cứu thực nghiệm tác động tâm lý, nâng cao và cải thiện chỉ số TTXH (SQ) của SV SPMN.

#### *2.2.2.2. Nội dung nghiên cứu*

- Chọn nghiệm thể nghiên cứu thực trạng là 511 SV SPMN thuộc 2 trường đại học
- Nghiên cứu mức độ và biểu hiện TTXH của SV SPMN
- Xác định thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến TTXH của SV SPMN
- Tách nhóm thực nghiệm, trên cơ sở các số liệu đo lường về TTXH, chất lượng học tập và các số liệu khác có liên quan.

#### *2.2.2.3. Thời gian nghiên cứu*

Từ tháng 8 năm 2016 đến tháng 1 năm 2017

#### *2.2.2.4. Cách thức thực hiện*

- Tiến hành đo chỉ số TTXH của sinh viên sư phạm mầm non dựa trên phiếu trưng cầu ý kiến và giải bài tập tình huống trên các nhóm SV SPMN năm thứ 1, 2, 3 và 4 của 2 trường. Tiến hành phỏng vấn các chuyên gia về trí tuệ và trí tuệ xã hội, giảng viên nhằm chính xác hơn hướng nghiên cứu và bộ công cụ nghiên cứu của đề tài. Tiến hành quan sát các hoạt động của sinh viên và giảng viên.



### **2.2.3. Giai đoạn 3: Thực nghiệm biện pháp tác động tâm lý - sự phạm rèn luyện, phát triển TTXH của SV sự phạm mầm non**

#### **2.2.3.1. Mục đích thực nghiệm**

Nhằm kiểm chứng tính hiệu quả của các biện pháp tác động tâm lý sự phạm đối với việc nâng cao mức độ TTXH cho SV SPMN. Từ đó, quyết định lựa chọn các phương án tác động phù hợp để tổ chức luyện tập nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho SV SPMN.

#### **2.2.3.2. Tổ chức thực nghiệm**

- Thời gian: Học kì II của năm học 2016 - 2017 (Tháng 2/2017- tháng 6/2017)
- Khách thể và địa bàn nghiên cứu: 31 sinh viên sự phạm mầm non trường ĐH Hồng Đức (16 sinh viên năm thứ 1 và 15 sinh viên năm thứ 2).

### **2.3. Mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non**

Đề tài căn cứ vào các mặt biểu hiện của trí tuệ xã hội để đánh giá mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non. Cụ thể: Nhận thức xã hội; thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội; hòa nhập môi trường giáo dục mầm non; thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non; năng lực giải quyết tình huống xã hội trong GDMN. Chúng tôi quy ước các biểu hiện về mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non được thể hiện ở bảng sau:

**Bảng 2.2: Đánh giá mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non**

<b>Mức độ</b>	<b>Biểu hiện</b>
<b>Thấp</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SV thực hiện sự tương tác một cách dập khuôn, máy móc hoặc tương đối dập khuôn, máy móc, không có sự sáng tạo trong việc thể hiện các biểu hiện của trí tuệ xã hội.</li> <li>- SV thể hiện các biểu hiện của trí tuệ xã không có hoặc ít có sự tương tác với mọi người xung quanh.</li> <li>- SV thể hiện sự tương tác một cách khó khăn, lúng túng, hoàn toàn không ổn định, không bền vững.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SV thể hiện các biểu hiện của trí tuệ xã hội còn máy móc, đôi lúc có sự sáng tạo, nhưng còn đơn giản.</li> </ul>

<b>Trung bình</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SV thể hiện các biểu hiện của trí tuệ xã hội có sự tương tác vừa phải với mọi người xung quanh.</li> <li>- SV thể hiện sự tương tác lúc khó khăn, lúc dễ dàng, lúc ổn định, lúc không ổn định, không bền vững.</li> </ul>
<b>Cao</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SV thể hiện các biểu hiện của trí tuệ xã hội tương đối mềm dẻo, có sự sáng tạo ở mức độ nhất định trở lên.</li> <li>- SV thể hiện các biểu hiện của trí tuệ xã hội có sự tương tác với mọi người xung quanh ở mức độ nhất định trở lên.</li> <li>- SV thể hiện sự tương tác tương đối dễ dàng hoặc dễ dàng, ít lúng túng hoặc không lúng túng, tương đối ổn định, bền vững hoặc rất ổn định, bền vững.</li> </ul>

## 2.4. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

### 2.4.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu, văn bản

#### a. Mục đích nghiên cứu

- Hệ thống hóa, làm rõ các xu hướng, quan điểm của các tác giả trong và ngoài nước về các vấn đề có liên quan đến trí tuệ, trí tuệ xã hội, TTXH của sinh viên sư phạm mầm non; Xây dựng mô hình trí tuệ xã hội của SV SPMN; Phân tích các biểu hiện của TTXH của SV SPMN. Bên cạnh đó, làm rõ các yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến TTXH của SV SPMN.

- Xây dựng cơ sở lý luận, tổng quan của luận án làm cơ sở định hướng cho việc xác định các tiêu chí đo lường, phát hiện thực trạng và đề xuất biện pháp tâm lý sư phạm góp phần nâng cao trí tuệ xã hội cho SV SPMN.

#### b. Nội dung nghiên cứu

- Phân tích, tổng hợp những công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về trí tuệ, trí tuệ xã hội, TTXH của sinh viên sư phạm.

- Xây dựng hệ thống khái niệm công cụ: trí tuệ, trí tuệ xã hội, TTXH của sinh viên SPMN.

- Dựa vào kết quả tổng hợp của phần lý luận, xác định yếu tố cần khảo sát, nghiên cứu trong thực tiễn là:

+ Cấu trúc của TTXH của sinh viên SPMN.

+ Biểu hiện của TTXH của sinh viên SPMN.

+ Một số yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến mức độ và biểu hiện TTXH của sinh viên SPMN.

### *c. Cách tiến hành*

- Phương pháp chủ yếu được sử dụng để nghiên cứu lý luận là phương pháp nghiên cứu văn bản tài liệu. Phương pháp này được thực hiện trên cơ sở đọc, phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa, khái quát hóa lý thuyết và các công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về các vấn đề liên quan đến trí tuệ, trí tuệ xã hội, TTXH của sinh viên SPMN.

- Xây dựng mục lục tài liệu tham khảo cho đề tài

- Ngoài ra, để phục vụ cho việc nghiên cứu lý luận, luận án còn sử dụng phương pháp chuyên gia nhằm tập hợp ý kiến của các chuyên gia trong lĩnh vực tâm lý học, trí tuệ, trí tuệ xã hội, tâm lý học mầm non... làm rõ thêm các nội dung nghiên cứu.

### **2.4.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn**

#### *2.4.2.1. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi*

- *Mục đích*: Nhằm tìm hiểu mức độ TTXH SV SPMN. Từ đó tìm ra các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của SVSPMN.

- *Cơ sở xây dựng bảng hỏi*: Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi cho phép thu thập thông tin trên một phổ rộng cùng với số lượng khách thể lớn. Do vậy, có thể rút ra các kết luận với độ tin cậy cao. Bảng hỏi được xây dựng dựa trên nghiên cứu lý luận về trí tuệ xã hội, các yếu tố ảnh hưởng và các biểu hiện của trí tuệ xã hội.

Quá trình hình thành bảng hỏi được tiến hành theo hai giai đoạn:

- *Soạn thảo bảng hỏi và điều tra thăm dò để hoàn thiện bảng hỏi* (Phụ lục A1)

+ *Soạn các bảng hỏi*

Có 2 bảng hỏi được biên soạn dành cho sinh viên; Cấu trúc nội dung của bảng hỏi gồm 60 câu chia đều cho các biểu hiện: nhận thức xã hội, năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, năng lực hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, năng lực thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non, năng lực giải quyết các tình huống xã hội trong giáo dục mầm non. Và 37 câu về các yếu tố ảnh hưởng tới trí tuệ xã hội của SV SPMN.

Bố cục của bảng hỏi như sau:

Nội dung 1: Tìm hiểu nhận thức xã hội. Gồm 12 câu thứ tự từ câu 1 đến câu 12.

Nội dung 2: Tìm hiểu năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội. Gồm 12 câu thứ tự từ câu 13 đến câu 24.

Nội dung 3: Tìm hiểu năng lực hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, Gồm 12 câu thứ tự từ câu 25 đến câu 36.

Nội dung 4: Tìm hiểu năng lực thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non. Gồm 12 câu thứ tự từ câu 37 đến câu 48.

Nội dung 5: Tìm hiểu năng lực giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN. Gồm 12 câu thứ tự từ câu 49 đến câu 60.

Mỗi nội dung có 12 câu hỏi chia đều cho 2 lĩnh vực biểu hiện: hoạt động (6 câu) và giao tiếp (6 câu). Cụ thể ở bảng 2.3

**Bảng 2.3: Bảng ma trận của thang đo Phiếu trưng cầu ý kiến**

STT	Trí tuệ xã hội	Lĩnh vực biểu hiện	Số câu hỏi	Tổng câu hỏi	Ghi chú
1	Nhận thức xã hội	Giao tiếp	06	12	Từ câu 1 đến câu 12
		Hoạt động	06		
2	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội	<i>Thiết lập MQH: 06 câu</i>		12	Từ câu số 13 đến câu số 24
		Giao tiếp	03		
		Hoạt động	03		
		<i>Duy trì MQH: 06 câu</i>			
		Giao tiếp	03		
		Hoạt động	03		
3	Hòa nhập với môi trường GDMN	Giao tiếp	06	12	Từ câu 25 đến câu 36
		Hoạt động	06		
4	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	Giao tiếp	06	12	Từ câu 37 đến câu 48
		Hoạt động	06		
5	Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	Giao tiếp	06	12	Từ câu 49 đến câu 60
		Hoạt động	06		

Phần sau cùng của bảng hỏi là các thông tin tìm hiểu về bản thân khách thể nghiên cứu.

+ Lượng hóa các thông tin thu được từ các câu hỏi

Để lượng hóa các thông tin thu được từ các câu hỏi trong bảng hỏi, chúng tôi thiết kế mỗi câu hỏi đều có 5 phương án trả lời với các mức từ thấp đến cao và được quy ra điểm số.

Trả lời theo mức độ 1: Hoàn toàn không phù hợp: 1 điểm

Trả lời theo mức độ 2: Ít phù hợp : 2 điểm

Trả lời theo mức độ 3: Tương đối phù hợp : 3 điểm

Trả lời theo mức độ 4: Phù hợp : 4 điểm

Trả lời theo mức độ 5: Rất phù hợp : 5 điểm

Để xác định thang đo, chúng tôi dựa vào phân bố điểm (+/- 1 ĐLC) để tính điểm trung bình và chia theo 3 mức độ như sau:

Thấp : ĐTB trong khoảng ( $\text{ĐTB} < \text{ĐTB} - 1 \text{ ĐLC}$ )

Trung bình :  $\text{ĐTB} - 1 \text{ ĐLC} \leq \text{mức TB} < \text{ĐTB} + 1 \text{ ĐLC}$

Cao  $\text{ĐTB} \geq \text{ĐTB} + 1 \text{ ĐLC}$

Trong thực tế, để kiểm tra độ tin cậy của các thông tin trả lời của các khách thể, trong mỗi nội dung chúng tôi có sử dụng một số câu hỏi có tính kiểm tra (câu hỏi ngược- có gắn \*). Vì vậy, khi tính toán về điểm số, với những câu hỏi loại này, đều phải tính ngược.

*\* Đánh giá độ tin cậy sau khi khảo sát thăm dò*

Theo mô hình lý thuyết, có nhiều cách để đánh giá độ tin cậy của một bộ công cụ nghiên cứu.

Để đánh giá độ tin cậy của bộ công cụ trong nghiên cứu đề tài này dùng phương pháp đánh giá mức độ tương quan giữa các Item trong cùng miền đo (Internat Consistency methods); Sử dụng mô hình tương quan Alpha của Cronbach. Mô hình này đánh giá độ tin cậy cho phép dựa trên sự tính toán phương sai của từng Item trong từng thang đo, toàn bộ phép đo và tính tương quan của từng Item với đỉnh của các Item còn lại trên từng thang đo và của cả phép đo. Độ tin cậy của từng kiểu thang đo được coi là thấp nếu hệ số Alpha  $< 0,40$ . Độ tin cậy của cả

thang đo được coi là thấp nếu hệ số Alpha < 0,60. Kết quả phân tích độ tin cậy của bảng hỏi đo trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non cho thấy các kiểu thang đo của phép đo này có hệ số tin cậy Alpha từ 0,726 đến 0,927 đạt mức cao. Theo các nhà thống kê thì đây là bảng hỏi tốt, do vậy bảng hỏi trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non là thang đo hiệu quả, có thể sử dụng vào việc phân tích trí tuệ xã hội của sinh viên.

**Bảng 2.4: Độ tin cậy của thang đo**

TT	Thang đo	Hệ số tin cậy
<b>Toàn thang đo</b>		<b>0,824</b>
1.	Nhận thức xã hội	0,927
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	0,812
3.	Hòa nhập trong môi trường giáo dục mầm non	0,726
4.	Thích ứng với hoạt động giáo dục mầm non	0,783
5.	Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	0,735

*\* Điều tra đại trà*

Mục đích: Thu thập các số liệu liên quan đến vấn đề nghiên cứu.

Nội dung: Gồm 60 câu hỏi về các vấn đề đã trình bày ở điều tra thăm dò.

Các thức tiến hành:

- + Làm việc với lãnh đạo khoa Giáo dục mầm non xin lớp điều tra.
- + Làm việc với các lớp, khoa thống nhất ngày giờ tiến hành điều tra.
- + Hướng dẫn sinh viên cách trả lời phiếu và tiến hành phát phiếu.
- + Thu phiếu điều tra sau khi sinh viên trả lời xong.

*Xử lý kết quả*

Trong đề tài luận án chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS 20.0

*- Nội dung:*

Chúng tôi thiết kế 01 bảng hỏi dành cho SV đang theo học các lớp SPMN.

*2.4.2.2. Phương pháp quan sát*

Luận án sử dụng phương pháp quan sát như là phương pháp hỗ trợ cho nhóm nghiên cứu chính của luận án.

Nhằm thu thập thông tin về các biểu hiện cụ thể và mức độ TTXH của SV SPMN trong quá trình hoạt động và giao tiếp.

Trên cơ sở kết quả điều tra và xử lý ban đầu chúng tôi tiến hành quan sát khoảng 3 - 4 tháng trên 6 sinh viên (3 SV của trường đại học sư phạm và 3 SV của trường đại học Hồng Đức).

*\* Mục đích quan sát*

+ Kiểm tra lại kết quả trả lời của sinh viên ở phiếu trưng cầu ý kiến xem có phù hợp với hoạt động và giao tiếp các em thực hiện ở trường hay không?

+ Thu thập thêm các thông tin thực tiễn bổ sung cho các tài liệu thu được từ các phương pháp nghiên cứu khác.

+ Các thông tin thu được từ phương pháp này góp phần làm rõ các biểu hiện, các mức độ của trí tuệ xã hội, từ đó có bức tranh đầy đủ hơn về thực trạng trí tuệ xã hội.

*\* Nội dung quan sát*

+ Những biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non trong các hoạt động tương tác tại nhà trường.

+ Quan sát thái độ, cách thức trò chuyện, cách xử lý tình huống của sinh viên sư phạm mầm non trong các tương tác cùng nhau tại nhà trường.

*\* Cách thức tổ chức quan sát*

+ Bước đầu làm quen với sinh viên sư phạm mầm non được quan sát để tạo mối quan hệ thân tình, cởi mở với sinh viên, thông qua việc đến dự giờ, sinh hoạt tập thể trên lớp và các hoạt động khác...

+ Trong quá trình quan sát có ghi chép, nhận xét, đánh giá những kết quả thu được, so sánh với những phương pháp nghiên cứu khác (Phụ lục A4).

*2.4.2.3. Phương pháp phỏng vấn sâu*

*\* Mục đích*

Tiến hành phỏng vấn các chuyên gia về trí tuệ xã hội, các giảng viên giảng dạy chuyên ngành sư phạm mầm non theo bảng câu hỏi phỏng vấn nhằm thu nhận những thông tin trực tiếp về tầm quan trọng, những biểu hiện, mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên SPMN và các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của các em.

*\* Nội dung phỏng vấn*

Nội dung phỏng vấn được chuẩn bị một cách chi tiết, rõ ràng theo từng mảng vấn đề nghiên cứu. Trình tự nội dung phỏng vấn không bị cố định theo trình tự đã chuẩn bị, mà có thể linh động, mềm dẻo tùy theo từng khách thể.

Tùy theo đối tượng và khách thể của cuộc phỏng vấn sâu mà nội dung của mỗi cuộc phỏng vấn sâu có thể thay đổi.

*\* Khách thể phỏng vấn*

Những chuyên gia về trí tuệ và trí tuệ xã hội, giảng viên giảng dạy chuyên ngành, giáo viên trường mầm non có hướng dẫn sinh viên thực tập, sinh viên sư phạm mầm non. Số lượng phỏng vấn 8 giảng viên, 5 giáo viên hướng dẫn thực tập, 5 chuyên gia về trí tuệ và trí tuệ xã hội và 15 sinh viên sư phạm mầm non (Phụ lục A3).

*2.4.2.4. Phương pháp giải bài tập tình huống*

- *Mục đích:* Xây dựng thang đo bài tập tình huống để đo lường các biểu hiện cụ thể về TTXH của SV SPMN trong các hoạt động ở trường sư phạm. Trên cơ sở đó chỉ ra những điểm mạnh và điểm yếu trong TTXH của SV SPMN.

- Căn cứ để xây dựng hệ thống bài tập tình huống:

+ Là mô hình trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non

+ Các loại hoạt động và giao tiếp của sinh viên sư phạm mầm non trong quá trình học tập tại trường sư phạm.

- Nội dung: Nội dung tình huống cụ thể (Mẫu số A2 - xem phụ lục).

Dựa trên thực tiễn hoạt động dạy học ở các trường sư phạm, luận án xây dựng các bài tập tình huống sư phạm. Mẫu phiếu A2, gồm 20 tình huống chia đều cho 5 biểu hiện của trí tuệ xã hội, mỗi biểu hiện có 4 bài tập tình huống đánh giá sinh viên tương tác trong hoạt động và giao tiếp ở trường sư phạm. Trong đó, có các bài tập tình huống nhằm đánh giá nhận thức xã hội của sinh viên (Câu 1, Câu 7, Câu 8, Câu 15); Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội (Câu 2.1, Câu 6, Câu 11, Câu 13.2); Hòa nhập (Câu 2.4, Câu 3, Câu 10, Câu 9); Thích ứng (Câu 2.5, Câu 12, Câu 13.1, Câu 14.); Giải quyết các tình huống xã hội (Câu 2.2, Câu 2.3, Câu 4, Câu 5).



Mỗi tình huống ứng với nội dung khác nhau trong cả giờ thảo luận, giờ giảng lý thuyết và giờ thực hành, hoạt động tập thể. Sinh viên nghiên cứu nội dung tình huống và đưa ra sự lựa chọn phương án trả lời phù hợp nhất với bản thân.

- Dựa trên các góc độ hoạt động và giao tiếp, luận án đưa ra các tình huống cụ thể, mỗi tình huống gồm 3 phương án lựa chọn:

Phương án 1 (đúng nhất, phù hợp nhất): Cách xử lý tình huống phản ánh được sự nhận thức đúng và sâu sắc của sinh viên, có thái độ phù hợp và có sự thuần thực các kỹ năng của sinh viên sư phạm mầm non.

Phương án 2 (đúng một phần, ít phù hợp): Phản ánh sự lựa chọn chỉ giải quyết được một phần, chưa đầy đủ trong nhận thức của sinh viên, có thái độ tương đối phù hợp, các kỹ năng có nhưng chưa thuần thực.

Phương án 3 (chưa đúng, không phù hợp): Phản ánh mức độ nhận thức không đầy đủ, thậm chí không nhận thức được của sinh viên, thái độ không phù hợp, các kỹ năng chưa có sự thuần thực, lúng túng trong các giải quyết tình huống sư phạm.

\* Cách thức tính điểm giải các bài tập tình huống:

- Qui ước điểm từng phương án như sau:

+ Phương án 1: 3 điểm

+ Phương án 2: 2 điểm

+ Phương án 3: 1 điểm.

- Cách tổng hợp và tính điểm của các phương án: điểm đánh giá chung là tổng hợp điểm đánh giá theo phương án trả lời của từng nghiệm thể. Tùy theo trung bình điểm của từng nội dung và của từng nghiệm thể so sánh với điểm trung bình để đánh giá được 3 mức độ sau. Để xác định thang đo, chúng tôi dựa vào phân bố điểm (+- 1 ĐLC) để tính điểm trung bình và chia theo 3 mức độ như sau:

Thấp : ĐTB trong khoảng ( $\text{ĐTB} < \text{ĐTB} - 1 \text{ ĐLC}$ )

Trung bình :  $\text{ĐTB} - 1 \text{ ĐLC} \leq \text{mức TB} < \text{ĐTB} + 1 \text{ ĐLC}$

Cao :  $\text{ĐTB} \geq \text{ĐTB} + 1 \text{ ĐLC}$

**Bảng 2.5: Bảng ma trận thang đo giải bài tập tình huống  
(Dùng để đo thực trạng và thực nghiệm)**

STT	Thành tố	Lĩnh vực biểu hiện	Số câu hỏi	Tổng câu hỏi	Câu
1	Nhận thức xã hội	Giao tiếp	02	<b>04</b>	Câu 1; Câu 8
		Hoạt động	02		Câu 7; Câu 15
2	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội	<b>Thiết lập MQH: 02 câu</b>		<b>04</b>	
		Giao tiếp	01		Câu 11
		Hoạt động	01		Câu 13.2
		<b>Duy trì MQH: 02 câu</b>			
		Giao tiếp	01		Câu 2.1
		Hoạt động	01		Câu 6
3	Hòa nhập môi trường GDMN	Giao tiếp	02	<b>04</b>	Câu 2.4, Câu 9
		Hoạt động	02		Câu 3, Câu 10
4	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	Giao tiếp	02	<b>04</b>	Câu 12, Câu 2.5
		Hoạt động	02		Câu 14, Câu 13.1
5	Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	Giao tiếp	02	<b>04</b>	Câu 2.2, Câu 2.3
		Hoạt động	02		Câu 4, Câu 5

#### 2.4.2.5. Phương pháp phân tích chân dung tâm lý điển hình

- *Mục đích*: Nghiên cứu chỉ ra các biểu hiện tâm lý đặc trưng về trí tuệ xã hội của sinh viên, làm cơ sở đánh giá, kiểm chứng một cách chính xác, khách quan các biểu hiện tâm lý cơ bản và các mức độ biểu hiện về trí tuệ xã hội của sinh viên mà luận án đã xác lập. Qua đó, khẳng định tính đúng đắn của những luận điểm về xác lập mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

- *Nội dung*: Nghiên cứu 3 trường hợp sinh viên có tính đại diện

+ Có mức độ biểu hiện trí tuệ xã hội cao: 01 trường hợp.

+ Có mức độ biểu hiện trí tuệ xã hội trung bình: 01 trường hợp.

+ Có mức độ biểu hiện trí tuệ xã hội thấp: 01 trường hợp.

- *Cách thức tiến hành*: Quan sát hoạt động và giao tiếp của sinh viên ở trường; gặp gỡ và trao đổi, phỏng vấn trực tiếp, phân tích kết quả giải bài tập tình huống. Tiến

hành phân tích chân dung tâm lý đại diện trên 3 khách thể là sinh viên sư phạm mầm non.

### **2.4.3. Phương pháp thực nghiệm tác động sư phạm**

2.4.3.1. *Mục đích*: Tiến hành các biện pháp tác động tâm lý nhằm nâng cao mức độ TTXH của sinh viên SPMN.

2.4.3.2. *Cơ sở đề xuất biện pháp thực nghiệm tác động*

#### *a. Cơ sở lý luận*

(1) Trí tuệ xã hội có vai trò quan trọng trong việc phát triển toàn diện nhân cách của con người, giúp phát triển khả năng nhận thức, giao tiếp, giúp con người thành công trong học đường, nghề nghiệp và cuộc sống.

(2) Trí tuệ xã hội được tạo thành bởi các thành tố bộ phận. Mỗi thành tố có vai trò và đặc trưng riêng. Muốn nâng cao trí tuệ xã hội, phải nâng cao các thành tố bộ phận.

(3) Trí tuệ xã hội được hình thành bằng nhiều con đường khác nhau, cả tự phát (thông qua bắt chước, tập nhiễm) và tự giác (thông qua học tập, rèn luyện). Mỗi con đường này có những ưu thế và hạn chế riêng. Đối với sinh viên sư phạm mầm non, khi gia nhập vào môi trường đại học thì việc hình thành trí tuệ xã hội chủ yếu bằng con đường tự giác.

#### *b. Cơ sở thực tiễn*

(1) Kết quả nghiên cứu thực tiễn cho thấy: Phần lớn sinh viên được khảo sát đã chỉ ra thực trạng sinh viên sư phạm mầm non có trí tuệ xã hội ở mức trung bình.

(2) Trong các yếu tố ảnh hưởng, tính tích cực hoạt động - rèn luyện có ảnh hưởng lớn đến trí tuệ của sinh viên sư phạm mầm non.

(3) Nếu xét theo cơ sở đào tạo hầu như không có sự khác biệt, nhưng xét theo các biến năm đào tạo và theo đánh giá về học lực có sự khác biệt tương đối rõ. Theo năm đào tạo, những sinh viên năm đầu thường có chỉ số trí tuệ xã hội khá hạn chế và đến năm thứ tư đa số sinh viên có sự phát triển về trí tuệ xã hội.

Muốn nâng cao TTXH cho SV SPMN, cần rèn luyện và bồi dưỡng các năng lực thành phần là nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, hòa

nhập môi trường GDMN, đặc biệt là năng lực thích ứng với hoạt động trong GDMN và năng lực giải quyết tình huống xã hội (đây là 2 năng lực thành phần mà sinh viên SPMN còn hạn chế nhất). Trong số các biểu hiện trí tuệ xã hội được khảo sát ở sinh viên, biểu hiện thích ứng với hoạt động giáo dục mầm non và giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng nhìn chung còn hạn chế. Đó là những căn cứ thực tiễn quan trọng để chúng tôi xây dựng các biện pháp rèn luyện, phát triển trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non.

#### 2.4.3.3. Biện pháp thực nghiệm tác động

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu lý luận, nghiên cứu thực trạng và các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ của sinh viên sư phạm mầm non, chúng tôi đề xuất biện pháp thực nghiệm nhằm bồi dưỡng nâng cao mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

*Biện pháp 1:* Tăng cường các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm.

*Biện pháp 2:* Tăng cường tổ chức các hoạt động giao lưu, trải nghiệm.

Hai biện pháp tác động này được tổ chức tập huấn và rèn luyện trên nhóm thực nghiệm. Các biện pháp này tác động một cách toàn diện đến sự hình thành trí tuệ xã hội về các mặt: Nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ, hòa nhập môi trường giáo dục, thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non và giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN.

Chúng tôi thực nghiệm biện pháp tác động này trên 31 sinh viên năm thứ 1 và 2 trường Đại học Hồng Đức, có mức độ trí tuệ xã hội ở mức trung bình và thấp. Sở dĩ, chúng tôi chọn thực nghiệm trên sinh viên năm thứ 1, 2 là vì: (1) các em đã được học một số môn chuyên ngành, tuy nhiên, mức độ trí tuệ xã hội của các em lại ở mức trung bình hoặc thấp. Mặc dù, sinh viên hoàn toàn có đủ điều kiện (cả về thể chất, tâm lý và xã hội) để đạt được mức độ trí tuệ cao hơn. Bằng chứng là vẫn có những sinh viên có số điểm trung bình trí tuệ xã hội cao; (2) Khi trí tuệ xã hội được rèn luyện, bồi dưỡng từ khi còn là sinh viên năm thứ 1, thứ 2 thì đến năm thứ 3, thứ 4 và sau này trong quá trình công tác sẽ được phát triển, nâng cao nhanh hơn, bền vững hơn, trở thành điều kiện thuận lợi để học tập, rèn luyện và làm việc có hiệu quả.

2.4.3.4. *Khách thể thực nghiệm*: 31 sinh viên của trường ĐH Hồng Đức (trong đó có 16 sinh viên sư phạm mầm non năm thứ 1- Khóa học 2016-2020 và 15 sinh viên sư phạm mầm non năm thứ 2 - Khóa học 2016-2020).

2.4.3.5. *Giả thuyết thực nghiệm*: Các biện pháp tác động tâm lý- sư phạm trên góp phần nâng cao mức độ TTXH cho sinh viên SPMN.

2.4.3.6. *Thời gian thực nghiệm tác động*: Học kì II của năm học 2016-2017 (Tháng 2/2017- tháng 6/2017).

2.4.3.7. *Nội dung thực nghiệm tác động*:

a. *Thực nghiệm 1*: Tăng cường các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho SV SPMN.

- *Nội dung*: Tổ chức, hướng dẫn các hoạt động đóng vai theo chủ đề (đối với trẻ mẫu giáo lớn 5- 6 tuổi). Cụ thể gồm:

+ Cung cấp kiến thức khái quát về trí tuệ xã hội, vai trò của tính tích cực hoạt động, rèn luyện đối với việc hình thành trí tuệ xã hội.

+ Cung cấp kiến thức khái quát về trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo.

+ Cung cấp kiến thức về cách tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn.

+ Tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn trên lớp giả định và lớp mẫu giáo lớn ở trường mầm non.

(Nội dung chi tiết được trình bày tại phụ lục A5- Chương trình tập huấn)

- *Cách thực hiện*: Biện pháp thực nghiệm được áp dụng dưới hình thức khóa tập huấn đối với sinh viên. Giảng viên và sinh viên thực hiện hoạt động tại lớp tập huấn theo trình tự cơ bản sau:

+ Bước 1: Giảng viên tổ chức cho sinh viên tiếp thu kiến thức khái quát về trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo nói chung và trẻ mẫu giáo lớn nói riêng.

+ Bước 2: Giảng viên tổ chức cho sinh viên tiếp thu kiến thức về cách tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn.

+ Bước 3: Sinh viên soạn giáo án tiết tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (3 giáo án/SV với các chủ đề chơi khác nhau). Giảng viên góp ý và sửa giáo án cho SV.

+ Bước 4: Sinh viên thực hành luyện tập kỹ năng tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn trên lớp giả định (các bạn SV trong nhóm giả định là trẻ mẫu giáo, 1 bạn đóng vai là cô giáo).

+ Bước 5: Sinh viên thực hành tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn ở trường mầm non.

Trong quá trình sinh viên luyện tập, giảng viên theo dõi, hướng dẫn, nhận xét, uốn nắn để sinh viên hình thành và rèn luyện được kỹ năng. Các bạn trong nhóm chú ý theo dõi, nhận xét, góp ý và đánh giá phần thực hiện của bạn mình.

*b. Thực nghiệm 2*: Tổ chức các hoạt động giao lưu trải nghiệm.

- *Nội dung*:

Tổ chức các hoạt động văn hóa, văn nghệ, thể dục, thể thao thường xuyên như: thành lập câu lạc bộ khiêu vũ thể dục (Dance sport) tập tuần 3 buổi chiều sau giờ học, tối thứ bảy hàng tuần sinh hoạt văn hóa, văn nghệ. Chúng tôi tổ chức các buổi tập luyện, tổ chức các trò chơi tập thể... Cuối kỳ II (tháng 5/2017) có tổ chức cuộc thi Dance sport dành cho sinh viên.

- Cách thực hiện:

+ Bước 1: Chúng tôi phối hợp với giáo viên dạy môn khiêu vũ thể thao (Khoa Thể dục) dạy 3 buổi chiều/ tuần cho sinh viên, mỗi buổi 1h sau giờ học.

+ Bước 2: Vào tối thứ 7 hàng tuần, ban chấp hành Liên chi Đoàn của khoa tổ chức các buổi sinh hoạt văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao, (múa và hát phục vụ cho sinh hoạt Đoàn tại trường và các nội dung ở trường mầm non phục vụ cho các hoạt động thực tế, kiến tập và thực tập sư phạm). Ngoài ra, còn tổ chức các trò chơi tập thể, kết hợp giao lưu văn hóa theo hình thức chia nhóm nhỏ (từ 4-5 sinh viên/nhóm). 1 lần/ tháng sẽ tổ chức giao lưu hoặc thi giữa các đội, nhóm. Mời đại diện khoa và các lớp tới dự.

+ Bước 3: Đưa SV xuống trường mầm non thực hành, phối hợp và hỗ trợ các trường mầm non trong việc thực hiện các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp như: tập luyện các tiết mục văn nghệ, thể dục thể thao, lao động, thăm quan, dã ngoại, thực tế....

+ Bước 4: Vào tháng 5/2017, tổ chức thi “Đôi giày vàng” chọn những cá nhân, đôi nhảy đẹp nhất và có phần thưởng cho các em. Mời đại diện khoa và các lớp tới dự.

#### 2.4.3.8. Quy trình thực nghiệm

- Bước 1: Lựa chọn nhóm sinh viên tham gia thực nghiệm: trên cơ sở điều tra và xử lý kết quả thực trạng vào học kì I của năm học 2016- 2017, chọn ra 16 sinh viên năm thứ nhất, 15 sinh viên năm thứ hai (tổng 31 sinh viên) có mức độ trí tuệ xã hội trung bình và thấp. Chuẩn bị các điều kiện để tiến hành tác động đầu năm như: Gặp gỡ làm việc với Ban chủ nhiệm khoa Giáo dục mầm non, giảng viên dạy khiêu vũ, Liên chi Đoàn khoa, xin ý kiến về việc tiến hành thực nghiệm, làm quen với nhóm thực nghiệm.

- Bước 2: Gặp gỡ và trao đổi với các giảng viên, sinh viên tham gia thực nghiệm và hướng dẫn cho sinh viên các hoạt động cụ thể, những công việc cần tiến hành trong suốt thời gian thực nghiệm để đảm bảo độ tin cậy và tính khoa học của các kết quả đo nghiệm.

- Bước 3: Tổ chức tiến hành thực nghiệm cho nhóm sinh viên tham gia thực nghiệm.

+ Đo trước thực nghiệm (được tiến hành cùng khảo sát lần 1).

+ Đo sau khi tiến hành thực nghiệm, đồng thời tiến hành quan sát và phỏng vấn một số sinh viên, giảng viên để phục vụ cho việc nghiên cứu định lượng và nghiên cứu định tính. Sử dụng bài tập tình huống dùng trong đánh giá thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, gồm 15 bài tập tình huống.

+ Xử lý kết quả thu được: Tiến hành xử lý số liệu với sự hỗ trợ của SPSS, mức độ được tính theo khoảng trên trung bình, trung bình, dưới trung bình, độ lệch

chuẩn, kiểm định sự khác biệt giữa hai biến (T-Test) qua đo kết quả giải bài tập tình huống đo trước và đo sau thực nghiệm.

Cách đo và đánh giá giống với cách đo và đánh giá ở thực trạng

#### 2.4.3.9. Tiêu chí đánh giá, cách tính điểm và phân loại mức độ

Tiêu chí đánh giá, cách tính điểm và phân loại mức độ để đánh giá mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non tương tự như phương pháp giải bài tập tình huống trong nghiên cứu thực trạng.

#### 2.4.4. Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học

Luận án có sử dụng toán thống kê để xử lý số liệu bằng phần mềm SPSS phiên bản 20.0 để xử lý các dữ kiện thu được phục vụ cho việc phân tích số liệu trong quá trình nghiên cứu.

2.4.4.1. Mục đích: Để xử lý các số liệu thu được từ việc khảo sát thực trạng và sau thực nghiệm

2.4.4.2. Nội dung xử lý

\* Phân tích thống kê mô tả sử dụng các chỉ số sau:

Điểm trung bình cộng (Mean) dùng để tính điểm đạt được ở từng mệnh đề và của từng yếu tố tâm lý.

Độ lệch chuẩn (Standardie Deviotion) dùng để mô tả mức độ phân tán câu hỏi hay mức độ tập trung của các câu trả lời mà khách thể đã chọn.

Kiểm định T-test được sử dụng để xác định sự khác biệt của các chỉ số giữa các năm, các trường, kiểm định giá trị thu được trước thực nghiệm và sau thực nghiệm.

Tần suất và chỉ số phần trăm các phương án trả lời

\* Phần phân tích thống kê suy luận sử dụng các phép thống kê sau

- Phân tích so sánh: Trong nghiên cứu này chủ yếu dùng phép so sánh giá trị trung bình (Compare means). Các giá trị trung bình được coi là khác nhau có ý nghĩa về mặt thống kê với xác suất  $p < 0.05$ .

- Phân tích tương quan hai biến: Dùng để tìm hiểu sự liên hệ bậc nhất giữa hai biến số, nghĩa là sự biến thiên ở một biến số xảy ra đồng thời với sự biến thiên ở biến số kia như thế nào. Mức độ liên kết hay độ mạnh của mối liên hệ giữa hai biến



số được đo bởi hệ số tương quan ( $r$ ). Trong nghiên cứu này chúng tôi dùng hệ số tương quan Pearson- Product moment. Hệ số này có giá trị từ -1 đến +1 cho biết độ mạnh và hướng của mối liên hệ đó. Giá trị + ( $r > 0$ ) cho biết mối liên hệ thuận của hai biến số. Giá trị - ( $r < 0$ ) cho biết mối liên hệ nghịch của hai biến số. Khi  $r = 0$  thì hai biến đó không có mối liên hệ. Dựa vào hệ số xác suất ( $P$ ) ta có thể biết mức độ có ý nghĩa của mối liên hệ. Khi  $p < 0,05$  thì giá trị  $r$  được chấp nhận là có ý nghĩa phân tích về mối quan hệ giữa hai biến số.

- Kiểm định Anova được sử dụng để kiểm định sự khác biệt giữa các biến (từ 3 biến trở lên). Nếu sig ở bảng ANOVA  $< 0.05$ , chúng ta kết luận: Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các biến. Nếu sig ở bảng ANOVA  $\geq 0.05$ , chúng ta kết luận: Không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các biến so sánh.

- Phân tích hồi quy tuyến tính: Phép hồi quy tuyến tính cho phép xem xét mối quan hệ giữa hai biến phụ thuộc (biểu hiện mức độ tương hợp tâm lý) và các biến độc lập (yếu tố ảnh hưởng). Phân tích hồi quy khi các biến độc lập biến đổi thì biến phụ thuộc biến đổi như thế nào. Trong nghiên cứu này, chúng tôi xem xét mức độ trí tuệ xã hội thông qua mối quan hệ giữa các tiêu chí như: nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, thích ứng với môi trường giáo dục mầm non, giải quyết các tình huống xã hội thay đổi như thế nào.

## **Tiểu kết chương 2**

Luận án này được thực hiện theo một quy trình tổ chức chặt chẽ theo các bước, các giai đoạn và kết hợp nhiều phương pháp nghiên cứu đa dạng đặc trưng của tâm lý học.

Quy trình tổ chức nghiên cứu luận án được thực hiện theo ba giai đoạn: Nghiên cứu lý luận, nghiên cứu thực tiễn và tổ chức thực nghiệm.

Phương pháp nghiên cứu bao gồm phương pháp nghiên cứu tài liệu văn bản, phương pháp điều tra viết, phương pháp phỏng vấn sâu, phương pháp quan sát, phương pháp phân tích chân dung tâm lý điển hình, phương pháp thực nghiệm, phương pháp giải bài tập tình huống. Các số liệu thu được xử lý theo phương pháp định lượng và định tính một cách khoa học và tường minh với sự hỗ trợ của phần mềm thống kê dành cho khoa học xã hội (SPSS phiên bản 20.0), đảm bảo độ tin cậy, khoa học cho các kết luận của đề tài.

Sử dụng thang 3 mức để định mức các mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non là: Mức thấp, mức trung bình và mức cao. Kết quả thu được đủ tin cậy và có giá trị về mặt khoa học. Trên cơ sở nghiên cứu thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, luận án đề xuất và thực nghiệm 2 biện pháp tác động nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non.

Đây là cơ sở để có thể xho phép luận án thu nhận được những kết quả nghiên cứu mang tính khách quan và khoa học.

### Chương 3

## KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN

### TRÍ TUỆ XÃ HỘI CỦA SINH VIÊN SỰ PHẠM MẦM NON

#### 3.1. Đánh giá chung thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non

##### 3.1.1. Qua thang đo tự đánh giá

##### 3.1.1.1. Qua thang đo tự đánh giá (xét trên toàn mẫu)

**Bảng 3.1. Trí tuệ xã hội của sinh viên sự phạm mầm non (tự đánh giá)**

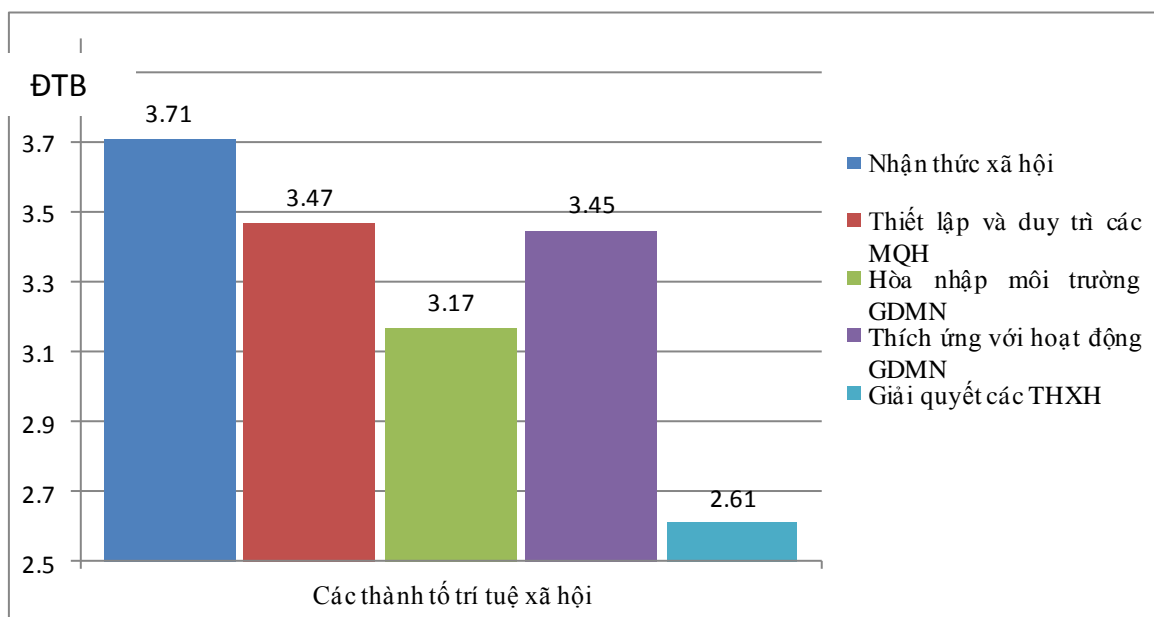
STT	Trí tuệ xã hội	Lĩnh vực biểu hiện	Kết quả		Thứ bậc
			ĐTB	ĐLC	
1.	Nhận thức xã hội	Giao tiếp	3,87	0,74	
		Hoạt động	3,54	0,76	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,71	0,75	
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội	Giao tiếp	3,58	0,79	
		Hoạt động	3,36	0,82	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,47	0,80	
3.	Hòa nhập môi trường GDMN	Giao tiếp	3,26	0,81	
		Hoạt động	3,07	0,85	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,16	0,83	
4.	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	Giao tiếp	3,61	0,87	
		Hoạt động	3,29	0,78	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,45	0,83	
5.	Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	Giao tiếp	2,65	0,75	
		Hoạt động	2,58	0,93	
	<i>Điểm trung bình</i>		2,62	0,84	
<b>Điểm trung bình toàn mẫu</b>			<b>3,28</b>	<b>0,81</b>	

*Ghi chú: ĐTB mức thấp < 2,47; 2,47 ≤ mức TB < 4,09; mức cao ≥ 4,09*

Trong 5 biểu hiện được khảo sát thì biểu hiện “Nhận thức xã hội” và “Thiết lập và duy trì các mối quan hệ” được thể hiện ở mức cao hơn với mức ĐTB lần lượt đạt: 3,71 và 3,47 xếp thứ nhất và xếp thứ hai. Biểu hiện “Thích ứng với hoạt động GDMN” ĐTB đạt 3,45 giá xếp thứ bậc 3. Tìm hiểu điều này, chúng tôi được biết, sinh

viên sư phạm mầm non với đầu vào cao (mấy năm gần đây, nhu cầu của xã hội về lực lượng giáo viên mầm non lớn nên xu hướng chọn học ngành mầm non cao hơn, dẫn đến đầu vào tuyển sinh cao hơn một số ngành sư phạm khác), với lượng kiến thức được cung cấp đầy đủ và toàn diện nên các em có vốn kiến thức rộng, có khả năng nhận thức xã hội tốt. Mặt khác, đa số các em sinh viên là nữ, ở độ tuổi thanh niên, nhiệt tình, nhanh nhẹn nên việc thiết lập mối quan hệ với bạn bè, thầy cô, trẻ mẫu giáo tương đối thuận lợi. Từ đó mà khả năng thích ứng cũng tốt hơn.

Có thể mô tả trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non cụ thể qua biểu đồ sau:



**Biểu đồ 3.1: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (Tự đánh giá)**

Tuy nhiên, khả năng “hòa nhập môi trường giáo dục mầm non” của sinh viên sư phạm mầm non chưa cao, ĐTB đạt 3,16 xếp thứ 4; Khả năng “Giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng” ở mức thấp nhất với điểm TBC: 2.62, độ lệch chuẩn = 0,84 xếp thứ 5. Điều này có thể xuất phát từ những yêu cầu rất đặc thù của sinh viên sư phạm mầm non. Đây là một ngành học mà yêu cầu về kiến thức không quá cao và sâu, nhưng lại đòi hỏi kỹ năng thực hành nghề thuần thực. Sinh viên không chỉ hiểu về đặc điểm tâm sinh lý trẻ, các kiến thức về dinh dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ mà còn phải được thực hành, tự tay chăm sóc và giáo dục trẻ. Tuy nhiên, những sinh viên mà chúng tôi nghiên cứu có thời lượng học các môn

học lý thuyết, học trên giảng đường vẫn chiếm nhiều hơn các môn thực hành hoặc các hoạt động thực tế ở trường mầm non. Nếu tới trường mầm non thực hành, các em chủ yếu dự giờ là chính. Đến năm thứ 3, thứ 4 các em đi thực tập sư phạm mới được tham gia trực tiếp vào các hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ. Khả năng “hòa nhập môi trường giáo dục mầm non” và “Giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng” đòi hỏi sinh viên phải có tương tác trực tiếp với trẻ mầm non và phụ huynh trẻ. Thực tế đặt ra, người giáo viên mầm non phải là người giải quyết tốt các tình huống xã hội, đặc biệt là tình huống sư phạm. Tuy nhiên đây lại là khả năng mà sinh viên mầm non gặp khó khăn nhiều nhất. Qua trò chuyện với sinh viên sư phạm mầm non, Nguyễn Ngọc A. (ĐHSP Hà Nội) cho chúng tôi biết: *“Em rất thích hình ảnh của cô giáo mầm non với tà áo dài thướt tha bên đàn em nhỏ, với lại nghề giáo viên mầm non em nghe mọi người nói là không sợ thất nghiệp nên em đã thi vào khoa Giáo dục mầm non. Khi vào học ở trường sư phạm, em thấy các môn học rất hay, không khó, được học về nhiều lĩnh vực khác nhau. Tuy nhiên em lại rất sợ mỗi khi đi dự giờ, kiến tập. Lớp đông, ồn ào, trẻ không tập trung chú ý và đặc biệt là việc chăm sóc trẻ ăn, đi vệ sinh, trông trẻ ngủ trưa. Rất mệt mà lại căng thẳng nữa, nhớ xảy ra chuyện gì. Hết ngày, người em mệt nhừ, không muốn ăn uống hay trò chuyện cùng ai, chỉ muốn ngủ...”*

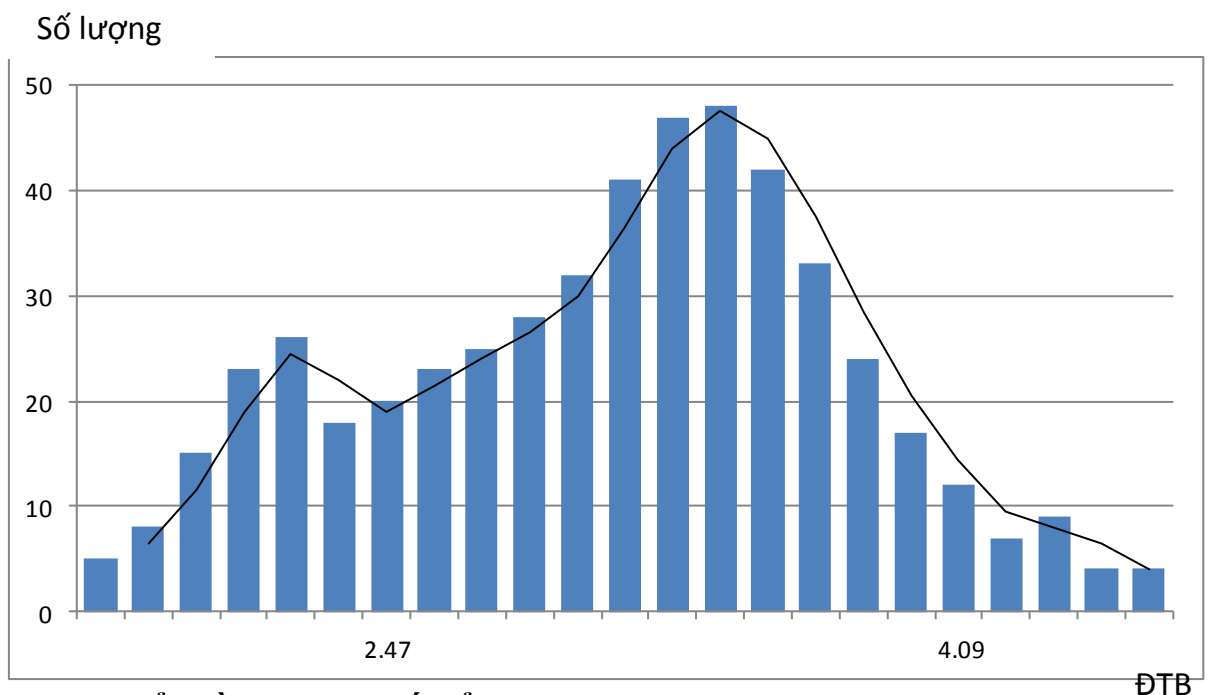
Trao đổi với cô giáo Lê Thu H.- giảng viên dạy chuyên ngành tại khoa Giáo dục mầm non (ĐHSP Hà Nội), chúng tôi được biết: *“Một số sinh viên chọn học ngành mầm non mà chưa tìm hiểu kỹ về nghề này. Chính vì vậy, khi gặp phải những khó khăn trong quá trình học tập thì sẽ bị “choáng”. Tuy nhiên, nếu được sự giúp đỡ, động viên của các thầy cô giáo, đặc biệt là các cô giáo hướng dẫn ở trường mầm non thì các em sẽ nhanh chóng quen và gắn bó với nghề. Tăng cường đưa các em về trường mầm non thực hành, để các em tham gia hoạt động cùng trẻ là một cách để các em thích ứng với nghề nghiệp tốt hơn”*.

Phòng Trần Văn A., sinh viên năm 4 trường ĐH Hồng Đức, bạn cho biết: *“Em rất thích mỗi lần được xuống trường mầm non. Các con rất đáng yêu, vô tư và nghe lời. Ngoài các hoạt động theo quy định của lớp, em thường tết tóc cho các bạn nữ, hát và*

chơi cùng các con. Các bạn nam thì rất thích được giúp cô những việc trong lớp. Em sẽ cố gắng học thật tốt để sau này trở thành một giáo viên giỏi”.

Khi xem xét ở góc độ hẹp hơn, hầu hết khả năng giao tiếp trong học nghề có điểm trung bình cao hơn so với hoạt động trong học nghề. Kết quả này có thể gợi ý cần đẩy mạnh hơn nữa các hoạt động trong học nghề của sinh viên sư phạm mầm non.

Nhìn vào biểu đồ, chúng ta thấy phân bố điểm trung bình trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.



**Biểu đồ 3.2: Phân bố điểm trung bình trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

Theo phân phối chuẩn trong khoảng 68% ( $\text{ĐTB} \pm 1 \text{ĐLC}$ ), điểm đánh giá trí tuệ xã hội trung bình từ 2,47 - 4,09. Đây là mức điểm phổ biến trên biểu đồ và nghiêng nhiều về phía bên trái. Với kết quả như trên có thể khẳng định đa số sinh viên sư phạm mầm non có trí tuệ xã hội ở mức trung bình, số sinh viên có TTXH ở mức cao hoặc dưới trung bình chiếm tỉ lệ rất ít. Số lượng sinh viên có điểm đánh giá trí tuệ xã hội ở mức cao từ 4,09 trở lên khá thấp. Ngược lại số lượng sinh viên có điểm trí tuệ xã hội ở mức dưới trung bình từ 2,47 điểm trở xuống nhiều hơn số sinh viên đạt mức điểm cao.

### Nhận xét chung

- Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non ở mức trung bình. Kết quả này phản ánh tương đối chính xác thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Điều này gợi ý cần có những biện pháp của các lực lượng trong và ngoài nhà trường để nâng cao hơn mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

- Trong 5 biểu hiện được khảo sát thì biểu hiện nhận thức xã hội được thể hiện tốt nhất, biểu hiện giải quyết các tình huống xã hội được thể hiện kém nhất. Từ đó, mà cần thiết những biện pháp nhằm hoàn thiện, bồi dưỡng khả năng giải quyết các tình huống xã hội trong môi trường giáo dục mầm non cho sinh viên sư phạm mầm non.

#### 3.1.1.2. Thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non xét theo các tham số a. Theo cơ sở đào tạo

**Bảng 3.2: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo cơ sở đào tạo**

TT	Các thành tố trí tuệ xã hội	Cơ sở đào tạo				Kiểm định T
		ĐHSP HN		ĐH HD		
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	
1.	Nhận thức xã hội	3,72	0,77	3,69	0,73	0,83
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ XH	3,48	0,79	3,46	0,82	0,56
3.	Hòa nhập môi trường GDMN	3,12	0,82	3,21	0,84	1,35
4.	Thích ứng hoạt động GDMN	3,48	0,78	3,42	0,88	0,74
5.	Giải quyết các tình huống xã hội	2,64	0,87	2,59	0,82	1,18
<b>Chung</b>		<b>3,29</b>	<b>0,80</b>	<b>3,27</b>	<b>0,82</b>	

Kết quả khảo sát cho thấy, nhận thức xã hội của SV trường ĐH Sư phạm Hà Nội có điểm số cao nhất với 3,72, thấp nhất là mặt biểu hiện giải quyết tình huống xã hội trong giáo dục mầm non với điểm trung bình 2,64; thiết lập và duy trì các mối quan hệ và thích ứng với hoạt động GDMN có điểm số bằng nhau là 3,48.

Kết quả khảo sát ở trường ĐH Hồng Đức cho thấy, nhận thức xã hội của SV có điểm cao nhất với 3,69; tiếp theo là giải quyết các tình huống xã hội (2,59), mặt thiết lập và duy trì các mối quan hệ xếp thứ bậc 3 (3.46); thích ứng với hoạt động GDMN xếp thứ bậc 4 (3,42) và xếp bậc cuối cùng là hòa nhập môi trường giáo dục mầm non với điểm trung bình 3,21.

*Nhận xét:* Chúng tôi thấy có điểm chung ở sinh viên cả hai trường là: Dù có điểm số khác nhau nhưng mặt biểu hiện nhận thức xã hội có điểm trung bình cao nhất và điểm trung bình thấp nhất là mặt biểu hiện giải quyết các tình huống xã hội trong giáo dục mầm non. Điểm số ở các mặt biểu hiện: Thiết lập và duy trì các mối quan hệ, Thích ứng với hoạt động GDMN, hòa nhập trong môi trường GDMN có sự chênh lệch nhưng không nhiều. Điều này có thể giải thích rằng, đây là 2 cơ sở đào tạo về mầm non lớn, có uy tín của cả nước, đều có điểm đầu vào cao, nhu cầu của xã hội lớn. Sinh viên từ 2 trường đều đến từ nhiều vùng miền khác nhau trong cả nước nên các em cũng có dịp tìm hiểu về nền văn hóa của nhau dẫn đến vốn kiến thức phong phú hơn (Cả 2 trường đều đặt trên địa bàn đông dân thứ 2 và 3 của cả nước). Mặt khác, được học ở một trường đại học lớn, có kinh nghiệm trong lĩnh vực đào tạo SPMN, các em được đi thực tế và thực tập tại trường mầm non thực hành trên địa bàn thành phố. Vì vậy mà những yêu cầu về chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ đặt ra đối với sinh viên mầm non cũng rất cao.

Kiểm định sự khác biệt về trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non giữa các cơ sở đào tạo bằng kiểm định t-test cho kết quả t từ 0,56 đến 1,35;  $p > 0,05$  cho thấy không có sự khác biệt về mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non giữa 2 trường đại học sư phạm Hà Nội và Đại học Hồng Đức. Điều này cho thấy, cơ sở đào tạo không ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

#### **b. Xét theo năm đào tạo**

**Bảng 3.3: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo năm đào tạo**

Trí tuệ xã hội	Năm đào tạo								Kiểm định F
	Năm 1		Năm 2		Năm 3		Năm 4		
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	
1. Nhận thức xã hội	3,29	0,81	3,62	0,71	3,87	0,73	4,03	0,77	5,16**
2. Thiết lập và duy trì các mối quan hệ XH	3,27	0,76	3,42	0,86	3,54	0,91	3,66	0,69	4,17*
3. Hòa nhập môi trường GDMN	2,83	0,81	3,19	0,85	3,30	0,84	3,35	0,81	6,63**
4. Thích ứng với hoạt động trong GDMN	3,17	0,82	3,43	0,82	3,60	0,86	3,61	0,80	5,31**
5. Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	2,40	0,86	2,53	0,89	2,79	0,80	2,76	0,81	6,74**
<b>Điểm trung bình chung</b>	2,99	0,81	3,24	0,83	3,42	0,83	3,48	0,78	

*Ghi chú: Mức ý nghĩa  $p \leq 0,05$  với \*; Mức ý nghĩa  $p \leq 0,01$  với \*\**



Kết quả cho thấy, mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non ở cả 4 năm đạt ở mức trung bình, không có năm nào ở mức độ thấp hay mức độ cao. So sánh biểu hiện trí tuệ xã hội theo năm học cho thấy: TTXH của sinh viên tỉ lệ thuận với năm học. Cụ thể: sinh viên năm thứ 1 có mức độ TTXH thấp nhất (ĐTB = 2,99), sinh viên năm thứ 4 có mức độ TTXH cao nhất (ĐTB = 3,48). Điều này chứng tỏ, thời gian học tập và rèn luyện ở trường sư phạm sẽ giúp sinh viên có thêm kiến thức về nghề mầm non, nâng cao kỹ năng nghề, biết cách giải quyết tình huống xã hội, từ đó mà dễ dàng thích ứng và hòa nhập với môi trường giáo dục mầm non hơn. Khi xem chương trình đào tạo của các em, chúng tôi nhận thấy, năm thứ 1 và thứ 2, các em học nhiều môn thuộc khối kiến thức đại cương mà ít môn thuộc khối kiến thức chuyên ngành. Điều này cũng làm ảnh hưởng đến vốn hiểu biết và kỹ năng nghề của các em, đặc biệt là khả năng tương tác của sinh viên với trẻ mầm non, phụ huynh trẻ. Các em sinh viên năm thứ 3, thứ 4 thường xuyên tham gia các hoạt động tập thể ở trường, khoa (văn nghệ, thể thao, tình nguyện...), cộng với khối lượng kiến thức chuyên ngành được học nhiều hơn, thường xuyên được dự giờ, thực tế ở trường mầm non thực hành. Đây là một trong những nguyên nhân dẫn đến mức độ trí tuệ xã hội của các em có điểm số cao hơn.

Để làm rõ nhận định trên, chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu, quan sát một số sinh viên. Kết quả thu được hoàn toàn thống nhất với kết luận trên. Sinh viên Trần Thu H. (Năm thứ nhất trường ĐH Hồng Đức) cho biết: *“Phương pháp học ở đại học rất khác với phổ thông, cộng với khối lượng kiến thức mới và nhiều, ở môi trường sinh viên không có sự kiểm soát, nhắc nhở thường xuyên của gia đình và giáo viên đã làm em gặp một số khó khăn trong học tập”*. Còn sinh viên Đỗ Linh Gi. (năm 4 của trường ĐHSP Hà Nội) chia sẻ: *“Sau khi được học nhiều môn học chuyên ngành, được đi thực tập và thực hành giáo dục ở trường mầm non, em thấy quen dần và sẵn sàng cho công việc của người giáo viên mầm non. Em thích được tiếp xúc với trẻ trong các hoạt động ở trường và thấy gắn bó với ngôi trường mầm non thực hành. Cảm giác này rất khác khi chúng em còn là sinh viên năm đầu đại học”*.

Kiểm định sự khác biệt về trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo các năm đào tạo bằng kiểm định F- test cho kết quả  $p < 0,01$  và  $p < 0,05$ . Cho thấy có sự khác biệt về mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo năm đào tạo. Sự khác biệt rõ hơn ở các thành tố nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, giải quyết tình huống xã hội. Điều này phản ánh đúng thực tế biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

**c. Xét theo học lực**

**Bảng 3.4: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo học lực**

TT	Trí tuệ xã hội	Lĩnh vực biểu hiện	Học lực				Kiểm định T
			TB, TBK		Khá, giỏi		
			ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	
1.	Nhận thức xã hội	Giao tiếp	3,54	0,95	4,19	0,53	
		Hoạt động	3,27	0,85	3,81	0,67	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,41	0,90	4,00	0,60	
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	Giao tiếp	3,28	0,83	3,88	0,75	
		Hoạt động	3,15	0,86	3,57	0,78	
	<b>ĐTB</b>		3,22	0,85	3,73	0,77	
3.	Hòa nhập môi trường giáo dục mầm non	Giao tiếp	3,17	0,76	3,35	0,85	
		Hoạt động	2,91	0,97	3,23	0,73	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,04	0,87	3,29	0,79	
4.	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	Giao tiếp	3,32	0,95	3,90	0,79	
		Hoạt động	3,16	0,82	3,41	0,74	
	<i>Điểm trung bình</i>		3,24	0,89	3,66	0,77	
5.	Giải quyết các tình huống xã hội	Giao tiếp	2,59	0,73	2,71	0,76	
		Hoạt động	2,48	1,02	2,67	0,84	
	<i>Điểm trung bình</i>		2,54	0,88	2,69	0,80	
<b>Điểm trung bình chung</b>			<b>3,09</b>	<b>0,87</b>	<b>3,47</b>	<b>0,74</b>	

*Ghi chú: Mức ý nghĩa  $p \leq 0,05$  với \*; Mức ý nghĩa  $p \leq 0,01$  với \*\**

Kết quả khảo sát cho thấy, nhóm sinh viên có học lực giỏi, khá có điểm trung bình cao nhất gần như cao nhất ở biểu hiện của trí tuệ xã hội, bao gồm: nhận thức xã

hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ, hòa nhập, thích ứng và giải quyết các tình huống xã hội. Kết quả khảo sát cho thấy có sự tương quan thuận giữa kết quả học tập và tổng điểm ở các mặt biểu hiện của trí tuệ xã hội. Cụ thể, sinh viên có kết quả học tập càng cao thì tổng điểm ở các mặt biểu hiện càng cao.

Kết quả so sánh dựa trên trung bình tổng điểm TTXH cho thấy, nhóm sinh viên có học lực trung bình, trung bình khá có điểm trung bình thấp hơn ở mức 3,09 (ĐLC = 0,87), nhóm SV có học lực khá, giỏi có ĐTB cao hơn ở mức 3,47 (ĐLC = 0,74). Như vậy, có sự tương quan thuận giữa kết quả học tập với điểm số trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Cụ thể: Sinh viên có kết quả học tập càng cao thì trí tuệ xã hội cũng cao và ngược lại.

Phỏng vấn, sinh viên Trần Nam A.- học lực trung bình (ĐHSP Hà Nội) cho biết: *“Em rất ngại và không tự tin khi tham gia các hoạt động cùng các bạn. Bản thân em cũng thấy mình khó thích nghi trong môi trường mới. Mà các hoạt động học tập và rèn luyện của chúng em lại có đặc thù là làm việc nhóm vốn không phải là sở trường của em. Kết quả học tập không cao là điều em đã dự đoán trước”*. Tuy nhiên, khi trò chuyện, trao đổi với sinh viên Lê Bảo Nh.- học lực giỏi (ĐH Hồng Đức) lại cho biết: *“Em thấy các môn học ở trường không quá khó, chủ yếu là phải chăm chỉ, cần cù và tích cực. Bản thân em ngay từ khi còn học ở phổ thông đã là thành viên chính của đội văn nghệ nên rất hay tham gia các hoạt động tập thể. Em thấy đây cũng là lợi thế khi học ngành mầm non. Trẻ mầm non cũng rất gần bó và yêu quý em. Em thích tất cả các môn học ở trường và kết quả học tập tốt, được học bổng qua các kì học làm em thấy phấn khởi, yên tâm hơn với sự lựa chọn của mình”*.

Như vậy, kết quả khảo sát ở trên cho phép kết luận, yếu tố học lực có ảnh hưởng theo chiều thuận đến TTXH của sinh viên sư phạm mầm non. Tiến hành kiểm định T- test để xác định sự khác biệt giữa trí tuệ xã hội và học lực của sinh viên sư phạm mầm non cho thấy, có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê với  $p < 0,01$  và  $p < 0,05$ .

### 3.1.1.3. Biểu hiện cụ thể trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non

#### a. Nhận thức xã hội

**Bảng 3.5. Nhận thức xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (tự đánh giá)**

<b>TT</b>	<b>Các biểu hiện</b>	<b>ĐTB</b>	<b>ĐLC</b>	<b>Thứ bậc</b>
<b><i>Giao tiếp trong học nghề</i></b>				
1.	Hiểu được các tín hiệu phi ngôn ngữ của trẻ trong giao tiếp	4,02	0,67	1
2.	Lí giải các hành vi khác nhau của trẻ	3,95	0,69	2
3.	Có thể dự đoán khá chính xác cảm xúc của cha mẹ trẻ	3,91	0,74	4
4.	Có khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân trong giao tiếp	3,73	0,82	5
5.	Có thể nhận ra sự thay đổi tâm trạng của các thầy cô giáo đối với sinh viên	3,93	0,71	3
6.	Hiểu và tôn trọng sự khác biệt về văn hóa của các bạn sinh viên đến từ nhiều vùng, miền và các dân tộc khác nhau	3,68	0,81	6
<b>ĐTB giao tiếp trong học nghề</b>		<b>3,87</b>	<b>0,74</b>	
<b><i>Hoạt động trong học nghề</i></b>				
1.	Hiểu ý nghĩa và tầm quan trọng của nghề giáo viên mầm non	3,95	0,72	1
2.	Hiểu rõ tay nghề của giáo viên mầm non dần được hình thành và phát triển trong quá trình đào tạo ở trường sư phạm	3,78	0,69	2
3.	Tôi hiểu rằng, khi học tập ở khoa Giáo dục mầm non, là đang tích lũy hành trang nghề nghiệp nuôi dạy trẻ	3,25	0,85	6
4.	Khi quan sát một nhóm sinh viên không quen biết đang giao tiếp với nhau tôi có thể phỏng đoán được mối quan hệ giữa họ	3,42	0,73	4
5.	Tìm hiểu về các chuẩn mực xã hội nói chung và các chuẩn mực sư phạm của nghề giáo viên	3,59	0,65	3
6.	Để làm công việc của người giáo viên tôi tìm hiểu về văn hóa truyền thống dân tộc, văn hóa sư phạm nghề giáo viên	3,26	0,92	5
<b>ĐTB hoạt động trong học nghề</b>		<b>3,54</b>	<b>0,76</b>	

**Nhận xét:**

Trong nhận thức xã hội, luận án nghiên cứu sinh viên sư phạm mầm non biểu hiện ở giao tiếp trong học nghề và hoạt động trong học nghề.

Cụ thể, ở *giao tiếp trong học nghề*, khả năng “Hiểu được các tín hiệu phi ngôn ngữ của trẻ” được sinh viên thể hiện tốt nhất với ĐTB 4,02; tiếp theo là khả

năng “lí giải các hành vi khác nhau của trẻ” với ĐTB 3,95 xếp thứ 2 và khả năng “có thể nhận ra sự thay đổi tâm trạng của các thầy cô giáo đối với sinh viên” với ĐTB 3,93 xếp thứ 3, tiếp theo là “có thể dự đoán khá chính xác cảm xúc của cha mẹ trẻ” xếp thứ 4 với ĐTB 3,91. Đây là 4 khả năng rất cần thiết của sinh viên sư phạm mầm non, cần bồi dưỡng và tiếp tục phát triển để các em có thể trở thành người giáo viên mầm non tốt. Tuy nhiên, còn 2 khả năng cũng rất cần thiết của sinh viên sư phạm mầm non mà chúng tôi thấy các em còn đánh giá mình ở mức độ không cao là: “có khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân trong giao tiếp” với ĐTB 3,73. Chúng tôi rất băn khoăn khi sinh viên tự đánh giá khả năng này của mình ở mức như vậy. Bởi cô giáo mầm non là một nghề đặc thù, rất cần khả năng kiểm soát xúc cảm tốt. Trẻ mầm non chủ yếu ở độ tuổi từ 1 - 6 tuổi, còn đang non nớt, chưa có khả năng tự bảo vệ và chăm sóc bản thân. Các cô phải chăm sóc các con trong khoảng thời gian dài khoảng 10/ ngày. Những lúc các con nôn trớ, giành đồ chơi, không chú ý trong lớp..., ngoài ra yêu cầu của phụ huynh ngày càng cao trong việc chăm sóc con họ, trong lớp luôn có nhiều giáo viên (từ 2 - 5 giáo viên) nên phải có sự hợp tác nhịp nhàng. Tất cả những đặc điểm trên đòi hỏi người giáo viên phải có khả năng kiểm soát xúc cảm tốt, luôn bình tĩnh, tránh nóng giận để không xảy ra những hậu quả khôn lường.

Khả năng “hiểu và tôn trọng sự khác biệt về văn hóa của các bạn sinh viên đến từ nhiều vùng, miền và các dân tộc khác nhau” được xếp ở mức thấp nhất với ĐTB 3,68. Điều này sẽ ảnh hưởng đến mức độ nhận thức xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Bởi lẽ khi SV không hiểu, tôn trọng sự khác biệt về văn hóa đối với bạn bè - sau này là đồng nghiệp, trẻ mầm non, phụ huynh trẻ, thì khó có thể phối hợp và tương tác cùng nhau một cách có hiệu quả, ảnh hưởng đến mức độ TTXH của sinh viên sư phạm mầm non.

Về nhận thức xã hội biểu hiện qua hoạt động trong học nghề, khả năng “Hiểu ý nghĩa và tầm quan trọng của nghề giáo viên mầm non” được SV nhận thức cao nhất với ĐTB 3,95; “Hiểu rõ tay nghề của giáo viên mầm non dần được hình thành và phát triển trong quá trình đào tạo ở trường sư phạm” xếp thứ 2 với ĐTB 3,78.

Hai biểu hiện được sinh viên nhận thức thấp nhất là “Để làm công việc của người giáo viên tôi quan tâm tìm hiểu về văn hóa truyền thống dân tộc, văn hóa sư phạm nghề giáo viên” với ĐTB 3,26 và “Tôi hiểu rằng, khi học tập ở khoa Giáo dục mầm non, là đang tích lũy hành trang nghề nghiệp nuôi dạy trẻ” với ĐTB 3,25. Ở đây, chúng ta thấy nhận thức xã hội của sinh viên chủ yếu được cung cấp bởi các môn học trong chương trình và các hoạt động của trường sư phạm. SV ít có sự tìm tòi, khám phá về nghề mà mình đang theo đuổi. Khi trò chuyện cùng SV Lê Ngọc A. (ĐHSPHN), em cho biết: *“Ngoài giáo trình các môn học, em ít khi đọc các tạp chí, báo hay sách về ngành sư phạm, nghề giáo viên mầm non, trên facebook có nhóm người giáo viên mầm non nhưng em cũng ít khi vào đọc tin hoặc bình luận. Em nghĩ chỉ cần học tốt 4 năm ở đại học là có thể trở thành một giáo viên mầm non”*. Cùng về vấn đề này, SV Trần Bảo N. cho biết: *“bạn em rất bận, ngoài giờ học trên giảng đường là sang trường mầm non thực hành, em cũng hay lên thư viện nhưng chủ yếu là làm bài tập, tiểu luận phục vụ các môn học nên ít có thời gian đọc các tài liệu để tìm hiểu thêm về nghề tương lai của mình”*.

Tóm lại, qua số liệu ở bảng 3.5, ta thấy, nhận thức xã hội của sinh viên sư phạm mầm non ở mức độ trung bình với ĐTB là 3,71. Giao tiếp trong học nghề được sinh viên mầm non nhận thức tốt hơn hoạt động trong học nghề với ĐTB lần lượt là 3,87 và 3,54. Nhận thức xã hội là thành tố quan trọng của trí tuệ xã hội nên thực trạng nhận thức không cao của sinh viên sư phạm mầm non chắc chắn sẽ ảnh hưởng đến mức độ TTXH của các em. Mặt khác, nếu các em có nhận thức tốt thì mới có thể có thái độ và hành vi tốt được. Qua đây ta thấy, rất cần thiết những biện pháp nhằm nâng cao nhận thức xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non. Trong đó, nhấn mạnh đến những biện pháp nhằm tăng cường vốn kiến thức về văn hóa vùng miền của sinh viên và hiểu biết về nghề giáo viên mầm non.

#### ***b. Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội***

Kết quả cho thấy: Kỹ năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non ở mức trung bình. Thiết lập và duy trì các mối quan hệ

xã hội của sinh viên sư phạm mầm non được thể hiện qua giao tiếp trong học nghề (ĐTB = 3,58) tốt hơn so với hoạt động trong học nghề (ĐTB = 3,36). Cụ thể:

**Bảng 3.6: Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của SV SPMN (tự đánh giá)**

TT	Các biểu hiện	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
<b>Giao tiếp trong học nghề</b>				
1.	Bạn bè nhận xét là người vui tính	3,46	0,72	5
2.	Bạn bè cho tôi là người dễ gần	3,39	0,67	6
3.	Được trẻ gần gũi và yêu quý	3,68	0,85	2
4.	Cảm thấy vui khi làm quen với nhiều trẻ	3,75	0,83	1
5.	Nhớ được tên nhiều trẻ và tên bố mẹ trẻ	3,67	0,71	3
6.	Được các thầy cô giáo quan tâm giúp đỡ	3,51	0,95	4
<b>ĐTB</b>		<b>3,58</b>	<b>0,79</b>	
<b>Hoạt động trong học nghề</b>				
1.	Luôn tìm hiểu thông tin về từng trẻ mặc dù đã hiểu biết về trẻ	3,28	0,85	4
2.	Cân nhắc, sử dụng lời nói, hành vi để duy trì, củng cố quan hệ với trẻ	3,55	0,76	1
3.	Luôn tạo được ấn tượng tốt với thầy cô giáo và bạn bè	3,27	0,91	5
4.	Luôn tìm cách thiết lập quan hệ với bạn mới	3,19	0,74	6
5.	Giữ mối liên lạc và tham khảo ý kiến của các thầy cô giáo đã giảng dạy và hướng dẫn thực tập sư phạm	3,42	0,73	3
6.	Giữ được mối quan hệ với cha mẹ của các trẻ	3,45	0,94	2
<b>ĐTB</b>		<b>3,36</b>	<b>0,82</b>	

Trong giao tiếp nhằm duy trì và thiết lập các mối quan hệ xã hội, sinh viên tương tác với trẻ mầm non, cha mẹ trẻ tốt hơn so với tương tác với thầy cô giáo, bạn bè. Cụ thể, biểu hiện “cảm thấy vui khi làm quen với nhiều trẻ” đạt điểm cao hơn so với các 5 biểu hiện còn lại với ĐTB = 3,75. Các em khi đi thực tế/ thực tập ở các trường mầm non, được tiếp xúc với các trẻ vô tư, hồn nhiên, ngoan ngoãn nên đã gây hứng thú đối với các em. Có 3 biểu hiện sinh viên có điểm số thấp là “được các thầy cô giáo quan tâm giúp đỡ” (ĐTB = 3,51); “bạn bè cho tôi là người dễ gần”

(ĐTB = 3,39) và “bạn bè nhận xét là người vui tính” (ĐTB = 3,46). Mà đây lại là những biểu hiện rất cần thiết đối với sinh viên mầm non trong việc thiết lập và duy trì mối quan hệ với bạn bè, thầy cô, trẻ mầm non, phụ huynh, đồng nghiệp.

Trong hoạt động trong học nghề, biểu hiện “Cân nhắc, sử dụng lời nói, hành vi để duy trì, củng cố quan hệ với trẻ” được sinh viên thể hiện tốt nhất với ĐTB là 3,55; tiếp đến là khả năng “Giữ được mối quan hệ với cha mẹ của các trẻ và được họ tin tưởng, yêu quý” với ĐTB 3,45. Qua kết quả khảo sát, chúng tôi nhận thấy, các hoạt động của sinh viên sư phạm mầm non trong tương tác với trẻ, với phụ huynh và giáo viên ở trường mầm non được thực hiện tốt hơn trong tương tác với bạn bè, giảng viên. Khả năng “luôn tạo được ấn tượng tốt với thầy cô giáo và bạn bè” và “luôn tìm cách thiết lập quan hệ với bạn mới” được đánh giá ở mức thấp nhất với ĐTB lần lượt là 3,27 và 3,19.

Như vậy, khả năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non vẫn còn nhiều hạn chế và chỉ ở mức trung bình. Đây sẽ là một cản trở làm ảnh hưởng tới mức độ trí tuệ xã hội trong quá trình đào tạo cử nhân sư phạm mầm non. Bởi, mức độ trí tuệ xã hội một phần phụ thuộc vào mức độ thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội.

Lý giải vấn đề này, chúng tôi cho rằng, xuất phát từ phía chủ quan của sinh viên lẫn khách quan của cơ sở đào tạo. Về phía sinh viên, các em chưa mạnh dạn thể hiện bản thân, chưa thực sự tích cực trong các mối quan hệ, trong các hoạt động ở trường. Về phía nhà trường, trong hoạt động đào tạo chưa chú ý yếu tố gắn kết nhóm trong dạy học, trong hoạt động tập thể, sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên ngoài giờ học còn ít.

Để hiểu hơn về vấn đề này, chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu, trò chuyện, quan sát một số sinh viên, giảng viên trong và ngoài giờ học. Sinh viên Lại Thu H. (K16- ĐH Hồng Đức) cho rằng “*thường dè chừng trong các mối quan hệ với bạn bè trên lớp vì môi trường toàn nữ nên sợ bị nhận xét, đánh giá. Chúng em thường trò chuyện, trao đổi với 1 nhóm bạn thân, các bạn khác chỉ xã giao hoặc ít khi trao đổi*”. Còn Lê Trần B. (K65- ĐHSP Hà Nội) lại cho rằng “*bản thân em muốn tham gia các hoạt động tập thể nhưng bản thân không có năng khiếu văn nghệ hay thể thao, thành ra rất ngại/ hoặc không*



được chọn tham gia”. Khi trao đổi vấn đề này với giảng viên Trần Thị V. (ĐH Hồng Đức), chúng tôi được biết “lớp học rất đông nên sự tương tác của giảng viên và sinh viên nhiều khi bị hạn chế. Ngoài giờ học, ít khi có dịp cô trò ngồi trao đổi, trò chuyện với nhau. Nếu có việc cần, các em hay trao đổi với giáo viên cố vấn hoặc giáo vụ khoa”.

Qua thực tế trên, chúng tôi thấy, để nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non, cần thiết phải hình thành ở sinh viên khả năng tạo ra các mối quan hệ mới, thiết lập quan hệ rộng rãi và phải thực sự tích cực tham gia các hoạt động ở trường, lớp. Sinh viên tương tác tốt hơn khi tiếp xúc với trẻ nhưng cần có biện pháp để các em có sự tương tác hiệu quả hơn với bạn học của mình.

### **c. Hòa nhập môi trường giáo dục mầm non**

**Bảng 3.7: Hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của SV SPMN (tự đánh giá)**

<b>TT</b>	<b>Các biểu hiện</b>	<b>ĐTB</b>	<b>ĐLC</b>	<b>Thứ bậc</b>
<b>Giao tiếp trong học nghề</b>				
1.	Ít gặp khó khăn khi giao tiếp với trẻ ở trường mầm non	2,93	0,85	6
2.	Chủ động làm quen với trẻ và cha mẹ trẻ	3,48	0,72	1
3.	Tự tin và thoải mái trong giao tiếp với cha mẹ trẻ	3,36	0,94	2
4.	Chủ động trao đổi với giáo viên dạy trẻ ở trường mầm non	3,34	0,69	3
5.	Mạnh dạn trao đổi ý kiến trong nhóm thực tập sư phạm	3,15	0,91	5
6.	Có khả năng hòa nhập trong giao tiếp, ứng xử với thầy cô giáo	3,27	0,74	4
<b>ĐTB giao tiếp trong học nghề</b>		<b>3,26</b>	<b>0,81</b>	
<b>Hoạt động trong học nghề</b>				
1.	Thường tìm hiểu kỹ về trường thực tập trước khi đi thực tập	2,83	0,92	4
2.	Tích cực tham gia các hoạt động ngoại khóa, sinh hoạt câu lạc bộ, hội thi nghiệp vụ sư phạm của sinh viên	3,24	0,81	2
3.	Cảm thấy dễ dàng trong quản lý các nhóm trẻ	2,80	0,79	5
4.	Tạo ra sự hợp tác và liên kết giữa các thành viên trong nhóm	3,12	0,97	3
5.	Dễ nhập vai người giáo viên mầm non khi đi thực tập sư phạm	3,26	0,90	1
6.	Đọc thêm các tài liệu về chăm sóc, giáo dục trẻ	2,71	0,73	6
<b>ĐTB hoạt động trong học nghề</b>		<b>3,07</b>	<b>0,85</b>	

Nhận xét:

Giao tiếp trong học nghề để hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, sinh viên có thể thực hiện tốt hơn ở các nội dung “chủ động làm quen với trẻ và cha mẹ của các trẻ” với ĐTB = 3,48 xếp thứ 1; “Tự tin và thoải mái trong giao tiếp với cha mẹ trẻ” xếp thứ 2 với ĐTB = 3,36; “Chủ động trao đổi với giáo viên ở trường mầm non” với ĐTB = 3,34. Khó khăn lớn nhất của sinh viên là trong vấn đề giao tiếp với trẻ mầm non và với bạn bè trong nhóm thực tập (ĐTB = 2,93 và 3,15). Đây cũng là điều dễ hiểu bởi để có thể giao tiếp tốt với trẻ mầm non, ngoài việc hiểu về đặc điểm tâm sinh lý của trẻ còn cần có kinh nghiệm- mà cái này sinh viên mầm non còn đang thiếu. Mặt khác, trẻ đang còn nhỏ nên rất lâu quen, có tâm lý e dè với các giáo sinh. Đây là 1 trở ngại lớn. Sinh viên cũng gặp khó khăn khi đưa ra những ý kiến của bản thân trong nhóm thực tập, đặc biệt là những ý kiến trái chiều. Bởi đa phần nhóm thực tập được thực hiện một cách ngẫu nhiên, các thành viên có thể cùng hoặc khác lớp nên chưa có sự hiểu biết lẫn nhau. Các nhiệm vụ trong những đợt thực tập rất nhiều, mới và khó hơn so với các hoạt động ở giảng đường. Các yếu tố này đã làm cho giáo sinh có sự dè chừng, chưa thực sự thân thiết và thông hiểu lẫn nhau, ảnh hưởng đến việc đưa ra ý kiến của bản thân trước nhóm thực tập.

Trong hoạt động trong học nghề để hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, sinh viên cần thực hiện tốt hơn ở các nội dung “nhập vai người giáo viên mầm non khi đi thực tập sư phạm” (ĐTB = 3,26), tích cực tham gia các hoạt động tập thể ở trường (ĐTB = 3,24) và tạo ra sự hợp tác, liên kết trong nhóm thực tập sư phạm (ĐTB = 3,12) so với các nội dung: Tìm hiểu về trường thực tập (ĐTB = 2,83), quản lý các nhóm trẻ khi tổ chức trò chơi, giờ hoạt động góc (ĐTB = 2,80) và đọc thêm các tài liệu về chăm sóc, giáo dục trẻ (ĐTB = 2,71). Rõ ràng, những biểu hiện về sự hòa nhập vào môi trường giáo dục của sinh viên sư phạm mầm non chưa phong phú, còn hời hợt và mức độ chưa cao. Các em chưa có thói quen tìm hiểu kỹ về trường trước khi đi thực tập như địa điểm, đặc điểm dân cư và tình hình chăm sóc giáo dục trẻ ở địa phương... những việc này là một cách giúp sinh

viên sẽ hòa nhập nhanh hơn vào môi trường giáo dục mầm non ở trường thực tập. Trao đổi về vấn đề này, sinh viên Nguyễn Thị H. (SV lớp K65A) cho biết: “*Trước khi đi thực tập chúng em thường chuẩn bị giáo án, đồ dùng dạy học và đồ chơi cho trẻ theo các chủ đề mà ít quan tâm tìm hiểu địa bàn, dân cư nơi trường đóng. Bởi khi về trường, nhà trường sẽ có buổi đón tiếp và sẽ báo cáo về tình hình của trường rồi*”.

Mặt khác, vì thiếu kinh nghiệm và phương pháp nên việc tổ chức trò chơi, giờ hoạt động góc bị lúng túng. Lớp đông, trẻ còn nhỏ nên khả năng chú ý và thực hiện theo yêu cầu của cô sẽ hạn chế, giữa cô và trẻ chưa có nhiều thời gian để hiểu hơn về nhau. Sinh viên thường chỉ thực hiện và hoàn thành những yêu cầu do của giảng viên, nhà trường đề ra mà chưa chủ động, tích cực trong việc tìm hiểu thêm các tài liệu, sách, báo ... về chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non. Chúng tôi cho rằng, đây là kênh thông tin rất cần thiết, thường xuyên được cập nhật cho từng năm học, từng địa bàn giáo dục... sẽ giúp sinh viên có thể hòa nhập tốt với môi trường giáo dục mầm non hiện tại và tương lai.

Qua thực tế nghiên cứu, chúng tôi thấy rằng, mức độ hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non chỉ đạt mức trung bình. Trong đó, hòa nhập được biểu hiện qua giao tiếp trong học nghề (ĐTB = 3,26) cao hơn qua hoạt động trong học nghề (ĐTB = 3,07). Vì vậy, để nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non, cần thiết phải hình thành ở các em kỹ năng chủ động làm quen với con người và môi trường mới. Các em cần phải được rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm một cách hiệu quả. Cần có các biện pháp phù hợp để nâng cao khả năng hoạt động trong học nghề nhằm nâng cao mức độ hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non. Đặc biệt cần chú trọng đến việc cung cấp và yêu cầu sinh viên đọc thêm các tài liệu về trẻ mầm non (ngoài chương trình học), rèn luyện cho sinh viên kỹ năng giao tiếp hiệu quả với trẻ mầm non.

*d. Thích ứng với môi trường giáo dục mầm non*

**Bảng 3.8: Thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non của SV SPMN (Tự đánh giá)**

<b>TT</b>	<b>Các biểu hiện</b>	<b>ĐTB</b>	<b>ĐLC</b>	<b>Thứ bậc</b>
<b><i>Giao tiếp trong học nghề</i></b>				
1.	Dễ dàng làm quen với trẻ	3,84	0,73	1
2.	Kết nối với bạn học để thực hiện các hoạt động ở trường ngày càng tốt hơn	3,59	0,82	3
3.	Kết nối với các thầy cô giáo để thực hiện các hoạt động ở trường ngày càng tốt hơn	3,52	0,94	5
4.	Ngày càng có kinh nghiệm trong việc giao tiếp, ứng xử với cha mẹ trẻ	3,76	0,91	2
5.	Tích cực giao tiếp, trao đổi với các cán bộ, giáo viên của trường thực tập	3,38	0,79	6
6.	Quen dần với các cuộc giao lưu thực tế trong mỗi lần đi thực tế, thực tập	3,57	1,03	4
<b>ĐTB</b>		<b>3,61</b>	<b>0,87</b>	
<b><i>Hoạt động trong học nghề</i></b>				
1.	Chủ động và linh hoạt dẫn trong việc tham gia các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm	3,55	0,73	1
2.	Quen dần với công việc soạn thảo đề cương và phát biểu trong các buổi thảo luận (semina)	3,39	0,91	3
3.	Ít gặp khó khăn hơn sau mỗi lần soạn bài, tập giảng	3,14	0,76	5
4.	Kỹ năng tổ chức hoạt động vui chơi, hoạt động góc cho trẻ có tiến bộ dần	3,46	0,89	2
5.	Quen dần với việc đi thực tế, thực hành, thực tập sư phạm	3,23	0,71	4
6.	Đạt kết quả cao sau mỗi lần đi thực hành, thực tế chuyên môn	2,97	0,68	6
<b>ĐTB</b>		<b>3,29</b>	<b>0,78</b>	

Qua bảng trên có thể thấy, sự thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non chỉ đạt ở mức trung bình. Sự thích ứng được thể hiện trong giao tiếp trong học nghề tốt hơn trong hoạt động trong học nghề với ĐTB lần lượt là 3,61 và 3,29. Cụ thể:

Với giao tiếp trong học nghề, mức độ thích ứng tốt nhất được biểu hiện ở khả năng “dễ dàng làm quen với trẻ” (ĐTB = 3,84), xếp thứ bậc 2 là khả năng “giao tiếp, ứng xử với cha mẹ trẻ” (ĐTB = 3,76), xếp thứ bậc ba là khả năng “kết nối với bạn học để thực hiện các hoạt động ở trường” (ĐTB = 3,59). Các biểu hiện được đánh giá ở mức thấp hơn là: “Quen dần với các cuộc giao lưu thực tế trong mỗi lần đi thực tế, thực tập” với ĐTB = 3,57, “Kết nối với các thầy cô giáo để thực hiện các hoạt động ở trường ngày càng tốt hơn” ĐTB = 3,52, “Tích cực giao tiếp, trao đổi với các cán bộ, giáo viên của trường thực tập” được đánh giá thấp nhất với ĐTB = 3,38. Như vậy, trong giao tiếp, sinh viên sư phạm mầm non thích ứng tốt hơn với trẻ, bố mẹ trẻ và bạn học còn việc thích ứng với giảng viên ở trường đại học và giáo viên trường mầm non kém hơn. Tìm hiểu điều này, chúng tôi được biết, sở dĩ các em thích ứng tốt hơn trong giao tiếp với trẻ và cha mẹ trẻ vì, trong chương trình học ở trường, các em được học và thực hành khá nhiều môn liên quan đến việc chăm sóc, giáo dục trẻ, giao tiếp với trẻ. Bởi vậy, đến trường mầm non, các em không cảm thấy bỡ ngỡ và có thể thích ứng tốt hơn. Đối với cha mẹ trẻ, giáo sinh thực tập chủ yếu giao tiếp vào giờ đón và trả trẻ, yêu cầu về nội dung trao đổi không phức tạp (vì các em mới chỉ phụ các cô đứng lớp) nên các em có thể thực hiện dễ hơn so với các yêu cầu khác. Việc thích ứng với các thầy cô giáo ở trường đại học và giáo viên ở trường mầm non chứng tỏ sự hiểu biết của sinh viên về trẻ còn hạn chế, ít có sự tiếp xúc ở phạm vi ngoài công việc. Điều này trùng khớp với số liệu và phần phân tích của chúng tôi ở các phần trên.

Với hoạt động trong học nghề, mức độ thích ứng tốt nhất được biểu hiện ở khả năng “Chủ động và linh hoạt dẫn trong việc tham gia các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm” (ĐTB = 3,55) xếp thứ bậc 1; “Kỹ năng tổ chức hoạt động vui chơi, hoạt động góc cho trẻ có tiến bộ dần” xếp thứ bậc 2 với ĐTB = 3,46; xếp thứ

bậc 3 là khả năng “soạn thảo đề cương và phát biểu trong các buổi thảo luận” với ĐTB = 3,39. Những biểu hiện được đánh giá thấp hơn liên quan đến các hoạt động thực tế, thực hành, thực tập của sinh viên như: Quen dần với việc đi thực tế, thực hành, thực tập sư phạm (ĐTB = 3,23), Ít gặp khó khăn hơn sau mỗi lần soạn bài, tập giảng (ĐTB = 3,14), Đạt kết quả cao sau mỗi lần đi thực hành, thực tế chuyên môn (ĐTB = 2,97). Bởi đây là những hoạt động mà yêu cầu đòi hỏi của giảng viên/giáo viên hướng dẫn ở trường mầm non rất cao. Hoạt động thực tế phong phú và đa dạng hơn so với những gì mà các em được học trên giảng đường. Sau mỗi lần đi thực tế, thực hành các em phải viết báo cáo thu hoạch, đi thực tập phải soạn bài, tập giảng mà đặc điểm và yêu cầu soạn bài của mỗi trường cơ sở lại khác nhau nên các em thấy khó khăn trong việc thực hiện. Sinh viên không đạt kết quả cao trong mỗi đợt thực hành giáo dục, thực tế chuyên môn, soạn bài, tập giảng. Điều này chứng minh cho nhận định khả năng thích ứng của các em chưa cao. Bởi chúng ta biết rằng, nếu sinh viên thích ứng tốt với môi trường giáo dục mầm non thì các em sẽ hoàn thành tốt các nhiệm vụ, không ngừng hoàn thiện tay nghề sư phạm và sẽ đạt kết quả cao trong các nhiệm vụ đó.

Như vậy, kết quả chúng tôi thu được phản ánh thực trạng thích ứng với môi trường giáo dục mầm non của sinh viên SPMN không cao. Kết quả phân tích khiến chúng tôi thấy băn khoăn, lo ngại về khả năng thích ứng của sinh viên sư phạm mầm non hiện nay. Bởi thích ứng với môi trường giáo dục mầm non sẽ giúp các em hoàn thành nhiệm vụ của mình trong môi trường giáo dục có nhiều thay đổi. Đặc biệt hiện nay, ngành giáo dục mầm non liên tục có những đổi mới, nếu ngày từ khi còn ngồi trên ghế giảng đường đại học, các em không trang bị cho mình khả năng thích ứng thì khó có thể hoàn thành tốt nhiệm vụ của một cô giáo mầm non trong tương lai. Bằng nhiều cách khác nhau, chúng ta cần phải làm cho sinh viên hiểu được, để nâng cao mức độ thích ứng, cần bắt đầu từ sự tích cực thay đổi bản thân để đáp ứng tốt các yêu cầu trong học tập và rèn luyện, không ngừng hoàn thiện kỹ năng nghề của mình. Mặt khác, cần hoàn thành tốt nhiệm vụ trong các yêu cầu mới, hoạt động mới mà khoa, nhà trường đã giao cho.

*e. Giải quyết các tình huống xã hội*

**Bảng 3.95: Giải quyết các tình huống xã hội của SV SPMN (Tự đánh giá)**

TT	Các biểu hiện		ĐTB	DLC	Thứ bậc
<b>Giao tiếp trong học nghề</b>					
1.	Với trẻ mầm non	Luôn tìm được cách làm giảm đi mâu thuẫn giữa các trẻ	2,83	0,77	1
		Thường có cách thuyết phục để trẻ vui vẻ nhường đồ chơi cho bạn- trong trường hợp xảy ra tranh giành			
2.	Với cha mẹ trẻ	Một số cha mẹ của các trẻ có phản nản về việc chăm sóc con của họ, những khi như vậy, bản thân thường tìm hiểu nguyên nhân và tìm cách khắc phục	2,45	0,74	4
3.	Với bạn học	Hợp nhóm thực tập rút kinh nghiệm giờ tập giảng, một số sinh viên thực tập phê phán gay gắt hạn chế của bạn sinh viên tập giảng, lúc đó bản thân thường phân tích hợp lí các ưu điểm, hạn chế của người tập giảng	2,50	0,69	3
		Cố gắng cải thiện mối quan hệ với những người bạn không ưa mình			
4.	Với thầy cô	Tôn trọng sự góp ý của các giảng viên/ cô giáo hướng dẫn thực tập ở trường mầm non	2,80	0,84	2
<b>ĐTB</b>			<b>2,65</b>	<b>0,75</b>	
<b>Hoạt động trong học nghề</b>					
1	Học tập	Trong mỗi lần thảo luận xêmina tôi thường có những ý kiến riêng làm cho một số bạn không thích và bản thân cho rằng mình cần rút kinh nghiệm để điều chỉnh cách phát biểu ý kiến	2,37	0,95	4
2.	Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm	Trong các giờ rèn luyện nghiệp vụ sư phạm có nội dung tập giải quyết các tình huống sư phạm về giáo dục trẻ bản thân thường không đi theo cách giải quyết có tính rập khuôn lí luận	2,72	0,85	1
		Gặp một số tình huống mâu thuẫn trong khi tổ			

		chức trò chơi đóng vai theo chủ đề bản thân không ngại va chạm khi nêu cách giải quyết riêng của bản thân			
3.	Thực tập sư phạm	Khi gặp tình huống thầy (cô) hướng dẫn thực tập khá cứng nhắc yêu cầu mọi người phải tuân theo, bản thân luôn có ý kiến trao đổi với thầy (cô) giáo trước cả đoàn thực tập	2,55	1,00	3
		Đến thăm một gia đình có trẻ học kém hoặc chưa ngoan một số sinh viên ngại nói ra sự thật về con của họ, bản thân không ngại trao đổi tham gia ý kiến ý kiến của mình			
4.	Hoạt động tập thể	Dù đã nỗ lực và thể hiện tốt ở Hội thi văn nghệ của trường, tiết mục của bạn vẫn không đạt giải. Bản thân tự nhủ không phải buồn vì những việc nằm ngoài tầm kiểm soát của mình	2,59	0,91	2
<b>ĐTB</b>			<b>2,58</b>	<b>0,93</b>	

Nhìn bảng trên, chúng tôi thấy, sinh viên sư phạm mầm non có khả năng giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng ở mức trung bình. Trong đó, khả năng giải quyết tình huống trong giao tiếp trong học nghề (ĐTB = 2,65) tốt hơn trong hoạt động trong học nghề (ĐTB = 2,58). Cụ thể:

Với giao tiếp trong học nghề, xét trong môi tương tác giữa sinh viên với 4 đối tượng là: thầy cô, bạn học, trẻ mầm non và phụ huynh trẻ, chúng tôi thấy các mức độ có sự khác nhau. Sinh viên sư phạm mầm non giải quyết các tình huống trong các tương tác với trẻ mầm non được thực hiện tốt nhất với ĐTB = 2,83 xếp thứ bậc 1 với khả năng “có cách thuyết phục để trẻ vui vẻ nhường đồ chơi cho bạn” và “luôn tìm được cách làm giảm đi các mâu thuẫn giữa các trẻ”; tiếp theo là khả năng giải quyết tình huống trong tương tác với thầy cô với ĐTB = 2,80 xếp thứ bậc 2; giải quyết tình huống trong tương tác với bạn học xếp thứ bậc 3 với ĐTB = 2,50; Điểm số thấp nhất là khả năng tương tác với cha mẹ trẻ với ĐTB = 2,45. Như vậy, sinh viên sư phạm mầm non có khả năng giải quyết tình huống trong



tương tác với trẻ và thầy cô giáo tốt hơn với bạn học và cha mẹ trẻ. Theo ghi nhận qua quan sát và phỏng vấn, chúng tôi thấy kết quả này phù hợp với thực tiễn. Theo chia sẻ với bạn Đỗ Thị T. (SV lớp K18 A- ĐH Hồng Đức) cho rằng: *“Phụ huynh ở thành phố nên yêu cầu trong việc chăm sóc trẻ rất cao. Phụ huynh thường hỏi cặn kẽ về việc con ở lớp ăn được mấy bát, ngủ được không, có bị bạn bắt nạt không... Khi đi thực tập, em sợ nhất là những phàn nàn của cha mẹ trẻ về việc chăm sóc các con. Như là con chậm tăng cân hoặc tăng cân nhanh quá, bị nhầm lẫn hoặc mất đồ dùng cá nhân trên lớp, con bị các bạn không cho chơi hoặc tranh giành đồ chơi.... Những lúc như vậy, em thường rất căng thẳng, buồn bực”*. Còn bạn Lê Văn A. (SV lớp K17C- ĐH Hồng Đức) cho biết: *“Các cô giáo ở trường mầm non đã từng đi thực tập, lại hướng dẫn sinh viên thực tập nhiều năm nên rất hiểu và thông cảm và hướng dẫn chúng em rất tận tình. Chúng em học được rất nhiều kinh nghiệm thực tế, kiến thức và cả lòng yêu nghề từ các cô. Chúng em không gặp khó khăn gì trong giao tiếp, ứng xử với các cô cả”*.

Với hoạt động trong học nghề, sinh viên sư phạm mầm non có khả năng giải quyết tình huống trong 4 hoạt động là: Hoạt động học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, thực tập sư phạm và hoạt động tập thể ở các mức độ khác nhau. Khả năng giải quyết tình huống trong hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm của sinh viên sư phạm được đánh giá cao nhất với ĐTB= 2,72 xếp thứ bậc 1; tiếp đó là trong hoạt động tập thể (ĐTB = 2,59) xếp thứ bậc 2; trong hoạt động thực tập sư phạm (ĐTB= 2,72) xếp thứ bậc 3 và sinh viên gặp khó khăn nhất là giải quyết tình huống trong hoạt động học tập (ĐTB= 2,37) xếp thứ bậc 4. Như vậy, sinh viên sư phạm mầm non có khả năng giải quyết tình huống trong các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và hoạt động tập thể tốt hơn trong hoạt động thực tập sư phạm và trong hoạt động học tập. Lý giải điều này, chúng tôi nhận thấy, trong các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên được tổ chức ở các học kỳ, có một phần nội dung là rèn luyện kỹ năng xử lý tình huống sư phạm. Sinh viên được học lý thuyết lẫn thực hành về cách xử lý tình huống sư phạm một cách khoa học nên các em không thấy ngỡ ngàng. Hoạt động tập thể các em cũng không gặp khó

khăn nhiều vì với đặc thù của khoa mầm non nhiều học sinh nữ, được học về múa, hát...nên các em hay tham gia các hoạt động này ở cấp khoa, cấp trường (văn nghệ, thể dục thể thao, các hoạt động tình nguyện...). Hoạt động thực tập sư phạm đến năm thứ 3, thứ 4 sinh viên mới tham gia nên còn nhiều bỡ ngỡ, khó khăn. Điều làm chúng tôi thấy băn khoăn nhất lại là khả năng giải quyết tình huống trong học tập của sinh viên sư phạm mầm non. Để tìm hiểu rõ hơn vấn đề này, chúng tôi kết hợp cả quan sát và phỏng vấn sinh viên, giảng viên trong giờ lên lớp. Cô giáo Đào Thị H. (Trường ĐHSP Hà Nội) cho biết: *“Sinh viên, đặc biệt là năm thứ 1, thứ 2 chưa quen với nếp học ở trường đại học. Ở đây, chúng tôi yêu cầu các em phải tự học nhiều hơn, trong giờ học phải tăng cường thảo luận, làm việc nhóm, cách đào tạo tín chỉ cũng rất khác với ở trường phổ thông. 2 năm đầu, các em lại học nhiều môn thuộc khối kiến thức đại cương nên cũng gặp ít nhiều khó khăn”*, chúng tôi thấy kết quả này phù hợp với thực tiễn. Trao đổi với sinh viên, chúng tôi được Trần Thanh H. (ĐHSP Hà Nội) cho biết *“các em học ngành mầm non học rất nhiều môn học với khối kiến thức ở các lĩnh vực khác nhau: kiến thức khoa học xã hội, khoa học tự nhiên, kiến thức về nghệ thuật. Phương pháp học, hình thức học, yêu cầu của các môn học cũng khác nhau làm cho chúng em gặp khó khăn và phải cố gắng rất nhiều”*.

Như vậy, mức độ giải quyết tình huống trong tương tác đặc trưng của sinh viên sư phạm mầm non chỉ đạt ở mức trung bình. Điều này làm dấy lên lo ngại về mức độ trí tuệ xã hội chung của sinh viên sư phạm mầm non. Bởi khả năng giải quyết hiệu quả tình huống trong tương tác đặc trưng là một phần biểu hiện của mức độ trí tuệ xã hội cao của sinh viên sư phạm mầm non. Cần thiết một giải pháp đồng bộ từ phía khoa giáo dục mầm non, trường đại học sư phạm nhằm nâng cao khả năng giải quyết tình huống trong tương tác đặc trưng. Đặc biệt là tác động vào hoạt động trong học nghề nhằm nâng cao khả năng giải quyết tình huống ở lĩnh vực này.

### ***g. Tương quan giữa các thành tố trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

Để tìm hiểu mức độ tương quan giữa các thành tố trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, chúng tôi đã thống kê ở sau:

**Bảng 3.60: Tương quan giữa các thành tố trí tuệ xã hội của SV SPMN**

TT	Trí tuệ xã hội	Nhận thức xã hội	Thiết lập và duy trì	Hòa nhập	Thích ứng	Giải quyết các tình huống
1.	Nhận thức xã hội	1	0,516*	0,429*	0,358*	0,563**
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	0,516*	1	0,395*	0,416*	0,457*
3.	Hòa nhập môi trường GDMN	0,429*	0,395*	1	0,481*	0,438*
4.	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	0,358*	0,416*	0,481*	1	0,492*
5.	Giải quyết các tình huống trong GDMN	0,563**	0,457*	0,438*	0,492*	1

Ghi chú: Mức ý nghĩa  $p \leq 0,05$  với \*; Mức ý nghĩa  $p \leq 0,01$  với \*\*

Xem xét tương quan giữa các thành tố trong trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, chúng ta thấy: Cả 5 thành tố: nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ, hòa nhập môi trường GDMN, thích ứng với hoạt động giáo dục MN, giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng đều có mối tương quan thuận trung bình với trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non với  $r = 0,563; 0,457; 0,438; 0,492; 1$ . Kết quả hồi quy cho thấy, tất cả 5 thành tố đều có ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

Trong các cặp tương quan, cặp tương quan mạnh nhất là cặp “nhận thức xã hội” và “giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng” với hệ số tương quan  $r = 0,563$ . Kết quả này cho thấy 2 mặt biểu hiện này có ảnh hưởng lẫn nhau. Khi sinh viên có nhận thức xã hội tốt thì sẽ có khả năng giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng tốt và ngược lại. Tuy nhiên, trong kết quả khảo sát cũng thể hiện, mức độ nhận thức xã hội của sinh viên cũng chỉ đạt ở mức trung bình, nên mức độ giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng cũng chỉ đạt ở mức này.

Những biến thiên của mức dự báo khi thay đổi các biến độc lập trong phép hồi quy này cho phép chúng tôi khẳng định rằng, các thành tố thành phần như nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ, hòa nhập, thích ứng với môi trường GDMN, giải quyết các tình huống xã hội tốt thì trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non cũng sẽ tốt.

### 3.1.2. Thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo bài tập đo nghiệm

#### 3.1.2.1. Xét trên toàn mẫu

**Bảng 3.71: Kết quả giải bài tập tình huống của SV SPMN (Xét trên toàn mẫu)**

TT	Trí tuệ xã hội	Lĩnh vực biểu hiện	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1.	Nhận thức xã hội	Giao tiếp trong học nghề	2,21	0,46	
		Hoạt động trong học nghề	2,21	0,44	
	ĐTB		2,21	0,45	1
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	Giao tiếp trong học nghề	2,21	0,41	
		Hoạt động trong học nghề	2,13	0,44	
	ĐTB		2,16	0,43	2
3.	Hòa nhập môi trường GDMN	Giao tiếp trong học nghề	2,09	0,52	
		Hoạt động trong học nghề	2,06	0,41	
	ĐTB		2,08	0,47	3
4.	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	Giao tiếp trong học nghề	2,02	0,45	
		Hoạt động trong học nghề	1,90	0,47	
	ĐTB		1,96	0,46	4,5
5.	Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	Giao tiếp trong học nghề	1,89	0,45	
		Hoạt động trong học nghề	2,02	0,44	
	ĐTB		1,96	0,45	4,5
<b>ĐTBBC</b>			<b>2,07</b>	<b>0,45</b>	

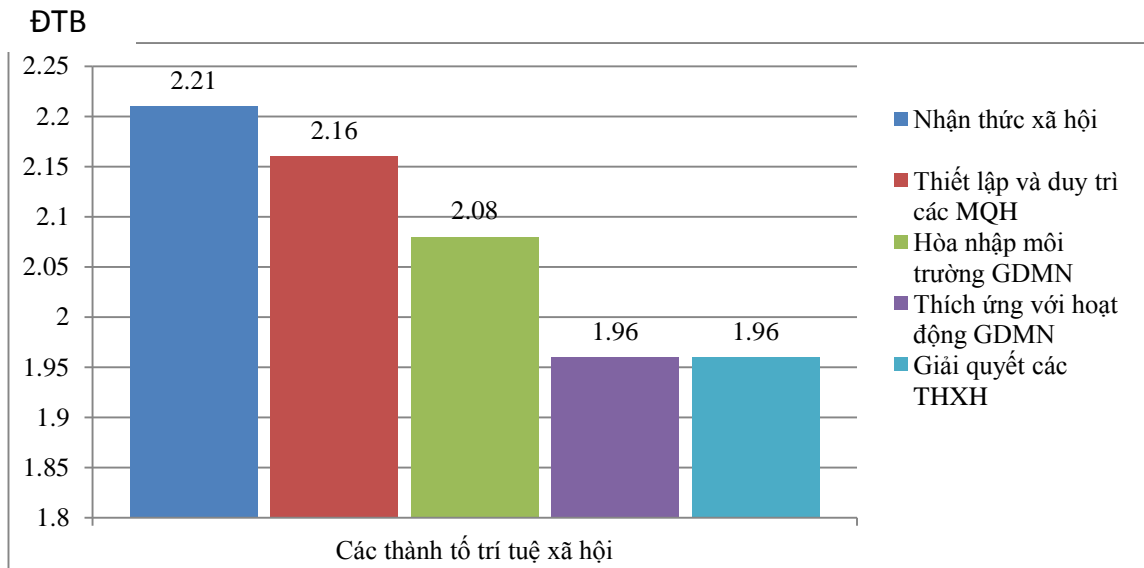
*Ghi chú: ĐTB mức thấp <1,62; 1,62 ≤ mức TB <2,52; mức cao ≥ 2,52*

Nhận xét:

Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non với thang đo bài tập đo nghiệm ở mức trung bình. (ĐTB = 2,07). Với kết quả như trên có thể khẳng định đa số sinh viên sư phạm mầm non có trí tuệ xã hội ở mức trung bình, số sinh viên đạt mức cao không nhiều. Đây là một con số chỉ báo mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non đáng lo ngại. Xét theo các thành tố thành phần, mức độ 5 thành tố có sự khác nhau. Cụ thể: “Nhận thức xã hội” và “Thiết lập và duy trì các mối quan hệ” sinh viên thực hiện tốt hơn so với thành tố “Hòa nhập môi trường GDMN”, (ĐTB = 2,21 và 2,16 so với 2,08), “Thích ứng với hoạt động GDMN” và “Giải quyết các tình huống xã hội” là khó khăn hơn cả đối với sinh viên (đều có điểm số thấp nhất với ĐTB = 1,96. Mức điểm số cho thấy khả năng thích ứng với môi trường giáo dục mầm non và giải quyết tình huống xã hội của sinh viên sư phạm mầm non rất đáng lo ngại.

Qua hai thang đo tự đánh giá và bài tập tình huống, mức độ TTXH của SV đều ở mức trung bình. (ĐTB = 2,07 và 3,28). Mức độ và thứ tự các thành tố cũng có sự khác nhau giữa 2 thang đo. Trong đó, ngoại trừ 2 thành tố nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ được sinh viên thực hiện tốt nhất ở cả hai thang đo (mức độ ở thang đo bài tập đo nghiệm có thấp hơn). Các thành tố khác có sự thay đổi vị trí và mức độ. Biểu hiện hòa nhập môi trường GDMN xếp thứ 3. Sinh viên sư phạm mầm non gặp khó khăn nhất vẫn là trong việc thích ứng hoạt động giáo dục mầm non và giải quyết tình huống xã hội trong môi trường GDMN với điểm số thấp nhất đều có ĐTB = 1,9. (Ở thang đo tự đánh giá, SV gặp khó khăn nhiều nhất chỉ ở khả năng giải quyết tình huống xã hội). Rõ ràng SV đánh giá khả năng thích ứng của mình cao hơn các em vốn có. Từ thực trạng được khảo sát, thấy được sự cần thiết của việc tìm ra giải pháp nhằm nâng cao mức độ thích ứng nghề nghiệp cho các em (cả ở góc độ quản lý lẫn chuyên môn).

Có thể mô tả kết quả giải bài tập tình huống thể hiện các thành tố trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua biểu đồ sau:



**Biểu đồ 3.3. Kết quả giải bài tập tình huống của sinh viên sư phạm mầm non**

**3.1.2.2. Biểu hiện cụ thể trí tuệ xã hội qua thang đo giải bài tập tình huống**

Mỗi biểu hiện của trí tuệ xã hội, chúng tôi đưa ra 4 bài tập tình huống để sinh viên sư phạm mầm non giải quyết. Trong đó, có 2 bài tập tình huống trong hoạt động và 2 bài tập tình huống trong giao tiếp. Kết quả cụ thể của việc giải bài tập tình huống như sau:

**a. Nhận thức xã hội**

**Bảng 3.12. Kết quả giải bài tập tình huống nhận thức xã hội của SV SPMN**

Biểu hiện	Lĩnh vực biểu hiện	Số TT	Bài tập	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
Nhận thức xã hội	Giao tiếp	1.	1.1	2,47	0,41	2
		2.	1.2	2,49	0,46	1
		3.	1.3	2,18	0,37	6
		4.	1.4	2,14	0,52	7
		5.	1.5	2,28	0,36	4
		6.	1.6	2,12	0,43	9
		7.	1.7	2,31	0,40	3
		8.	1.8	2,25	0,55	5
		9.	1.9	2,16	0,39	8
		ĐTB loại cảm xúc được thể hiện				2,27

		10.	8	2,15	0,48	
	<i>ĐTB</i>			2,21	0,46	
	Hoạt động	11.	7	2,16	0,47	2
		12.	15	2,23	0,35	1
		<i>ĐTB</i>		2,20	0,41	
<b>ĐTBC</b>				<b>2,21</b>	<b>0,44</b>	

Mức độ nhận thức xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo giải bài tập tình huống ở mức trung bình ( $\text{ĐTB} = 2,21$ ). Cụ thể:

Trong giao tiếp, chúng tôi đưa ra 2 bài tập là nhận biết các biểu hiện cảm xúc của người khác (Bài tập từ 1.1 đến 1.9) và hiểu được suy nghĩ và có khả năng điều khiển cảm xúc của người khác (Bài tập 8). Kết quả, sinh viên sư phạm mầm non có khả năng hiểu được các cảm xúc của người khác ( $\text{ĐTB} = 2,27$ ) tốt hơn so với khả năng hiểu suy nghĩ, điều khiển cảm xúc của người khác ( $\text{ĐTB} = 2,15$ ). Trong hoạt động, chúng tôi đưa ra 2 bài tập 7 và 15 ( $\text{ĐTB} = 2,20$ ) nhằm đo khả năng nhận thức xúc cảm của sinh viên. Khả năng nhận thức xã hội của sinh viên sư phạm mầm non trong hoạt động và giao tiếp là bằng nhau (đều = 2,21).

**b. Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội**

**Bảng 3.83: Kết quả giải bài tập tình huống  
thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của SV SPMN**

Biểu hiện	Lĩnh vực	Bài tập	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
<b>Thiết lập và duy trì các mối quan hệ XH</b>	<b><i>Thiết lập mối quan hệ xã hội</i></b>				
	Giao tiếp	11	2,24	0,39	1
	Hoạt động	13.2	2,13	0,46	2
	<i>ĐTB</i>		2,19	2,43	
	<b><i>Duy trì mối quan hệ xã hội</i></b>				
	Giao tiếp	2.1	2,18	0,43	1
	Hoạt động	6	2,07	0,41	2
	<i>ĐTB</i>		2,13	0,42	
	<b>ĐTBC</b>			<b>2,16</b>	<b>0,43</b>

Mức độ thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo Bài tập đo nghiệm ở mức trung bình ( $\overline{DTB} = 2,16$ ). Cụ thể:

Khả năng thiết lập mối quan hệ xã hội ( $\overline{DTB} = 2,19$ ) cao hơn khả năng duy trì mối quan hệ ( $\overline{DTB} = 2,13$ ) và đều ở mức trung bình. Điều này cũng dễ hiểu bởi thiết lập mối quan hệ thuộc giai đoạn đầu tiên, mới chỉ dừng ở mức độ cơ bản, xã giao còn để duy trì được mối quan hệ đó là ở giai đoạn sau, yêu cầu cao hơn, phải có sự tương tác qua lại, hiểu nhau và có sự gắn bó. Khả năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội được sinh viên thể hiện trong giao tiếp tốt hơn trong hoạt động.

Mức độ thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua hai thang đo bài tập đo nghiệm và tự đánh giá đều ở mức trung bình ( $\overline{DTB} = 2,16$  và  $3,47$ ).

### ***c. Hòa nhập môi trường giáo dục mầm non***

***Bảng 3.94 : Kết quả giải bài tập tình huống  
hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của SV SPMN***

<b>Biểu hiện</b>	<b>Lĩnh vực</b>	<b>Bài tập</b>	<b>DTB</b>	<b>ĐLC</b>	<b>Thứ bậc</b>
<b>Hòa nhập môi trường giáo dục</b>	Giao tiếp	2.4	2,12	0,49	1
		9	2,05	0,55	2
	<i>DTB</i>		2,09	0,52	
	Hoạt động	3	2,03	0,38	1
		10	2,08	0,44	2
	<i>DTB</i>		2,06	0,41	
<b>DTBC</b>			<b>2,08</b>	<b>0,47</b>	

Nhận xét: Mức độ hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo Bài tập đo nghiệm ở mức trung bình ( $\overline{DTB} = 2,08$ ). Cụ thể:

Khả năng hòa nhập môi trường giáo dục mầm non được sinh viên thể hiện trong giao tiếp ( $\overline{DTB} = 2,09$ ) tốt hơn trong hoạt động ( $\overline{DTB} = 2,06$ ). Tuy nhiên, mức độ hơn không đáng kể và đều ở mức trung bình.

Mức độ hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non qua hai thang đo Bài tập đo nghiệm và tự đánh giá đều ở mức trung bình ( $\overline{DTB} = 2,08$  và  $3,16$ ).



**d. Thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non**

**Bảng 3.105: Kết quả giải bài tập tình huống  
thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non của SV SPMN**

<b>Biểu hiện</b>	<b>Lĩnh vực</b>	<b>Bài tập</b>	<b>ĐTB</b>	<b>ĐLC</b>	<b>Thứ bậc</b>
Thích ứng với hoạt động giáo dục mầm non	Giao tiếp trong học nghề	12	2,06	0,47	1
		2.5	1,98	0,43	2
	<i>ĐTB</i>		2,02	0,45	
	Hoạt động trong học nghề	14	1,95	0,52	1
		13.1	1,84	0,41	2
	<i>ĐTB</i>		1,90	0,47	
<b>ĐTBC</b>			1,96	0,46	

Nhận xét:

Mức độ thích ứng môi trường giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo Bài tập đo nghiệm ở mức trung bình (ĐTB = 1,96). Cụ thể:

Khả năng thích ứng môi trường giáo dục mầm non được sinh viên thể hiện trong giao tiếp (ĐTB = 2,02) tốt hơn trong hoạt động (ĐTB = 1,90), đều ở mức trung bình.

Mức độ hòa nhập môi trường giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non qua hai thang đo bài tập đo nghiệm và tự đánh giá đều ở mức trung bình (ĐTB = 1,96 và 3,45).

**e. Giải quyết các tình huống xã hội trong giáo dục mầm non**

**Bảng 3.116: Kết quả giải bài tập tình huống  
giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN của SV SPMN**

<b>Biểu hiện</b>	<b>Lĩnh vực</b>	<b>Bài tập</b>	<b>ĐTB</b>	<b>ĐLC</b>	<b>Thứ bậc</b>
Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	Giao tiếp	2.2	1,97	0,39	1
		2.3	1,80	0,51	2
	<i>ĐTB</i>		1,89	0,45	
	Hoạt động	4	2,05	0,45	1
		5	1,98	0,42	2
	<i>ĐTB</i>		2,02	0,44	
<b>ĐTBC</b>			1,96	0,45	

Nhận xét:

Khả năng giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng của sinh viên sư phạm mầm non qua thang đo Bài tập đo nghiệm ở mức trung bình (ĐTB = 1,96). Cụ thể:

Khả năng giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN được sinh viên thể hiện trong giao tiếp (ĐTB = 1,89) kém hơn trong hoạt động (ĐTB = 2,02), đều ở mức trung bình, nhiều SV ở mức thấp.

Mức độ giải quyết tình huống xã hội trong giáo dục mầm non của sinh viên sư phạm mầm non qua hai thang đo bài tập đo nghiệm và tự đánh giá đều ở mức trung bình, tiệm cận mức thấp (ĐTB = 1,96 và 2,62). Điều này chứng tỏ, sinh viên tự đánh giá về khả năng giải quyết tình huống xã hội của mình cao đúng với khả năng thực của các em. Đây là biểu hiện thấp nhất của sinh viên trong 5 biểu hiện của trí tuệ xã hội.

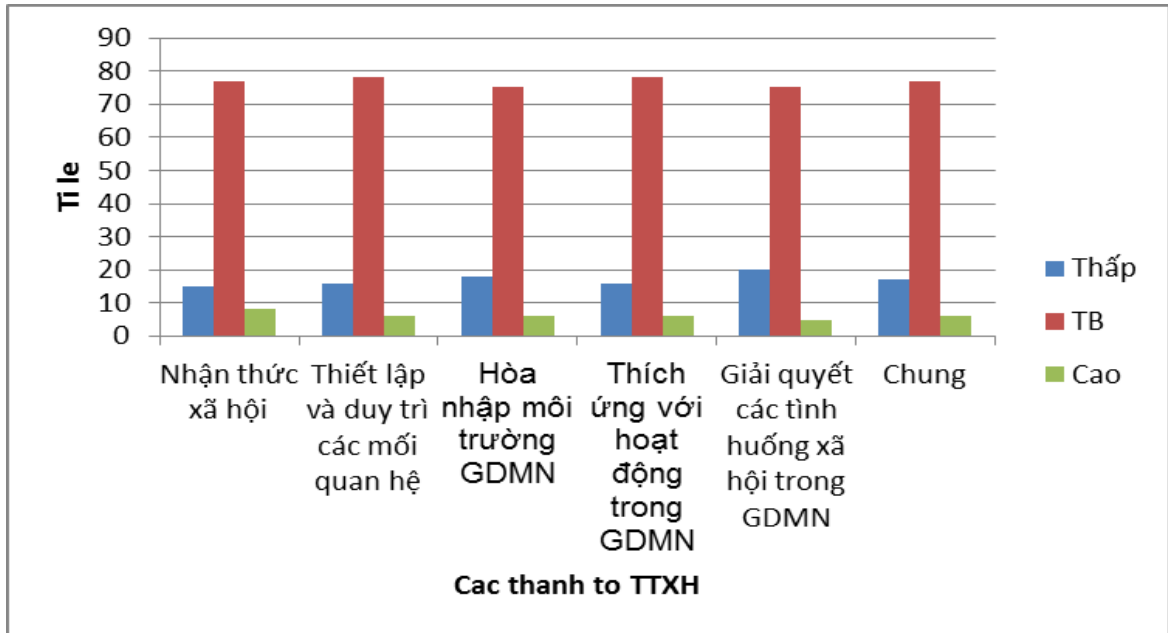
***g. Thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non***

Tổng hợp kết quả khảo sát thực trạng theo bảng hỏi và theo giải bài tập tình huống, chúng tôi tổng hợp ở bảng sau:

***Bảng 3.17: Mức độ TTXH của SV SPMN***

Stt	Các thành tố trí tuệ xã hội	Dưới TB		TB		Cao	
		SL	%	SL	%	SL	%
1.	Nhận thức xã hội	77	15	394	77	40	8
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội	82	16	400	78	29	6
3.	Hòa nhập môi trường GDMN	94	18	385	75	33	6
4.	Thích ứng với hoạt động trong GDMN	84	16	397	78	31	6
5.	Giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN	104	20	383	75	25	5
<b>TBC</b>		<b>88</b>	<b>17</b>	<b>392</b>	<b>77</b>	<b>31</b>	<b>6</b>

Có thể mô tả trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non qua biểu đồ sau:



**Biểu đồ 3.4. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

Nhận xét:

Mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non có sự phân hóa rõ rệt, chủ yếu ở mức trung bình chiếm 77%, mức dưới trung bình đạt 17% và mức cao đạt 6%. Lí giải vấn đề này, chúng tôi thấy, các nhà trường chưa chú trọng đến vấn đề giáo dục trí tuệ xã hội cho sinh viên. Rất nhiều sinh viên chưa từng nghe nói đến khái niệm trí tuệ xã hội. Mặt khác, các hoạt động học tập, rèn luyện ở nhà trường chưa ý nhiều đến làm việc nhóm của sinh viên, chưa chú trọng thực hành nghề nghiệp mà còn nghiêng về lý thuyết, các môn chung. Chúng tôi cho rằng, nếu khắc phục được những đặc điểm trên thì mức độ trí tuệ của sinh viên sẽ tăng.

***h. Tương quan kết quả khảo sát mức độ các thành tố trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo bảng hỏi và theo giải bài tập tình huống***

Tìm hiểu về Tương quan kết quả khảo sát biểu hiện các thành tố trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo bảng hỏi và theo giải bài tập tình huống, chúng tôi thu được kết quả ở bảng sau:

**Bảng 3.18: Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non theo bảng hỏi và theo giải bài tập tình huống**

TT	Các thành tố	Kết quả theo bảng hỏi		Kết quả giải bài tập tình huống		Tương quan	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	r	p
1.	Nhận thức xã hội	3,70	0,75	2,21	0,44	0,63	0,00
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	3,47	0,80	2,16	0,43	0,55	0,00
3.	Hòa nhập môi trường giáo dục	3,16	0,83	2,08	0,47	0,57	0,00
4.	Thích ứng với hoạt động giáo dục mầm non	3,45	0,83	1,96	0,46	0,60	0,00
5.	Giải quyết các tình huống xã hội trong tương tác đặc trưng	2,62	0,84	1,96	0,45	0,49	0,00

Nhận xét:

Ở hai biểu hiện “nhận thức xã hội” và “Thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội” đều được sinh viên thực hiện tốt nhất, tuy khoảng cách của hai thang đo có sự khác nhau. “Thích ứng môi trường giáo dục mầm non” của sinh viên qua thang đo tự đánh giá xếp thứ 4 có ĐTB = 3,45 tuy nhiên ở thang đo bài tập tình huống sinh viên chỉ đạt ĐTB = 1,96, mức thấp nhất trong 5 biểu hiện.

Hệ số tương quan giữa kết quả đo lường bằng bảng hỏi và kết quả đo lường bằng bài tập tình huống tương đối cao (với r từ 0,49 đến 0,63). Điều này cho phép khẳng định độ tin cậy và độ hiệu lực của các công cụ đo. Ngoài ra kết quả này còn nói lên mối tương quan thuận, chặt và sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê giữa hai thang đo ( $p < 0,01$ ).

### **3.2. Thực trạng ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

#### **3.2.1. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan**

Ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non được thể hiện ở bảng sau:

**Bảng 3.19: Ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan  
đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

TT	Các yếu tố chủ quan	Kết quả		Thứ bậc
		ĐTB	ĐLC	
1.	Tổ chất nghệ thuật	4,50	0,42	3
2.	Lòng yêu nghề, yêu trẻ	4,58	0,37	2
3.	Vốn sống, vốn kinh nghiệm	4,40	0,28	4
4.	Tính tích cực hoạt động, rèn luyện	4,67	0,31	1
<b>Chung</b>		<b>4,54</b>	<b>0,35</b>	

Theo đánh giá chủ quan của sinh viên được trình bày trong bảng cho thấy: Mức độ của các nhóm thuộc yếu tố chủ quan được phân tích có ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non ở mức cao (ĐTB từ 4,40 đến 4,67). Điều này có ý nghĩa là các yếu tố thuộc về nhóm yếu tố chủ quan có ảnh hưởng nhiều đến mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Yếu tố “Tính tích cực hoạt động, rèn luyện” và “lòng yêu nghề, yêu trẻ” được cho là có ảnh hưởng nhiều hơn so với yếu tố “có tố chất nghệ thuật” và “Vốn sống, vốn kinh nghiệm”. Xem xét từng yếu tố cho thấy, mức độ ảnh hưởng của các yếu tố không đồng đều và xếp lần lượt theo thứ bậc. Cụ thể:

“*Tính tích cực hoạt động, rèn luyện*” của sinh viên sư phạm mầm non (ĐTB = 4,67) ảnh hưởng nhiều nhất đến trí tuệ xã hội của các em. Điều này cho thấy, sinh viên sư phạm mầm non càng tích cực tham gia các hoạt động như học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, thực hành, thực tế giáo dục, thực tập sư phạm và các hoạt động rèn luyện tập thể khác thì càng lĩnh hội được nhiều kiến thức, kinh nghiệm xã hội trong việc tương tác với các đối tượng như bạn học, thầy cô giáo, trẻ mầm non và phụ huynh của trẻ. Từ đó mà nâng cao mức độ trí tuệ của các em. Điều này hoàn toàn phù hợp với quy luật hoạt động tâm lý của cá nhân. Tâm lý của cá nhân chỉ được hình thành, thể hiện và phát triển trong hoạt động và thông qua hoạt động. Điều này gợi mở cho các nhà quản lý, các nhà giáo dục những biện pháp nhằm nâng cao trí tuệ xã hội của các em. Kết quả điều tra cho chúng tôi thấy rằng, sinh viên chỉ “Tích cực

tham gia các hoạt động học tập trên lớp” với ĐTB 4,78 và “Tích cực khi tham gia các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, thực tập sư phạm, thực hành sư phạm” với ĐTB = 4,72; các hoạt động các em ít tham gia hơn cả là “Tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học/tự học/lên thư viện” và “Tham gia các hoạt động văn hóa văn nghệ/TDTT/hoạt động phong trào khác do lớp, khoa, trường tổ chức” với ĐTB lần lượt là 4,63 và 4,59. Điều này cho thấy, các hoạt động bắt buộc do nhà trường đưa ra hoặc hoạt động đó nhằm phục vụ trực tiếp cho tay nghề sư phạm được sinh viên tham gia nhiệt tình hơn so với các hoạt động rèn luyện tự nguyện, hoạt động tập thể (Xem phụ lục). Khi được hỏi về nguyên nhân ít lên thư viện, sinh viên Trần Ngọc H. (SV lớp K18C- ĐH Hồng Đức) cho biết: *“vì sống ngoại trú nên em ngại lên thư viện. Nếu cần tài liệu phục vụ cho việc học, em thường tra cứu trên internet. Nếu bí quá mới lên thư viện nhưng thường là cuối kỳ để phục vụ cho kì thi”*. Sinh viên Phan Thị N. (SV lớp K64- ĐHSP Hà Nội) giải thích về việc tích cực tham gia hoạt động học tập: *“Việc học trên lớp được em ưu tiên nhất vì em muốn được học bổng mỗi kì và bằng giỏi sau khi ra trường. Và lại, khoa cũng quản lý rất sát sao việc học nên chúng em không thể lơ là. Trong lớp em toàn nữ nên bọn em có sự ganh đua và cố gắng lắm”*.

“Lòng yêu nghề, yêu trẻ” (ĐTB = 4,58) có ảnh hưởng thứ 2 trong các nhóm yếu tố chủ quan đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Thực tế qua quan sát chúng tôi thấy, những sinh viên nào có lòng yêu trẻ thường có biểu hiện quần quýt trẻ, cảm thấy vui vẻ và thích thú khi được tiếp xúc với các em và cũng thường được trẻ mầm non yêu quý, gần gũi hơn so với các các sinh viên khác. Lòng yêu trẻ sẽ giúp các em sinh viên vượt qua được những khó khăn ban đầu của nghề (như là phải biết chăm sóc trẻ trong khi bản thân các em mới chỉ là những sinh viên chưa có kinh nghiệm, thời gian lao động kéo dài trong ngày, phải thực hiện nhiều công việc khác nhau, áp lực lớn...). Từ đó sẽ hình thành lòng yêu nghề, gắn bó với nghề giáo viên mầm non. Khi có lòng yêu trẻ, yêu nghề, sinh viên sư phạm mầm non sẽ tích cực tương tác với trẻ, sẽ vượt qua những khó khăn để hoàn thành nhiệm vụ của mình. Đây là một trong những nguyên nhân ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của các em. Kết quả điều tra cho chúng tôi thấy rằng, biểu hiện rõ nhất của lòng yêu nghề, yêu trẻ là “Mong muốn trở

thành giáo viên mầm non” và “Yêu quý trẻ mầm non, muốn được gần gũi các em” (ĐTB = 4,69 và 4,62). Đánh giá “nghề giáo viên mầm non là một nghề rất thú vị, cần thiết” (ĐTB = 4,49) nhận được ít sự đồng tình của sinh viên hơn cả. Bởi khi đi thực tập, nhìn khối lượng công việc mà giáo viên đảm nhận, áp lực từ phía xã hội và gia đình trẻ với nghề, qua trao đổi với giáo viên dạy mầm non, phần đông các em đều cho rằng, đây là một nghề rất vất vả, chế độ đãi ngộ thấp. Tuy nhiên, trong giai đoạn hiện nay, nhu cầu nhân lực của xã hội lớn nên các em ra trường dễ xin việc, phù hợp với con gái đặc biệt là ở các thành phố, thị xã, khu công nghiệp có đặc điểm dân số đông và trẻ. Đây cũng là lí do vì sao các em cho rằng nghề không thú vị nhưng vẫn mong muốn trở thành giáo viên mầm non.

“*Tố chất nghệ thuật*” (ĐTB = 4,50) của sinh viên sư phạm mầm non được xếp thứ 3 trong nhóm các yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội. Thực tế chúng tôi được biết, các em sinh viên khi thi đầu vào đều có thi môn năng khiếu (hát, múa, kể chuyện, đọc thơ, đàn...). Có nghĩa, ít nhiều các em cũng có năng khiếu. Vì đặc thù công việc của người giáo viên mầm non liên quan nhiều đến các hoạt động cho trẻ làm quen với nghệ thuật nên ngay từ khi đi học, sinh viên đã được học nhiều học phần liên quan đến nghệ thuật. Tuy nhiên, yêu cầu về tố chất năng khiếu nghệ thuật của sinh viên mầm non chỉ ở mức cơ bản chưa không quá cao. Trao đổi với chúng tôi, thầy Trần Văn N. (ĐH Hồng Đức) cho rằng: “*Nếu sinh viên mầm non nào có sẵn năng khiếu nghệ thuật, khi học các môn chuyên ngành liên quan sẽ dễ dàng hơn. Còn nếu không thì chỉ cần cố gắng, chăm chỉ luyện tập là có thể đạt yêu cầu*”. Khi có năng khiếu nghệ thuật, sinh viên sẽ thuận lợi hơn trong việc học các môn như: Đàn organ, hát, múa, kể chuyện và đọc thơ, Cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học, hướng dẫn làm đồ chơi cho trẻ, mỹ thuật... Các em không chỉ học hiệu quả hơn mà sẽ đạt kết quả cao hơn. Những sinh viên này sẽ là nòng cốt trong các đội văn nghệ của lớp/ khoa/ trường, sẽ có nhiều cơ hội hoặc sẽ thuận lợi hơn trong việc tham gia các hoạt động tập thể khác. Điều này chắc chắn có ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của các em. Kết quả khảo sát cho chúng tôi thấy, sinh viên nhận về tầm quan trọng của tố chất năng khiếu ảnh hưởng

đến việc lĩnh hội nghề nghiệp tốt (ĐTB = 4,54). Tuy nhiên cho rằng mình gặp khó khăn trong việc học các môn đòi hỏi năng khiếu (âm nhạc, mỹ thuật, múa, kể chuyện, làm đồ chơi...) với ĐTB = 4,46. Điều này cũng dễ hiểu bởi, năng khiếu nghệ thuật được hình thành do bẩm sinh hoặc di truyền, có ở người này nhưng không có ở người khác. Dù biết rằng, có năng khiếu nghệ thuật sẽ thuận lợi hơn rất nhiều trong học tập để trở thành người giáo viên mầm non nhưng một số em cũng đành chịu.

“*Vốn sống, vốn kinh nghiệm*” (ĐTB = 4,40) cũng là một yếu tố ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Những sinh viên nào có cơ hội trải nghiệm nhiều hơn trong cuộc sống và các mối quan hệ xã hội, ưa tìm tòi về ngành nghề tương lai của mình, về trẻ mầm non thì sẽ có vốn sống tốt hơn. Từ đó mà nâng cao mức độ trí tuệ xã hội. Theo kết quả khảo sát của luận án, vốn sống, vốn kinh nghiệm của sinh viên sư phạm mầm non được tích lũy chủ yếu thông qua “tiếp xúc với cuộc sống bên ngoài nhà trường sư phạm” (ĐTB = 4,53) và “những trải nghiệm trực tiếp trong hoạt động học tập và rèn luyện nghề nghiệp” (ĐTB = 4,41). Nhận thức về tầm quan trọng của vốn sống, vốn kinh nghiệm có điểm thấp nhất (ĐTB = 4,27). Vì vậy, muốn nâng cao trí tuệ xã hội cho sinh viên, cần thiết làm cho các em hiểu về tầm quan trọng của vốn sống, vốn kinh nghiệm. mặt khác, cần giúp các em có thêm những trải nghiệm trong hoạt động học tập, rèn luyện trong nhà trường lẫn ngoài nhà trường.

Như vậy, trong các yếu tố chủ quan thì yếu tố thuộc về “Tính tích cực hoạt động” và “Lòng yêu nghề, yêu trẻ” của sinh viên ảnh hưởng rõ rệt nhất đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Các yếu tố ảnh hưởng ít hơn là “Tố chất nghệ thuật” và “Vốn sống, vốn kinh nghiệm” sinh viên. Với kết quả nghiên cứu trên, để nâng cao trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non, cần tác động mạnh nhằm nâng cao tính tích cực hoạt động và lòng yêu nghề, yêu trẻ của sinh viên; đồng thời cũng nâng cao vốn sống, vốn kinh nghiệm và tăng thời gian thực hành các môn học liên quan đến nghệ thuật trong chương trình đào tạo của sinh viên sư phạm mầm non.



### 3.2.2. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố khách quan

**Bảng 3.12: Ảnh hưởng của các yếu tố khách quan đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

TT	Các yếu tố khách quan	Kết quả		Thứ bậc
		ĐTB	ĐLC	
<b>A. Thuộc về nhà trường</b>				
1.	Nội dung chương trình đào tạo	4,08	0,74	2
2.	Thầy, cô giáo	4,34	0,59	1
3.	Các hoạt động tập thể ở khoa, trường, lớp	4,07	0,81	3
<b>ĐTB</b>		<b>4,16</b>	<b>0,71</b>	
<b>2. Môi trường sống, yếu tố văn hóa xã hội</b>				
1.	Môi trường sống	3,80	0,84	2
2.	Yếu tố văn hóa xã hội	3,84	0,81	1
<b>ĐTB</b>		<b>3,82</b>	<b>0,83</b>	
<b>Chung</b>		<b>3,99</b>	<b>0,77</b>	

Qua kết quả ở bảng trên chúng tôi nhận thấy, các yếu tố thuộc nhóm yếu tố khách quan được phân tích có ảnh hưởng đến trí tuệ của sinh viên sư phạm mầm non ở mức trung bình đến cao (ĐTB từ 3,82 đến 4,16). Trong nhóm các yếu tố khách quan, nhóm yếu tố thuộc về nhà trường được SV đánh giá cao hơn nhóm yếu tố thuộc về môi trường sống, yếu tố văn hóa xã hội (ĐTB = 4,16 so với 3,82). Xem xét từng yếu tố cho thấy, mức độ ảnh hưởng của các yếu tố không đồng đều và xếp lần lượt theo thứ bậc. Cụ thể:

\* Trong nhóm các yếu tố thuộc về nhà trường, yếu tố thuộc về “nội dung chương trình đào tạo” và “thầy, cô giáo” có ảnh hưởng rõ rệt hơn so với yếu tố “các hoạt động tập thể của khoa/trường/lớp” (ĐTB= 4,08 và 4,34 so với 4,07). Kết quả khảo sát cho thấy:

(1) Về nội dung, chương trình đào tạo, sinh viên đều mong muốn bổ sung thêm kiến thức hoặc môn học để sát với thực tế giáo dục ở các trường mầm non và giảm bớt kiến thức lý thuyết, tăng thời lượng thực hành trong các môn học. (Xem phụ lục). Thực tế cho thấy, hiện nay có rất nhiều loại hình trường mầm non như

trường tư thực, dân lập, công lập, trường quốc tế, nhà trẻ dân sinh. Các trường có nội dung, phương pháp chăm sóc giáo dục trẻ rất phong phú và hiện đại, liên tục đổi mới để cạnh tranh và phát triển. Vì vậy, nếu cơ sở đào tạo giáo viên mầm non không cập nhật xu hướng giáo dục mầm non, đổi mới nội dung dạy học thì sinh viên ra trường khó đáp ứng được nhu cầu của xã hội.

(2) Về yếu tố thầy, cô giáo, sinh viên sư phạm mầm non đều cho rằng những ảnh hưởng từ phía giảng viên giảng dạy ở trường đại học lớn hơn so với giáo viên hướng dẫn ở trường mầm non. Đồng thời cũng đánh giá năng lực của các thầy cô ở trường đại học cao hơn so với năng lực của các cô ở trường mầm non. Cùng một nội dung môn học, nhưng với mỗi giảng viên sẽ có phương pháp dạy học, hình thức tổ chức dạy học và đưa ra các yêu cầu khác nhau đối với sinh viên, từ đó mà cách tương tác với sinh viên cũng khác nhau. Sinh viên không chỉ lĩnh hội được khối lượng kiến thức từ thầy cô mà còn học hỏi được rất nhiều kinh nghiệm, cách xử lý tình huống sư phạm, truyền cho sinh viên tình yêu đối với nghề nghiệp.

(3) Các hoạt động tập thể ở khoa, trường, lớp có ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Khi tham gia vào các hoạt động này, các em sẽ có cơ hội tương tác với nhiều người khác nhau (bạn cùng lớp, cùng trường, cán bộ giảng viên... ) trong khoa/ trường/ lớp. Từ đó mà mở rộng và củng cố các mối quan hệ xã hội, có thêm trải nghiệm, làm phong phú hơn khả năng giải quyết tình huống. Kết quả khảo sát cho chúng tôi thấy, sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động tập thể, nó giúp các em mở rộng và củng cố các mối quan hệ, cởi mở, thân thiện và đoàn kết. Tuy nhiên các em mong muốn các hoạt động này được tổ chức thường xuyên hơn. Đây cũng là một gợi ý nhằm nâng cao chỉ số trí tuệ xã hội cho sinh viên.

\* *Môi trường sống, yếu tố văn hóa xã hội có ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Trong đó yếu tố văn hóa xã hội có mức độ ảnh hưởng lớn hơn so với yếu tố môi trường sống (ĐTB = 3,84 so với 3,80). Cụ thể:*

Sinh viên chịu ảnh hưởng lớn nhất từ những “góp ý, nhận xét của những người xung quanh và môi trường sống” và môi trường sống đó “mọi người đoàn kết, giúp đỡ lẫn nhau”.

*Yếu tố văn hóa xã hội* ảnh hưởng đến sinh viên sư phạm mầm non rõ hơn môi trường sống. Sinh viên cho rằng nền văn hóa mà sinh viên đang được hấp thụ rất phù hợp với nghề giáo viên mầm non và sinh viên sư phạm mầm non nên giữ lại những đặc trưng vùng miền của mình (xem phụ lục A1).

Tóm lại, trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố chủ quan và khách quan. Trong đó, nhóm yếu tố chủ quan ảnh hưởng rõ rệt hơn so với nhóm yếu tố khách quan (ĐTB = 4,54 so với 4,27).

Vì vậy, bản thân mỗi sinh viên phải nhận thức rõ tầm quan trọng của trí tuệ xã hội đối với quá trình học tập và công tác sau này để có sự luyện tập tích cực hơn. Ngay từ bây giờ, khi còn đang ngồi trên ghế giảng đường đại học, các em cần hiểu được rằng làm công tác giáo dục mà thiếu đi những năng lực liên quan đến trí tuệ cảm xúc thì sẽ không thể thành công, thậm chí là bị xã hội lên án. Mặt khác, nhóm các yếu tố khách quan thuộc về nhà trường như: Nội dung chương trình đào tạo, thầy cô giáo, các hoạt động tập thể ở trường cũng có tác động rất lớn đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non .

#### **3.2.4. Dự báo mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

Dự báo mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, chúng tôi sử dụng phương pháp hồi quy tuyến tính bội giữa 6 nhóm nhân tố trên.

**Bảng 3.131: Dự báo xu hướng biến đổi mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non**

Các yếu tố được dự báo	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> hiệu chỉnh	Kiểm định F	Mức ý nghĩa p
<b>Tổng thể</b> (hai nhóm yếu tố chủ quan và khách quan)	0,463	0,214	0,208	4,52	0,01
<b>Yếu tố chủ quan</b>	0,518	0,268	0,267	5,07	0,00
<i>Năng khiếu nghệ thuật (hai yếu tố)</i>	0,372	0,138	0,132	3,56	0,03
<i>Tính tích cực hoạt động, rèn luyện (năm yếu tố)</i>	0,525	0,276	0,271	5,54	0,00

<i>Yêu nghề, yêu trẻ (sáu yếu tố)</i>	0,537	0,288	0,278	6,12	0,00
<i>Vốn sống, vốn kinh nghiệm (bốn yếu tố)</i>	0,491	0,241	0,239	5,37	0,00
<b><i>Yếu tố khách quan</i></b>	0,413	0,171	0,168	4,15	0,02
<i>Thuộc về nhà trường (ba nhóm yếu tố)</i>	0,405	0,164	0,163	4,08	0,02
<i>Môi trường sống, yếu tố văn hóa xã hội (8 yếu tố)</i>	0,436	0,190	0,187	4,74	0,01

Kết quả kiểm nghiệm Anova ở ba mô hình hồi quy bao gồm mô hình tổng thể có  $F = 4,52$ ,  $p = 0,01$ ; mô hình nhóm yếu tố chủ quan có  $F = 5,07$ ,  $p = 0,00 < 0,05$  và mô hình yếu tố khách quan có  $F = 4,15$ ,  $p = 0,02 > 0,01$  đã cho phép khẳng định sự phù hợp của cả ba mô hình hồi quy nói trên. Kết quả hồi quy ở mô hình tổng thể cho giá trị  $R^2$  hiệu chỉnh = 0,214. Giá trị này cho biết sáu biến độc lập trong mô hình có thể giải thích được 21,4% sự thay đổi của biến phụ thuộc. Hay nói cách khác, 21,4% điểm số trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non chịu ảnh hưởng của 2 nhóm yếu tố kể trên. Cụ thể hơn, ảnh hưởng của nhóm yếu tố chủ quan đến trí tuệ của sinh viên sư phạm mầm non là 26,8% (0,267) và nhóm yếu tố khách quan là 17,1% ( $R^2$  hiệu chỉnh = 0,168). Kết quả này là hoàn toàn phù hợp với cơ sở lý luận khi khẳng định yếu tố chủ quan là yếu tố có ảnh hưởng nhiều hơn đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non so với nhóm yếu tố khách quan.

### **3.3. Phân tích một số chân dung trí tuệ xã hội điển hình**

#### **3.3.1. Sinh viên Nguyễn Thị H.: mức độ trí tuệ xã hội ở mức cao**

##### **a. Thông tin SV**

- Họ và tên: Nguyễn Thị H. Sinh năm: 1994
- Là sinh viên năm thứ 3 (năm học 2016- 2017) Lớp K64 khoa Giáo dục mầm non của trường Đại học sư phạm Hà Nội.

H. sinh ra trong gia đình có bố mẹ cũng là giáo viên. Ngay từ nhỏ, em đã được sự quan tâm dạy dỗ chu đáo của bố mẹ. H. học rất tốt và đều tất cả các môn học ở phổ thông. Suốt thời học phổ thông, em đã được cô giáo và các bạn tin nhiệm bầu chức lớp trưởng.

***b. Biểu hiện trí tuệ xã hội***

- Về *nhận thức xã hội*: Nguyễn Thị H. là một trong những sinh viên đạt điểm cao nhất về nhận thức xã hội khi chúng tôi tiến hành khảo sát thực trạng toàn bộ khách thể. H. nắm bắt khá tốt các kiến thức nghề, vai trò và tầm quan trọng của nghề giáo viên mầm non, có hiểu biết tốt về môi trường xã hội nơi mình sinh sống, có khả năng hiểu được các tín hiệu phi ngôn ngữ của trẻ và dự đoán chính xác cảm xúc của cha mẹ trẻ. Tuy nhiên khả năng hiểu về văn hóa vùng miền của các bạn học đang còn hạn chế.

- Về *thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội*: Nguyễn Thị H. là người được bạn bè đánh giá là vui tính, dễ gần, được trẻ mầm non yêu mến trong các đợt xuống trường mầm non thực hành. H. cảm thấy vui vẻ khi được tiếp xúc với trẻ mầm non, cha mẹ trẻ; luôn mong muốn có thêm nhiều mối quan hệ mới và cố gắng duy trì các mối quan hệ cũ để được học hỏi.

- Về *hòa nhập môi trường giáo dục mầm non*: Nguyễn Thị H. thường chủ động làm quen với bạn học, thầy cô, trẻ mầm non và cha mẹ trẻ. H. cũng thường xuyên tham gia vào các hoạt động tập thể như văn nghệ ở khoa, câu lạc bộ ở trường, Hội đồng hương... Quan sát hoạt động của Nguyễn Thị H. ở trên lớp, chúng tôi thấy, trong giờ học môn “Phương pháp tổ chức các hoạt động âm nhạc cho trẻ mầm non”, em rất chăm chú nghe giảng, tích cực làm việc trong các hoạt động thảo luận nhóm, được các bạn tin tưởng giao nhiệm vụ nhóm trưởng. Đến phần nhóm của mình trình bày, cô giáo và cả nhóm đều tin tưởng cử Nguyễn Thị H. thay mặt cả nhóm đứng lên trình bày phần chuẩn bị của nhóm mình. Các bạn trong lớp nghe rất chăm chú. Nguyễn Thị H. rất tự tin và hứng thú khi đứng lên trình bày. Cô giáo và cả lớp đánh giá cao Nguyễn Thị H. về khả năng thuyết trình, sự tự tin, hoạt bát và sự chuẩn bị công phu.

- Về *thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non*: H. rất tích cực tham gia rèn luyện nghiệp vụ sư phạm ở trường và tận dụng tối đa những lần xuống trường mầm non thực hành để học hỏi, trau dồi tay nghề sư phạm của mình. Em rất vui mỗi lần được về trường thực tập và thường đạt kết quả cao sau mỗi lần thực tập đó.

- Về giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN: H. có khả năng ứng xử linh hoạt, mềm dẻo trong mối quan hệ với thầy cô và bạn bè, trẻ mầm non. Khi có tình huống xảy ra, em luôn bình tĩnh để tìm ra được biện pháp hữu hiệu nhất.

**c. Những yếu tố ảnh hưởng**

Trước hết, Nguyễn Thị H. có lợi thế hơn các bạn khác ở chỗ em có năng khiếu văn nghệ và đã tham gia các hoạt động tập thể từ khi còn học phổ thông. Vốn sống, vốn kinh nghiệm được tích lũy nhiều. Điều này giúp em có điều kiện tham gia các hoạt động tập thể ở trường một cách thường xuyên, hiệu quả. Mặt khác, em có học lực tốt, chăm chỉ và luôn mong muốn để trở thành một người giáo viên mầm non. Ngoài ra, chương trình đào tạo của nhà trường cũng rất tốt, nhấn mạnh yếu tố thực hành và trong phương pháp dạy học của giảng viên cũng chú ý đến việc nâng cao tính tích cực của sinh viên.

**d. Nhận xét chung**

Mức độ trí tuệ xã hội của Nguyễn Thị H. ở mức cao. Khả năng nhận thức xã hội, khả năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, khả năng thích ứng, hòa nhập của em tốt. Khả năng giải quyết các tình huống xã hội đạt mức trung bình. Đây là hạn chế mà H. cần chú ý để rèn luyện nhiều hơn nữa nhằm đáp ứng yêu cầu của công việc sau này. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của H. Trong đó, yếu tố tích cực tham gia các hoạt động trong nhà trường có ảnh hưởng lớn nhất. Ngoài ra, H. còn có rất nhiều lợi thế khác như: có năng khiếu nghệ thuật, sống ở môi trường thuận lợi và đặc biệt là ảnh hưởng từ bố mẹ nên em rất thích được trở thành một người giáo viên.

**3.3.2. Sinh viên Vi Thị N.: mức độ trí tuệ xã hội ở mức trung bình**

**a. Thông tin sinh viên**

- Họ và tên: Vi Thị N. Sinh năm: 1996

- Là sinh viên năm thứ 1 (năm học 2016- 2017) Lớp K19 khoa Giáo dục mầm non của trường Đại học sư phạm Hồng Đức.

N. sinh ra trong một gia đình làm nghề lâm nghiệp tại một huyện miền núi phía tây cách thành phố Thanh Hóa 120 km. Suốt thời học phổ thông, trường học

cách nhà rất xa, Vi Thị N. phải quyết tâm lắm mới không bỏ học. Kinh tế gia đình không mấy khá giả, công việc trồng rừng của bố mẹ lại rất vất vả nên N. quyết tâm học để sau này không phải làm rừng như bố mẹ. L. học ở trường nội trú của huyện suốt thời học phổ thông. Em luôn cố gắng học tốt để có thể thi đậu đại học. N. là một người thật thà, nhiệt tình, hay giúp đỡ người khác.

**b. Biểu hiện trí tuệ xã hội**

- Về *nhận thức xã hội*: N. gặp ít nhiều khó khăn trong quá trình học tập và rèn luyện bởi sự khác nhau về môi trường văn hóa, các bạn ở lớp học tốt hơn đặc biệt là ở các môn Tiếng Anh, các môn liên quan đến nghệ thuật. Khả năng hiểu các tín hiệu phi ngôn ngữ của trẻ mầm non, thầy cô và bạn học của em ở mức trung bình. Tuy nhiên, N. có kiến thức về văn hóa vùng miền rất tốt, em rất tôn trọng sự khác biệt về văn hóa của các bạn sinh viên đến từ các địa phương khác nhau. Bản thân em cũng rất giữ gìn bản sắc văn hóa dân tộc Thái của mình.

- Về *thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội*: Trong giao tiếp với thầy cô và bạn bè, em thấy thiếu tự tin và có ít nhiều khó khăn, đặc biệt là những người bạn mới.

- Về *hòa nhập môi trường giáo dục mầm non*: Vi Thị N. thường không chủ động trong làm quen với thầy cô, bạn bè hoặc cha mẹ trẻ. Nhưng khi đã quen thì N. lại được mọi người xung quanh yêu quý bởi bản tính thật thà, chăm chỉ và hay giúp đỡ người khác.

- Về *thích ứng hoạt động trong giáo dục mầm non*: Những ngày đầu đến trường, mọi cái đều rất khó khăn với Vi Thị N., từ học tập đến sinh hoạt hằng ngày. Tuy nhiên, với thái độ cầu thị và chân thành, em được bạn bè trong lớp giúp đỡ, các thầy cô trong khoa động viên, L. dần quen và tham gia vào các hoạt động của lớp một cách tích cực.

- Về *giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN*: Vi Thị N. chưa có khả năng ứng xử linh hoạt, mềm dẻo trong mối quan hệ với thầy cô và bạn bè, đặc biệt là trẻ mầm non và cha mẹ trẻ. Đặc biệt, khi có tình huống phức tạp hay xung đột xảy ra, N. thường mất bình tĩnh và không xử lý được.

### ***c. Những yếu tố ảnh hưởng***

Vi Thị N. có điểm đầu vào và lực học thấp hơn so với các bạn cùng lớp. Trong quá trình học tập và rèn luyện, em gặp rất nhiều khó khăn. Em thiếu tự tin khi giao tiếp với bạn bè, thầy cô và trẻ mầm non, ít tham gia các hoạt động tập thể. Tuy nhiên em lại rất cố gắng, chăm chỉ và cầu tiến. Với mong muốn có một nghề ổn định để thoát khỏi cảnh làm rẫy, em không ngừng cố gắng và kết quả học tập cũng như rèn luyện tăng đều sau mỗi kì học. Môi trường học tập ở đại học có nhiều điểm khác so với học phổ thông. Đây là khó khăn nhưng cũng là động lực để N. cố gắng nhiều hơn.

### ***d. Nhận xét chung***

Dù đã rất cố gắng để học tập và rèn luyện nhưng do những hạn chế nhất định về môi trường sống, vốn kinh nghiệm, tính tích cực hoạt động, mức độ trí tuệ xã hội của Vi Thị N. chỉ đạt ở mức trung bình. Trong đó, khả năng nhận thức xã hội ở mức cao. Khả năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, khả năng thích ứng, hòa nhập ở mức trung bình. Khả năng giải quyết các tình huống xã hội đạt mức thấp. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của N. Trong đó, yếu tố không tích cực tham gia các hoạt động trong nhà trường có ảnh hưởng lớn nhất. Ngoài ra, những khác biệt về môi trường sống, vốn sống, vốn kinh nghiệm hạn chế cũng ảnh hưởng nhiều đến trí tuệ xã hội của N. Tuy nhiên, được sự hỗ trợ và động viên của bạn bè và thầy cô, N. đã có những tiến bộ. Chúng tôi tin rằng, ở các năm học sau, nếu N. vẫn có thái độ cầu thị trong học tập và rèn luyện, chắc chắn mức độ trí tuệ của em sẽ cao hơn.

### ***3.3.3. Sinh viên Hoàng Thanh Th.: mức độ trí tuệ xã hội ở mức thấp***

#### ***a. Thông tin SV***

- Họ và tên Hoàng Thanh Th. Sinh năm: 1995
- Là sinh viên năm thứ 2 (năm học 2016- 2017) Lớp K18 khoa Giáo dục mầm non của trường Đại học Hồng Đức.

Em sinh ra ở thành phố Thanh Hóa trong một gia đình công nhân nghèo. Ngoài giờ học, từ khi còn học phổ thông, Thanh T. đã phải phụ mẹ làm thêm để kiếm tiền ăn học. Bố mẹ bận rộn kiếm tiền lo cho cả gia đình, rất ít có điều kiện chăm sóc và gần gũi chị em T.



### ***b. Biểu hiện trí tuệ xã hội***

- Về *nhận thức xã hội*: Hoàng Thanh Th. Chưa có nhiều hiểu biết về nghề giáo viên mầm non, em thi vào khoa Giáo dục mầm non vì biết đây là ngành dễ xin việc, đặc biệt là ở thành phố. Th. chưa hiểu được các tín hiệu phi ngôn ngữ hay phán đoán cảm xúc của trẻ mầm non/ bạn bè/ thầy cô. Kiến thức về văn hóa vùng miền ở Th. cũng rất hạn chế.

- Về *thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội*: Tuy nhiên, vì kinh tế gia đình khó khăn cộng với việc 2 em ăn học tốn kém nên Th. xin làm thêm ngoài giờ học. Việc học trên lớp bận rộn, cộng với việc đi làm thêm mỗi tối khiến Hoàng Thanh T. không có kết quả học tập tốt. Sự gắn kết với bạn bè cũng hạn chế bởi các hoạt động tập thể Th. ít có điều kiện tham gia (Vì hay vào buổi tối hoặc cuối tuần- lúc Th. phải đi làm). Tuy nhiên. Th. tự động viên rằng mình chỉ cần tấm bằng để ra trường xin được việc ổn định.

-Về *hòa nhập môi trường giáo dục mầm non*: Hoàng Thanh T. không có năng khiếu về văn nghệ nên cảm thấy ngại tham gia các hoạt động văn nghệ, học các học phần liên quan đến âm nhạc, mỹ thuật, múa, kể chuyện... kết quả không cao. Khả năng làm việc nhóm của Th. cũng hạn chế. Ở lớp em có ít bạn thân nên hết giờ học là em đi về nhà, ít tham gia các hoạt động tập thể cùng với lớp, khoa.

- Về *thích ứng hoạt động trong giáo dục mầm non*: Biết là còn nhiều kiến thức và kỹ năng chưa đáp ứng được yêu cầu, tuy nhiên Th. cũng không cố gắng học hỏi, rèn luyện thêm. Các hoạt động học tập và rèn luyện của Th. chỉ đáp ứng yêu cầu của giáo viên, của nhà trường ở mức trung bình. Th. quan niệm chỉ cần có tấm bằng đại học, em sẽ xin được việc làm ở một trường mầm non.

- Về *giải quyết các tình huống xã hội trong GDMN*: Đây là khả năng mà Th. yếu nhất trong các thành tố mà chúng tôi nghiên cứu. Khi một tình huống xảy ra, Th. rất lúng túng trong việc tìm ra những biện pháp để xử lý, trong ứng xử chưa có sự linh hoạt, mềm dẻo, những biện pháp xử lý nhiều khi chưa hiệu quả, đạt được mục đích đề ra.

### ***c. Những yếu tố ảnh hưởng***

Hoàng Thanh Th. thi vào khoa Giáo dục mầm non vì dễ xin việc, không mất tiền học phí, lại ở gần nhà nên không mất tiền ăn và thuê nhà. Th. lại có thể phụ giúp

bố mẹ chăm sóc 2 em và làm thêm chứ không phải vì lòng yêu nghề, mến trẻ. Th. chưa lường hết được những khó khăn của nghề giáo viên mầm non. Mặt khác, do không có tố chất nghệ thuật nên cũng em cũng không thuận lợi khi học một số học phần đặc thù của nghề. Th. ít tham gia các hoạt động tập thể cùng bạn học, việc học ở trường của em cũng chỉ cầm chừng đủ để qua các kì thi. Thời gian của em, ngoài việc lên lớp là để dành đi làm thêm và phụ bố mẹ việc nhà. Th. ít tìm hiểu thêm về nghề giáo viên mầm non, ngành sư phạm thông qua các nguồn sách, báo, mạng internet... Đây chính là những nguyên nhân ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của Hoàng Thanh Th.

#### ***d. Nhận xét chung***

Mức độ trí tuệ xã hội của Hoàng Thanh Th. ở mức thấp. Trong đó, cả 5 thành tố là nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, khả năng thích ứng, hòa nhập, khả năng giải quyết các tình huống xã hội đạt mức thấp. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của N. Trong đó, có thể kể đến yếu tố học lực trung bình, không thường xuyên tham gia các hoạt động ở trường, lớp. Th. học ngành sư phạm không xuất phát từ lòng yêu nghề mà bởi cơ hội việc làm và được học gần nhà, không mất học phí.

Như vậy, qua những chân dung điển hình về trí tuệ cảm xúc như đã nêu ở trên, chúng tôi nhận thấy rằng, để có trí tuệ xã hội cao, đặc biệt là có những biểu hiện về trí tuệ xã hội phù hợp với môi trường và hoạt động sư phạm thì bản thân mỗi sinh viên sư phạm mầm non phải yêu thích nghề giáo viên mầm non, phải tích cực tham gia các hoạt động tập thể. Ngoài ra, chương trình đào tạo của nhà trường cũng có ảnh hưởng rất lớn đối với các em.

### **3.4. Thực nghiệm tác động**

#### ***3.4.1. Kết quả thực nghiệm***

Căn cứ vào kết quả khảo sát, chúng tôi lựa chọn số nghiệm thể từ kết quả khảo sát thực trạng lấy những sinh viên có mức độ trí tuệ xã hội ở mức trung bình hoặc thấp để tham gia thực nghiệm và không có nhóm tham gia nghiên cứu đối chứng khi thực nghiệm.

Sau thời gian tiến hành các biện pháp tác động đối với nhóm thực nghiệm, chúng tôi đo kết quả ở nhóm thực nghiệm sau thực nghiệm. Kết quả thu được như sau:

*3.4.1.1. Đánh giá chung sự thay đổi trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non trước- sau thực nghiệm*

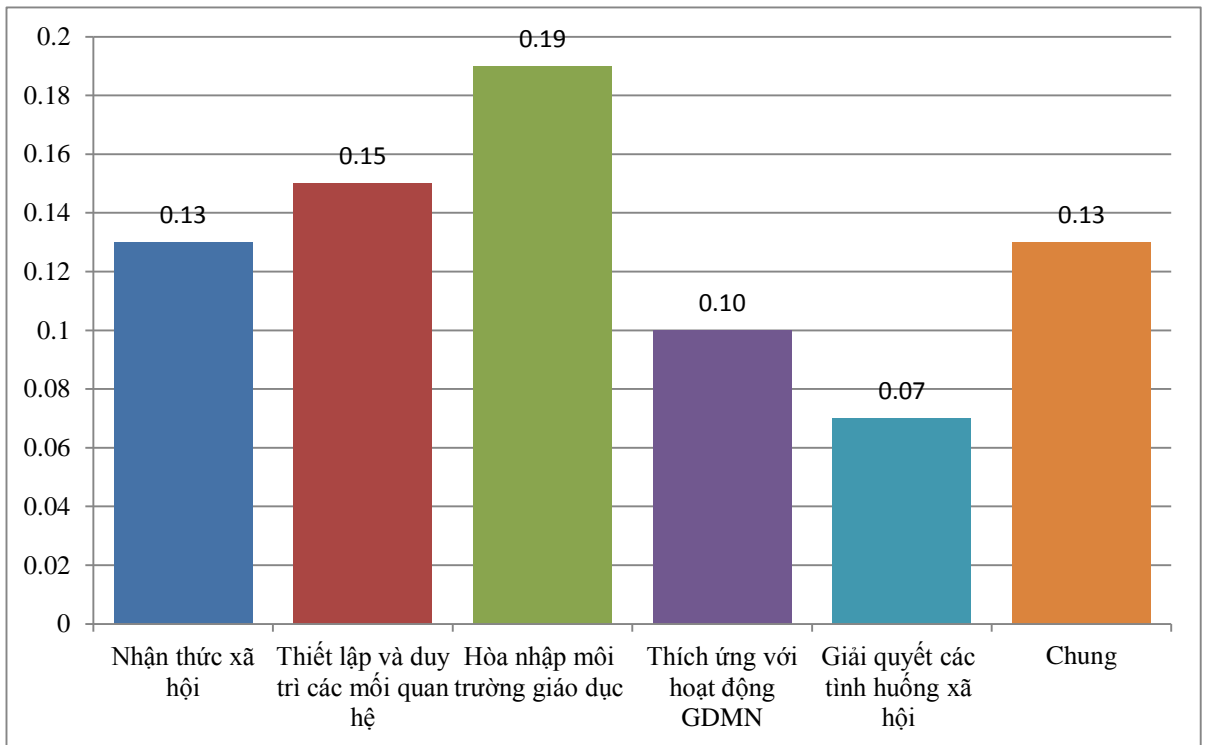
Tổng hợp kết quả giải bài tập tình huống trước và sau thực nghiệm:

**Bảng 3.22: Sự thay đổi trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non trước - sau thực nghiệm**

TT	Trí tuệ xã hội	Lĩnh vực biểu hiện	TTN		STN		Kiểm định T	
			ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	t	p
1.	Nhận thức xã hội	Giao tiếp trong học nghề	2,21	0,46	2,38	0,54	3,36	0,00
		Hoạt động trong học nghề	2,20	0,44	2,29	0,60	3,18	0,00
		<i>ĐTB</i>	<b>2,21</b>	<b>0,44</b>	<b>2,34</b>	<b>0,57</b>	<b>3,32</b>	0,00
2.	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	Giao tiếp trong học nghề	2,19	2,43	2,33	0,56	4,02	0,00
		Hoạt động trong học nghề	2,13	0,42	2,28	0,43	2,98	0,01
		<i>ĐTB</i>	<b>2,16</b>	<b>0,43</b>	<b>2,31</b>	<b>0,50</b>	<b>3,35</b>	0,01
3.	Hòa nhập môi trường GDMN	Giao tiếp trong học nghề	2,09	0,52	2,30	0,61	4,47	0,00
		Hoạt động trong học nghề	2,06	0,41	2,24	0,65	4,51	0,00
		<i>ĐTB</i>	<b>2,08</b>	<b>0,47</b>	<b>2,27</b>	<b>0,63</b>	<b>4,42</b>	0,00
4.	Thích ứng hoạt động trong GDMN	Giao tiếp trong học nghề	2,02	0,45	2,16	0,47	3,49	0,00
		Hoạt động trong học nghề	1,90	0,47	1,95	0,53	2,73	0,03
		<i>ĐTB</i>	<b>1,96</b>	<b>0,46</b>	<b>2,06</b>	<b>0,50</b>	<b>3,04</b>	<b>0,02</b>
5.	Giải quyết các tình huống xã hội	Giao tiếp trong học nghề	1,89	0,45	1,97	0,62	2,95	0,03
		Hoạt động trong học nghề	2,02	0,44	2,09	0,57	2,05	0,04
		<i>ĐTB</i>	<b>1,96</b>	<b>0,45</b>	<b>2,03</b>	<b>0,60</b>	<b>2,41</b>	<b>0,04</b>
<b>ĐTB</b>			<b>2,07</b>	<b>0,45</b>	<b>2,20</b>	<b>0,56</b>	<b>3,85</b>	<b>0,02</b>

Nhìn vào bảng trên chúng tôi thấy: Các biểu hiện của TTXH đều tăng.

Có thể mô tả về sự thay đổi kết quả giải bài tập tình huống giả định đo trước và đo sau thực nghiệm qua biểu đồ sau:



***Biểu đồ 3.5. Sự thay đổi kết quả giải bài tập tình huống giả định đo trước và đo sau thực nghiệm***

Với kết quả thực nghiệm thể hiện ở bảng số liệu và biểu đồ trên cho thấy, sự biến đổi kết quả đo theo hướng tăng lên trên cả 5 thành tố đã chứng minh được các biện pháp đề xuất là có tính khả thi. Sự thay đổi trên không nhiều, rõ nhất ở mặt hòa nhập môi trường giáo dục với sự chênh lệch 0,19 điểm, sau đó là mặt thiết lập và duy trì các mối quan hệ và sự thay đổi thấp nhất ở mặt giải quyết các tình huống xã hội, chỉ với 0,07 điểm. Sở dĩ mặt hòa nhập môi trường giáo dục và thiết lập và duy trì các mối quan hệ có sự thay đổi rõ hơn là do đây cũng là biểu hiện quan trọng và bản thân sinh viên có sự chủ động để tiếp nhận các tri thức được cung cấp trong suốt thời gian thực nghiệm. Ngược lại, mặt giải quyết các tình huống xã hội tuy quan trọng nhưng đây là mặt khó cả về lý luận và kỹ năng thực hành cho nên sự thay đổi có phần hạn chế. Tuy nhiên, kết quả trên cũng chứng tỏ sinh viên đã ý thức được sự cần thiết nâng cao nhận thức và kỹ năng thực hành trí tuệ xã hội trên các mặt một cách đồng bộ.

Bên cạnh đó, sinh viên cũng đã nắm bắt được phương pháp làm việc cùng nhau, hiểu nhau hơn và hòa nhập tốt hơn. Để làm việc cùng nhau có kết quả, các em đã biết phối hợp lẫn nhau, trao đổi, bàn bạc và thống nhất phương án hành động. Để tổ chức tốt trò chơi đóng vai theo chủ đề cho trẻ mẫu giáo lớn, ngoài việc phải nắm chắc lý thuyết, thì các em phải có sự chuẩn bị kỹ càng ở nhà, nhờ sự tư vấn và hỗ trợ của bạn bè và giảng viên, sau đó các em còn phải tập đi tập lại nhiều lần. Có như vậy kỹ năng mới được hình thành và thuần thục. Ngoài ra, nhóm thực nghiệm không chỉ nắm được quy trình, kỹ năng tổ chức các hoạt động tập thể mà còn có khả năng tham gia vào hoạt động nhóm tốt hơn. Bầu không khí tâm lý-xã hội trong lớp đã thay đổi theo hướng tích cực. Các bạn trở nên thân thiết với nhau hơn, hiểu nhau, gần gũi và đoàn kết hơn. Cũng nhờ đó mà các bạn hòa nhập và thích ứng tốt hơn với môi trường mới. Mặt khác, được giao tiếp trực tiếp với bạn học, giảng viên và trẻ mầm non nhiều hơn nên kỹ năng giải quyết tình huống của sinh viên cũng tốt hơn. Nhờ vậy mà sau thực nghiệm, mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên được tăng lên đáng kể.

Nếu có thời gian và điều kiện nhiều hơn chúng tôi có thể cải thiện được sự thay đổi về kết quả đánh giá việc đo nghiệm rõ hơn, vì việc hướng dẫn, trao đổi giữa các giảng viên với sinh viên và việc thể hiện các tri thức vào hoạt động tổ chức trò chơi cho trẻ chỉ diễn ra trong thời gian ngắn. Song với những hoạt động cụ thể sau khi tiến hành thực nghiệm các sinh viên đều cho rằng bản thân có nhận thức rõ hơn về trí tuệ xã hội trong thực hành nghề nghiệp. Minh họa ý kiến cho kết quả thực nghiệm, sinh viên Lê Văn. A, một trong những sinh viên trong nhóm thực nghiệm cho rằng: *"Nếu chúng em được thầy cô hướng dẫn những nội dung này sớm hơn thì có lẽ kết quả học tập cũng không đến nỗi tệ, bây giờ em mới hiểu rõ và biết cách tổ chức hoạt động đóng vai theo chủ đề ở trường mẫu giáo nói chung và với trẻ mẫu giáo lớn nói riêng. Giờ em mới hiểu giảng viên có vai trò rất quan trọng trong trò chơi này của trẻ, chứ không phải để các em tự chơi"*. Còn bạn Trần Thị V. (Sinh viên năm thứ 1) nói rằng: *"Nếu lớp em được tham gia những hoạt động tập thể này từ sớm thì các bạn sẽ rất vui và hào hứng, sẽ phát hiện ra nhiều bạn có năng khiếu."*

*Riêng bản thân em rất thích và thấy rằng việc học Khiêu vũ thể thao rất cần thiết. Nó giúp em tự tin, rèn luyện sức khỏe và hòa nhập với tập thể tốt hơn”.*

Kiểm định t-test so sánh cặp ( $p < 0,05$ ) cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về giá trị trung bình trước và sau thực nghiệm ở tất cả các biểu hiện của kỹ năng.

#### 3.4.1.2. Kết quả thực nghiệm theo năm đào tạo

##### Nhận xét:

Nhìn vào kết quả, chúng tôi thấy trước thực nghiệm, mức độ trí tuệ của sinh viên sư phạm mầm non năm thứ nhất thấp hơn so với năm thứ 2 (ĐTB là 1,96 so với 2,02). Sau thực nghiệm, mức độ trí tuệ ở cả năm thứ 1 và thứ 2 đều tăng. Tuy nhiên, mức độ tăng ở năm thứ 2 lớn hơn năm thứ 1 (tăng 0,11 so với 0,07). Điều này có thể lý giải là do năm thứ 2 sinh viên được học nhiều môn chuyên ngành hơn nên các em đã có kiến thức và ít nhiều kỹ năng nghề. Mặt khác, sự trải nghiệm và môi trường ở trường đại học đã giúp sinh viên không chỉ phát triển nhận thức mà còn nâng cao tính tích cực hoạt động của bản thân. Qua quan sát, trao đổi với sinh viên, chúng tôi nhận thấy khi sinh viên tổ chức, hướng dẫn trẻ mẫu giáo lớn ĐVTCD, hầu hết các sinh viên năm thứ 1 đã có nhận thức đúng đắn về sự cần thiết của việc tổ chức, hướng dẫn trẻ mẫu giáo lớn chơi ĐVTCD, nhưng lại chưa xác định đúng trọng tâm những yêu cầu cần phát triển ở trẻ khi tổ chức, hướng dẫn chơi. Do đó rất nhiều sinh viên năm 1 đã xác định sai trình tự các bước tổ chức, hướng dẫn hoạt động này.

Còn sinh viên năm 2 phần lớn đã nhận thức đúng đắn về sự cần thiết của việc tổ chức, hướng dẫn trẻ mẫu giáo lớn chơi ĐVTCD, đặc điểm phát triển trò chơi này ở trẻ 5- 6 tuổi. Sinh viên năm 2 còn nhận thức được vai trò của trò chơi đối với sự hình thành và phát triển tâm lý, nhân cách của trẻ, xem trò chơi như một phương tiện góp phần giáo dục toàn diện cho trẻ mẫu giáo lớn. Sinh viên đã nắm được trình tự và tổ chức tương đối tốt chơi ĐVTCD cho trẻ.

Kiểm định t-test so sánh cặp ( $p < 0,05$ ) cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về giá trị trung bình trước và sau thực nghiệm SV năm thứ nhất và năm thứ 2.

**Bảng 3.23: Kết quả thực nghiệm theo năm đào tạo**

TT	TTXH	Lĩnh vực	Năm thứ 1				Kiểm định T		Năm thứ 2				Kiểm định T	
			TTN		STN		t	p	TTN		STN		t	p
			ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC			ĐTB	ĐLC				
1	Nhận thức xã hội	Giao tiếp	2,21	0,46	2,38	0,54	3,54	0,00	2,25	0,53	2,38	0,61	2,73	0,02
		Hoạt động	2,20	0,44	2,29	0,60	2,93	0,01	2,17	0,49	2,31	0,56	2,95	0,01
	<i>ĐTB</i>	<b>2,21</b>	<b>0,44</b>	<b>2,34</b>	<b>0,57</b>	<b>3,26</b>	0,00	<b>2,21</b>	<b>0,51</b>	<b>2,35</b>	<b>0,59</b>	<b>3,16</b>	<b>0,00</b>	
2	Thiết lập và duy trì các mối quan hệ	Giao tiếp	2,19	2,43	2,33	0,56	3,02	0,00	2,24	0,51	2,32	0,60	3,12	0,00
		Hoạt động	2,13	0,42	2,28	0,43	4,03	0,00	2,18	0,46	2,27	0,54	3,25	0,00
	<i>ĐTB</i>	<b>2,16</b>	<b>0,43</b>	<b>2,31</b>	<b>0,50</b>	<b>3,28</b>	0,00	<b>2,21</b>	<b>0,49</b>	<b>2,30</b>	<b>0,57</b>	<b>3,38</b>	0,00	
3	Hòa nhập	Giao tiếp	2,09	0,52	2,30	0,61	3,37	0,00	2,14	0,59	2,35	0,51	4,47	0,00
		Hoạt động	2,06	0,41	2,24	0,65	3,91	0,00	2,07	0,63	2,25	0,55	4,12	0,00
	<i>ĐTB</i>	<b>2,08</b>	<b>0,47</b>	<b>2,27</b>	<b>0,63</b>	<b>4,15</b>	0,00	<b>2,11</b>	<b>0,61</b>	<b>2,30</b>	<b>0,53</b>	<b>3,63</b>	0,00	
4	Thích ứng	Giao tiếp	2,02	0,45	2,16	0,47	3,83	0,00	2,15	0,52	2,18	0,59	2,15	0,05
		Hoạt động	1,90	0,47	1,95	0,53	2,67	0,04	2,03	0,57	2,12	0,62	2,72	0,03
	<i>ĐTB</i>	<b>1,96</b>	<b>0,46</b>	<b>2,06</b>	<b>0,50</b>	<b>3,16</b>	0,00	<b>2,09</b>	<b>0,55</b>	<b>2,15</b>	<b>0,61</b>	<b>2,30</b>	<b>0,04</b>	
5	Giải quyết tình huống XH	Giao tiếp	1,89	0,45	1,97	0,62	3,09	0,01	2,05	0,65	2,15	0,53	2,76	0,03
		Hoạt động	2,02	0,44	2,09	0,57	2,18	0,05	1,98	0,48	2,11	0,73	3,24	0,00
	<i>ĐTB</i>	<b>1,96</b>	<b>0,45</b>	<b>2,03</b>	<b>0,60</b>	<b>3,07</b>	<b>3,07</b>	<b>2,02</b>	<b>0,57</b>	<b>2,13</b>	<b>0,63</b>	<b>3,01</b>	<b>0,01</b>	
<b>ĐTB</b>			<b>2,07</b>	<b>0,45</b>	<b>2,20</b>	<b>0,56</b>	<b>2,94</b>	<b>0,01</b>	<b>2,13</b>	<b>0,55</b>	<b>2,25</b>	<b>0,59</b>	<b>3,13</b>	<b>0,00</b>

Chúng tôi có đánh giá riêng trường hợp của SV Hoàng Thanh Th. (K19, ĐH Hồng Đức) trước và sau thực nghiệm (đã được mô tả qua phần chân dung tâm lý trí tuệ xã hội điển hình). Sau các tác động của thực nghiệm, SV Hoàng Thanh Th. đã tăng từ mức độ TTXH ở mức thấp lên mức trung bình. Th. đã tích cực tham gia các hoạt động tập thể cùng lớp hơn, đã có bạn và thường xuyên trao đổi với bạn cùng lớp về các vấn đề học tập và rèn luyện. Biểu hiện mà Hoàng Thanh Th. tiến bộ rõ nhất là giải quyết tình huống xã hội, từ ĐTB= 1.45 lên 1,87. Các biểu hiện khác em cũng tăng hơn trước.

Như vậy, thông qua việc bồi dưỡng trí tuệ xã hội, mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non đã có sự tiến bộ rõ rệt, việc tổ chức tập huấn bồi dưỡng giúp sinh viên nâng cao trí tuệ xã hội có hiệu quả.

Kết luận chung về kết quả thực nghiệm:

Qua việc kiểm định kết quả của nhóm thực nghiệm ở 2 lần đánh giá: sau thực nghiệm, cho thấy nhóm thực nghiệm có mức độ kỹ năng ở hầu hết các kỹ năng thành phần và kỹ năng tổng thể cao hơn so với trước thực nghiệm. Như vậy, có thể kết luận rằng các biện pháp tác động đã có kết quả khả quan, giả thuyết thực nghiệm và giả thuyết khoa học của đề tài được khẳng định.

### **3.4.3. Kết luận thực nghiệm**

Từ kết quả đo nghiệm trên cơ sở giải bài tập tình huống giả định đã chứng tỏ được mức độ khả thi của các biện pháp đề xuất góp phần nâng cao trí tuệ xã hội trong học tập nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm mầm non. Mức độ TTXH của SV SPMN cao hơn sau khi tiến hành các biện pháp thực nghiệm. Như vậy có thể kết luận rằng: các biện pháp tác động bồi dưỡng trí tuệ xã hội đã có kết quả khả quan, giả thuyết thực nghiệm và giả thuyết khoa học của đề tài được khẳng định. Có thể nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non bằng cách tăng cường các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và tăng cường tổ chức các hoạt động giao lưu, trải nghiệm cho sinh viên.



### Tiểu kết chương 3

Kết quả nghiên cứu thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non cho thấy:

- Mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non hiện nay ở mức trung bình. Sinh viên đã bước đầu có năng lực nhận thức xã hội nhưng còn chưa hiệu quả, thiếu linh hoạt.

- Trong các thành tố của trí tuệ xã hội, sinh viên sư phạm mầm non thực hiện tốt hơn cả ở thành tố nhận thức xã hội. Sinh viên còn gặp khó khăn nhất ở khả năng giải quyết tình huống trong các tương tác đặc trưng. Bởi vậy, khi tổ chức luyện tập nâng cao trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non, cần phải chú ý nâng cao khả năng giải quyết tình huống cho các em. Bởi đây là khả năng rất quan trọng của người giáo viên mầm non.

- Có nhiều yếu tố khác nhau ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Trong đó, nhóm các yếu tố chủ quan có mức ảnh hưởng lớn hơn so với nhóm các yếu tố khách quan. Yếu tố tính tích cực hoạt động, rèn luyện và lòng yêu nghề, yêu trẻ (thuộc nhóm các yếu tố chủ quan) có ảnh hưởng mạnh nhất đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Trong nhóm yếu tố khách quan, yếu tố văn hóa xã hội có ảnh hưởng lớn đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non.

- Có thể nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non bằng cách tăng cường các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và tăng cường tổ chức các hoạt động giao lưu, trải nghiệm cho sinh viên.

## **KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ**

### **1. Kết luận**

Từ kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn trên, có thể nêu ra những kết luận sau đây:

#### ***1.1. Về mặt lý luận***

Trí tuệ xã hội được hiểu là năng lực phức hợp gồm 5 năng lực thành phần: nhận thức xã hội, nhận thức bản thân và người khác, có năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, hòa nhập, thích ứng với sự thay đổi của môi trường xã hội và khả năng giải quyết hiệu quả các tình huống xã hội.

Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non được hiểu là năng lực phức hợp của nhận thức xã hội, có năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, thích ứng với hoạt động trong giáo dục mầm non và năng lực giải quyết tình huống xã hội trong giáo dục mầm non để đạt được mục đích nhất định.

Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non được biểu hiện ở 5 thành tố: nhận thức xã hội, thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, hòa nhập môi trường giáo dục mầm non, thích ứng với môi trường giáo dục mầm non và giải quyết các tình huống xã hội.

Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố chủ quan (như tố chất nghệ thuật, tính tích cực hoạt động, rèn luyện, yêu nghề, yêu trẻ, vốn kinh nghiệm sống) và các yếu tố khách quan (như nội dung, chương trình đào tạo, giảng viên, hoạt động tập thể ở trường).

#### ***1.2. Về mặt thực tiễn***

Các nghiên cứu thực trạng cho thấy, trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non hiện nay ở mức trung bình. Trong đó nhận thức xã hội được sinh viên thể hiện tốt nhất và sinh viên gặp khó khăn nhiều hơn cả ở năng lực giải quyết tình huống xã hội trong giáo dục mầm non. Các thành tố của trí tuệ xã hội có mối quan hệ thuận, chặt chẽ với nhau. Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non có sự khác biệt về mức độ giữa các năm đào tạo và kết quả học tập, không có sự khác biệt về cơ sở đào tạo.

Trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố khách quan và chủ quan. Nhóm các yếu tố chủ quan có ảnh hưởng mạnh hơn so với nhóm các yếu tố khách quan. Trong các yếu tố chủ quan, tính tích cực hoạt động của sinh viên là yếu tố quan trọng nhất. Trong các yếu tố khách quan, nội dung chương trình đào tạo (yếu tố thuộc về nhà trường) có ảnh hưởng mạnh nhất.

Có thể nâng cao mức độ trí tuệ xã hội cho sinh viên sư phạm mầm non bằng cách tăng cường các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và tăng cường tổ chức các hoạt động giao lưu, trải nghiệm. Các kết quả thực nghiệm đã khẳng định được các biện pháp trên mang lại hiệu quả, nâng cao được mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường.

Luận án đã hoàn thành được các nhiệm vụ nghiên cứu đề ra. Kết quả nghiên cứu khẳng định được giả thuyết khoa học ban đầu.

## **2. Kiến nghị**

Từ những kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn như trên, luận án xin đề xuất một số kiến nghị sau:

### **2.1. Với nhà trường**

Cần đưa nội dung rèn luyện trí tuệ xã hội vào chương trình đào tạo, tăng cường tổ chức các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm.

Nhà trường cần thường xuyên tổ chức các hoạt động tập thể như: Hội thảo khoa học, hội thảo chuyên đề, các hoạt động xã hội, các hoạt động văn nghệ, thể thao, thăm quan, dã ngoại ... nhằm rèn luyện khả năng tương tác của sinh viên, giúp các em nâng cao nhận thức, mở rộng các mối quan hệ xã hội, nâng cao khả năng hòa nhập và thích ứng, giải quyết tình huống xã hội.

Cần đưa sinh viên xuống trường mầm non thực hành ngay từ năm thứ nhất để các em quen dần với các hoạt động ở trường mầm non.

### **2.2. Với với giảng viên**

Trong quá trình giảng dạy, cần chú ý rèn luyện và nâng cao tính tích cực, chủ động của sinh viên.

Tăng thời gian thực hành, thảo luận, làm việc nhóm, tự học.

Các môn chuyên ngành có thể kết hợp học trên giảng đường với thực tế tại trường mầm non.

Kết hợp nhiều phương pháp dạy học tích cực trong đó chú ý rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm cho sinh viên.

Mặt khác, mỗi thầy cô giáo có ảnh hưởng trực tiếp rất lớn đối với sinh viên. Vì vậy, các giảng viên phải không ngừng rèn luyện bản thân để trở thành tấm gương sáng cho sinh viên noi theo (từ trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, phẩm chất đạo đức, lòng yêu và gắn bó với nghề giáo viên mầm non).

### **2.3. Với sinh viên**

Cần nhận thức rõ tầm quan trọng của trí tuệ xã hội trong việc nâng cao chất lượng học tập và nghề nghiệp.

Cần có ý thức rèn luyện trí tuệ xã hội cho bản thân.

Tích cực tham gia các hoạt động tập thể do Đoàn thanh niên, Hội sinh viên tổ chức. Tham gia đầy đủ các buổi học tập, sinh hoạt do lớp, khoa, trường tổ chức. Cần tích cực hơn nữa trong các hoạt động thực hành, thực tế, thực tập sư phạm ở các trường mầm non. Cụ thể: Mạnh dạn và tranh thủ học hỏi, tiếp xúc với giáo viên ở trường mầm non, gần gũi và gắn bó hơn nữa với trẻ mẫu giáo.

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ**

1. Nguyễn Thị Hồng (2017), *Nhận thức xã hội trong trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non*, Tạp chí Giáo dục và xã hội, (11), tr.118 - 120
2. Nguyễn Thị Hồng (2017), *Trí tuệ xã hội và mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non*, Tạp chí khoa học trường Đại học Văn hóa Thể thao và Du lịch Thanh Hóa, (1), tr. 03- 09.
3. Nguyễn Thị Hồng (2018), *Thực trạng trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, (1), tr.65 - 74
4. Nguyễn Thị Hồng (2018), *Phát triển trí tuệ xã hội của sinh viên trong đào tạo khối ngành nghệ thuật*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học “Đào tạo các lĩnh vực Văn hóa - Nghệ thuật, Thể thao và Du lịch trong bối cảnh hội nhập”, NXB Thế giới.
5. Nguyễn Thị Hồng (2018), *Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, (6), tr.70 -78.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

### A. Tiếng Việt

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non*, Quyết định số 02/2008/QĐ-BGDĐT ngày 22-1- 2008. Hà Nội
- [2] Daniel Goleman (2008), *Trí tuệ xã hội*, NXB Lao động - Xã hội.
- [3] Vũ Dũng (chủ biên) (2008), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
- [4] Ngô Công Hoàn (chủ biên)(2011), *Tâm lý học khác biệt*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [5] Phạm Hoàng Gia (1979), *Bản chất của trí thông minh và cơ sở lý luận của đường lối lĩnh hội khái niệm*, Luận án Tiến sỹ, Viện Khoa học giáo dục, Hà Nội.
- [6] Hồ Lam Hồng (2012), *Giáo trình Nghề giáo viên mầm non*, NXB Đại học Huế
- [7] Howard Gardner(1998), *Cơ cấu trí khôn - Lý thuyết về nhiều dạng trí khôn*, Nxb Giáo dục.
- [8] Trần Kiều (chủ nhiệm đề tài), “*Nghiên cứu phát triển trí tuệ (chỉ số IQ, EQ, CQ) của học sinh, sinh viên và lao động trẻ đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa*”, Báo cáo kết quả đề tài cấp Nhà nước KX 05- 06 (2011-2005).
- [9] Nguyễn Công Khanh (2011), “*Trí tuệ xã hội và các mô hình cấu trúc trí tuệ xã hội*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số71, trang 14 - 17.
- [10] Nguyễn Công Khanh (chủ nhiệm đề tài) (2011). “*Nghiên cứu chỉ số trí tuệ xã hội (SQ) của sinh viên trường ĐHSPTHN*”. Báo cáo kết quả đề tài cấp Bộ, mã số B2009- 17-176, Trường ĐHSPTHN.
- [11] Nguyễn Lâm (1988), *Từ điển từ và ngữ Hán Việt*, NXB Văn học
- [12] Lê Minh Nguyệt (Chủ biên) (2015), *Giáo trình Tâm lý học*, NXB ĐHSPTHN, Hà Nội.
- [13] Phan Trọng Ngọ (chủ biên) (2001), *Tâm lý học trí tuệ*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

- [14] Huỳnh Văn Sơn (chủ nhiệm đề tài ) (2011), *Nhận thức về trí tuệ xã hội và các biện pháp phát triển trí tuệ xã hội cho trẻ từ 6 - 11 tuổi của phụ huynh trên địa bàn thành phố Hồ Chí Minh*, Đề tài KH & CN cấp Trường, mã số CS.2011.19.01.DA, ĐHSP TP Hồ Chí Minh.
- [15] Nguyễn Đức Sơn, Lê Minh Nguyệt, Nguyễn Thị Huệ, Đỗ Thị Hạnh Phúc, Trần Quốc Thành, Trần Thị Lệ Thu (2015), *Giáo trình Tâm lý học giáo dục*, NXB Đại học sư phạm Hà Nội.
- [16] Thomas Armstrong (2007), *7 loại hình trí thông minh*, NXB Lao Động.
- [17] Nguyễn Ánh Tuyết (chủ biên) (2015), *Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non*, NXB Đại học Sư Phạm Hà Nội.
- [18] Nguyễn Thạc (chủ biên) (2008), *Tâm lý học Sư phạm đại học*, NXB Đại học Sư Phạm.
- [19] Tony Buzan (2014), *Sức mạnh của trí tuệ xã hội*, NXB Tổng hợp TP HCM
- [20] Kiều Thị Thanh Trà (2017), *Đặc điểm trí tuệ xã hội của sinh viên đại học sư phạm TP Hồ Chí Minh*, Luận án tiến sỹ tâm lý học, Học viện khoa học xã hội.
- [21] Nguyễn Quang Uẩn (2010), *Tuyển tập nghiên cứu về tâm lý - giáo dục*, NXB Đại học Sư Phạm.
- [22] Nguyễn Khắc Viện (chủ biên) (1991), *Từ điển tâm lý*, NXB ngoại văn, Trung tâm nghiên cứu tâm lý trẻ em Hà Nội.

## **B. Tiếng Anh**

- [23] Ahmad Abdulhameed Aufan Al-Makahleh, AyedHanna Ziadat (2012), *Social intelligence and personal characteristics of talented secondary school students in King Abdullah II-schools for excellence*, Jordan, Educational Research Vol. 3(10) pp.785-798.
- [24] Albrecht, K.(2006), *Social intelligence: the new science of success*, Jossey-Bass, AWileyImprint.
- [25] Archer, D. (1980). *How to expand your social intelligence quotient*. New York: M. Evans
- [26] Bainbridge. W, Edward Brent, Kathleen Carley, David Heise, Michael Macy,

- Barry Markovsky, John Skvoretz Annual (1994), *Artificial Social Intelligence*, Annual Review of Sociology (vol. 20, pp. 407-436)
- [27] Barnes, M.L., & Sternberg, R.J. (1989). *Social intelligence and decoding of nonverbal cues*. *Intelligence*, 13, 263-287.
- [28] Baron-Cohen, S., Ring, H.A., Wheelwright, S., Bullmore, E.T., Brammer, J., Simmons, A., Williams, S.C., *Social intelligence in the normal and autistic brain: an fMRI study*, *Eur J Neurosci*. 1999 Jun;11(6):1891-8
- [29] Berg, C. & Sternberg, R. (1985). *A triarchic theory of intellectual development during adulthood*. *Developmental Review*, 5, 334-370.
- [30] Bureau of Public Personnel Administration (1930). *Partially standardized tests of social intelligence*. *Public Personnel Studies*, 8, 73-79.
- [31] Duvnjak. B, Jasna Bajraktarević, *Connections using social networks and social intelligence of student*, *Journal for Interdisciplinary Studies*. May2013, Vol. 3 Issue 2, p20-24. 5p.
- [32] Ford, M.E., & Tisak, M.S. (1983). *A further search for social intelligence*. *Journal of Educational Psychology*, 75, 196-206.
- [33] Ford, M. & Miura, I. (1983). *Children's and adults' conceptions of social competence*. Paper presented at the 91st Annual Convention of the American Psychological Association, Anaheim, California.
- [34] Greenspan, S.I. (1979). *Intelligence and adaptation: An integration of psychoanalytic and Piagetian developmental psychology*. New York: International Universities Press.
- [35] Fredrickson, N., Carlson, S., & Ward, W.C. (1984). *The place of social intelligence in a taxonomy of cognitive abilities*. *Intelligence*, 8, 315-337.
- [36] Fry, P. (1984). *Teachers' conceptions of students' intelligence and intelligent functioning*. *International Journal of Psychology*, 19, 457-474.
- [37] Hendricks, M., Guilford, J.P., & Hoepfner, R. (1969). *Measuring creative social intelligence*. Reports from the Psychological Laboratory, University of Southern California, No. 42.



- [38] Hoepfner, R., & O'Sullivan, M. *Social intelligence and IQ*. Educational & Psychological Measurement, 28, 339-344.
- [39] Hunt, T. (1928). *The measurement of social intelligence*. Journal of Applied Psychology, 12, 317-334
- [40] Hooda. D, Nov Rattan Sharma, Amrita Yadava (2009), *Social intelligence as a predictor of positive psychological health*, Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, January 2009, Volume 35, No.1, p.143-150.
- [41] Hoepfner, R., & O'Sullivan, M (1968). *Social intelligence and IQ*. Educational & Psychological Measurement, 28, 339-344.
- [42] Keating, D.K. (1978). *A search for social intelligence*. Journal of Educational Psychology, 70, 218-233.
- [43] Kihlstrom, J.F., & Cantor, N. (1987). *Personality and Social intelligence*, Prentice Hall College Div.
- [44] Manisha Goel, Preeti Aggarwal (2012), *A comparative study of social intelligence of single child and child with sibling*, International Journal of Physical and Social Sciences, Volume 2, Issue 6 (June– 2012).
- [45] Marlowe, H.A. (1986). *Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence*. Journal of Educational Psychology, 78, 52-58.
- [46] Marlowe, H.A., & Bedell, J.R. (1982). *Social intelligence: Evidence for independence of the construct*. Psychological Reports, 51, 461- 462.
- [47] Mauthe K.F.(1989), *An investigation of the content and context of social intelligence*, Lethbridge Alberta.
- [48] Moss, F.A. (1931). *Preliminary report of a study of social intelligence and executive ability*. Public Personnel Studies, 9, 2-9.
- [49] Moss, F.A., & Hunt, T. (1927). *Are you socially intelligent?* Scientific American, 137, 108-110.
- [50] Moss, F.A., Hunt, T., & Omwake, K.T. (1949). *Manual for the Social Intelligence Test, Revised Form*. Washington, D.C.: Center for Psychological Service.

- [51] Moss, F.A., Hunt, T., Omwake, K.T., & Ronning, M.M. (1927). *Social Intelligence Test*. Washington, D.C.: Center for Psychological Service.
- [52] Moss, F.A., Hunt, T., Omwake, K.T., & Woodward, L.G. (1955). *Manual for the George Washington University Series Social Intelligence Test*. Washington, D.C.: Center for Psychological Service.
- [53] Noortje Meijs, Antonius H.N.Cillessen, Ron H.J.Scholte, ElianeSegers, and Renske Spijkerman (2008), *Social Intelligence and Academic Achievement as Predictors of Adolescent Popularity*, Journal of Youth and Adolescent.
- [54] O'Sullivan, M., Guilford, J.P., & deMille, R. (1965). The measurement of social intelligence. *Reports from the Psychological Laboratory, University of Southern California*, No. 34.
- [55] O'Sullivan, Maureen; Guilford, J. P.(1965), *Six Factors of Behavioral Cognition: Understanding Other People*. University of Southern California, Los Angeles. Dept of Psychology.
- [56] Qingwen Dong, Randall J.Koper, Christine M.Collaco (2008), *Social Intelligence, Self-esteem ,and Intercultural Communication Sensitivity*, Intercultural Communities Studies XVII, page162 –172.
- [57] Ronald E.Walker–Jeanne M.Foley (1973), *Social intelligence: Its history and measurement*, Psychological Reports, Volume 33, page 839 - 864.
- [58] Ronald E Riggio (2014), *what is social intelligence why does it matter*, psychologytoday, Cutting Edge Leadership.
- [59] Rosenthal, R. (Ed.) (1979) *Skill in nonverbal communication: Individual differences*. Cambridge, MA: Oelgeschlager, Gunn & Hain.
- [60] Sameer, B.M (2007), *Social intelligence and aggression among senior secondary school students - A comparative sketch*, A Central University, New Delhi.
- [61] Salovey, P. and Mayer, J. D. (1990), *Emotional intelligence, Imagination, Cognition and Personality*, 185- 211.
- [62] Saxena, S., and Jain, .R.K. (2013), *Socia lintelligence of Undergraduate*

- students in relation to their gender and subject stream*, Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME) Volume 1, Issue 1 (Jan. –Feb. 2013), page 01-04.
- [63] Sternberg R.J.(Ed.) (2000), *Handbook of intelligence*, 2<sup>nd</sup> ed, Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- [64] Sternberg, R. J. et al. (2000): *Practical intelligence in everyday life*. New York: Cambridge University Press.
- [65] Sternberg, R., Conway, B., Ketron, J. & Bernstein, M. (1981). *People's conceptions of intelligence*. Journal of Personality and Social Psychology, 41,37-55.
- [66] Sternberg, R.J., & Smith, C. (1985). *Social intelligence and decoding skills in nonverbal communication*. Social Cognition, 3, 168-192.
- [67] Stephen J.Zaccaro, Janelle A.Gilbert, Michelle M.Zazanisand Marisa Diana (1995), *Investigating a background data measure of social intelligence*, ARI Technical report1024.
- [68] Strang, R. (1930). Measures of social intelligence. *American Journal of Sociology*, 36, 263-269.
- [69] Stricker, L.J., & Rock, D.A. (1990). *Interpersonal competence, social intelligence, and general ability*. Personality & Individual Differences, 11, 833-839.
- [70] Soleiman YahyazadehJeloudar<sup>1</sup>, Aida Suraya Md Yunus, Samsilah Roslan, Sharifah Md.Nor (2012), *The influence of social intelligence of secondary school teachers on classroom discipline strategies*, Journal of psychology, 3 (1), page 39 –45.
- [71] Susanne Weis (2008), *Theory and Measurement of Social Intelligence as a Cognitive Performance Construct*, Otto –von–Guericke, Universität Magdeburg.
- [72] Stephen J. Zaccaro \*, Janelle A. Gilbert, Kirk K. Thor, Michael D. Mumford, *Leadership and social intelligence: Linking social perspectiveness and*

- behavioral flexibility to leader effectiveness.* The Leadership Quarterly Volume 2, Issue 4, Winter 1991, Pages 317-342
- [73] Tayfun Dogan- Bayram Cetin (2009), *The Validity, Reliability and Factorial Structure of the Turkish Version of the Tromso Social Intelligence Scale*, Educational Science: Theory and Practice, page 709– 720.
- [74] Taylor, E.H. (1990). *The assessment of social intelligence.* Psychotherapy, 27, 445-457.
- [75] Thorndike, E.L. (1920). *Intelligence and it's use.* Harper's Magazine, 140, 227- 235.
- [76] Thorndike, R.L., & Stein, S. (1937). *An evaluation of the attempts to measure social intelligence.* Psychological Bulletin, 34, 275-285.
- [77] Vernon, P.E. (1933). *Some characteristics of the good judge of personality.* Journal of Social Psychology, 4, 42-57
- [78] Wagaman, G.L.(1973), *An investigation of verbal and social intelligence in normal and mentally retarded children*, University of Scranton.
- [79] Walker, R.E., & Foley, J.M. (1973). *Social intelligence: Its history and measurement.* Psychological Reports, 33, 839-864.
- [80] Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence, 4<sup>th</sup> ed.* Baltimore: Williams & Wilkins.
- [81] Yussen, S. & Kane, P. (1985). *Children's conception of intelligence.* In S-Yussen (Ed.), *The growth of reflection in children.* Madison, WI: University of Wisconsin Press.

**PHỤ LỤC**

**MỤC LỤC PHỤ LỤC**

**A. DÀNH CHO SINH VIÊN**

PHỤ LỤC A1:	Phiếu trưng cầu ý kiến .....	2PL
PHỤ LỤC A2:	Bài tập đo nghiệm .....	
PHỤ LỤC A3:	Phiếu phỏng vấn sâu .....	
PHỤ LỤC A4:	Phiếu quan sát.....	
PHỤ LỤC A5:	Chương trình tập huấn.....	
PHỤ LỤC A6:	Kế hoạch giao lưu văn nghệ, thể thao.....	
PHỤ LỤC A7:	Chuẩn giáo viên mầm non .....	

**B. DÀNH CHO GIẢNG VIÊN, CHUYÊN GIA**

PHỤ LỤC B8:	Phiếu phỏng vấn sâu .....	
PHỤ LỤC B9:	Phiếu trưng cầu ý kiến chuyên gia .....	

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

TRƯỜNG ĐẠI HỌC HỒNG ĐỨC

**Mẫu A1. PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN****(Dành cho sinh viên Đại học Sư phạm ngành mầm non)***Các bạn thân mến!*

Cùng với việc phát triển các chỉ số trí tuệ ở sinh viên như trí thông minh, trí tuệ cảm xúc, trí sáng tạo. Gần đây, trong việc đào tạo sinh viên chuyên ngành mầm non trình độ đại học sư phạm, vấn đề phát triển trí tuệ xã hội đã được bàn bạc, nghiên cứu và vận dụng. Để giúp cho việc rèn luyện phát triển loại trí tuệ này ở sinh viên, mong bạn vui lòng trả lời các câu hỏi dưới đây bằng cách đánh dấu (x) vào một trong năm mức độ phù hợp với ý kiến của bạn tương ứng với mỗi ý trong từng câu hỏi.

Mức độ 1: Hoàn toàn không phù hợp

Mức độ 2: Ít phù hợp

Mức độ 3: Tương đối phù hợp

Mức độ 4: Phù hợp

Mức độ 5: Rất phù hợp

**Câu 1.** Các biểu hiện có thể có ở sinh viên sư phạm mầm non:

TT	Biểu hiện	Mức độ biểu hiện				
		1	2	3	4	5
1.	Tôi hiểu được các tín hiệu phi ngôn ngữ của trẻ trong giao tiếp					
2.	Tôi có thể lí giải được các hành vi khác nhau của trẻ					
3.	Tôi có thể dự đoán khá chính xác cảm xúc của cha mẹ trẻ					
4.	Tôi có khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân trong giao tiếp					
5.	Tôi có thể nhận ra sự thay đổi tâm trạng của các thầy cô giáo đối với sinh viên					
6.	Tôi hiểu và tôn trọng sự khác biệt về văn hóa của các bạn sinh viên đến từ nhiều vùng, miền và các dân tộc khác nhau					

PL.3

7.	Tôi hiểu ý nghĩa và tầm quan trọng của nghề giáo viên mầm non					
8.	Tôi hiểu rõ tay nghề của giáo viên mầm non dần được hình thành và phát triển trong quá trình đào tạo ở trường sư phạm					
9.	Khi nghe thầy cô giáo giảng bài tôi đã thu tóm và hiểu được các ý nghĩa cơ bản đang được tích lũy trong hành trang nghề nghiệp nuôi dạy trẻ					
10.	Khi quan sát một nhóm sinh viên không quen biết đang giao tiếp với nhau tôi có thể phỏng đoán được mối quan hệ giữa họ					
11.	Tôi có tìm hiểu về các chuẩn mực xã hội nói chung và các chuẩn mực sư phạm của nghề giáo viên					
12.	Để làm công việc của người giáo viên tôi quan tâm tìm hiểu về văn hóa truyền thống dân tộc, văn hóa sư phạm nghề giáo viên					
13.	Bạn bè cho tôi là người vui tính					
14.	Bạn bè cho tôi là người dễ gần					
15.	Tôi luôn được trẻ gần gũi và yêu quý					
16.	Tôi cảm thấy vui khi làm quen với nhiều trẻ					
17.	Tôi nhớ được tên nhiều trẻ và tên bố mẹ trẻ					
18.	Tôi được các thầy cô giáo quan tâm giúp đỡ					
19.	Tôi luôn tìm hiểu thông tin về từng trẻ mặc dù đã hiểu biết về trẻ					
20.	Tôi cân nhắc, sử dụng lời nói, hành vi để duy trì, củng cố quan hệ với trẻ					
21.	Tôi luôn tạo được ấn tượng tốt với thầy cô giáo và bạn bè					
22.	Tôi luôn tìm cách thiết lập quan hệ với bạn mới					
23.	Tôi thường xuyên giữ mối liên lạc và tham khảo ý kiến của các thầy cô giáo đã giảng dạy và hướng dẫn thực tập sư phạm					

PL.4

24.	Tôi giữ được mối quan hệ với cha mẹ của các trẻ và được họ tin quý					
25.	Tôi ít gặp khó khăn khi giao tiếp với trẻ ở trường mầm non					
26.	Tôi chủ động làm quen với trẻ và cha mẹ của các trẻ khi đi thực tập sư phạm					
27.	Tôi tự tin và thoải mái trong giao tiếp với cha mẹ các trẻ khi họ đưa con đến trường và lúc đón trẻ					
28.	Tôi chủ động trao đổi với giáo viên dạy trẻ ở trường mầm non nơi thực tập					
29.	Tôi mạnh dạn trao đổi ý kiến của bản thân trong nhóm thực tập sư phạm					
30.	Tôi có khả năng hòa nhập trong giao tiếp, ứng xử với thầy cô giáo hướng dẫn thực tập					
31.	Tôi thường tìm hiểu kỹ về các mặt của trường thực tập trước khi đi thực tập					
32.	Tôi tích cực tham gia các hoạt động ngoại khóa, sinh hoạt câu lạc bộ, hội thi nghiệp vụ sư phạm của sinh viên					
33.	Tôi cảm thấy khó khăn trong quản lý các nhóm trẻ khi tổ chức trò chơi, giờ hoạt động góc*					
34.	Tôi luôn cố gắng tạo ra sự hợp tác và liên kết giữa các thành viên trong nhóm thực tập sư phạm					
35.	Tôi dễ nhập vai người giáo viên mầm non khi đi thực tập sư phạm					
36.	Tôi thường đọc thêm các tài liệu về chăm sóc, giáo dục trẻ (ngoài giáo trình, sách tham khảo theo yêu cầu của GV)					
37.	Tôi cảm thấy khó khăn trong những lần đầu làm quen với trẻ*					
38.	Khả năng kết nối với bạn học để thực hiện các hoạt động ở trường của tôi ngày càng tốt hơn					



PL.5

39.	Khả năng kết nối với các thầy cô giáo để thực hiện các hoạt động ở trường của tôi ngày càng tốt hơn					
40.	Tôi nhận thấy bản thân ngày càng có kinh nghiệm trong việc giao tiếp, ứng xử với cha mẹ trẻ mặc dù vẫn có mặt còn hạn chế					
41.	Trong các đợt thực hành, thực tế chuyên môn, thực tập sư phạm đôi khi tôi vẫn ngại giao tiếp, trao đổi với các cán bộ, giáo viên của trường mầm non*					
42.	Tôi có khả năng quen dần với các cuộc giao lưu thực tế trong mỗi lần đi thực tế, thực tập					
43.	Tôi chủ động và linh hoạt dần trong việc tham gia các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm					
44.	Tôi quen dần với công việc soạn thảo đề cương và phát biểu trong các buổi thảo luận (semina)					
45.	Tôi ít gặp khó khăn hơn sau mỗi lần soạn bài tập giảng					
46.	Tôi vận dụng các kiến thức chuyên môn, kỹ năng tổ chức hoạt động vui chơi, hoạt động góc cho trẻ có tiến bộ dần					
47.	Cùng với việc tham gia những hoạt động thường xuyên được tổ chức trong quá trình học tập, rèn luyện tôi quen dần với việc đi thực tế, thực hành, thực tập sư phạm.					
48.	Kết thúc các đợt thực hành, thực tế chuyên môn tôi thường đạt kết quả cao					
49.	Trong giao tiếp giữa trẻ với trẻ thường nảy sinh mâu thuẫn tôi luôn tìm được cách làm giảm đi các mâu thuẫn đó					
50.	Trong giờ tổ chức cho trẻ chơi, một số trẻ hay có hành động tranh giành đồ chơi của các bạn, tôi thường có cách thuyết phục để trẻ vui vẻ nhường đồ chơi cho bạn					

PL.6

51.	Một số cha mẹ của các trẻ có phàn nàn về việc chăm sóc con của họ, những khi như vậy tôi thường tìm hiểu nguyên nhân và tìm cách khắc phục					
52.	Họp nhóm thực tập rút kinh nghiệm giờ tập giảng, một số sinh viên thực tập phê phán gay gắt hạn chế của bạn sinh viên tập giảng, lúc đó tôi thường phân tích hợp lí các ưu điểm, hạn chế của người tập giảng					
53.	Khi trao đổi với giáo viên hướng dẫn thực tập tôi rất tôn trọng sự góp ý của các thầy cô					
54.	Trong quan hệ giao tiếp có một vài bạn thường tỏ thái độ không ưa tôi, tôi cố gắng cải thiện mối quan hệ với họ					
55.	Trong mỗi lần thảo luận xêmina tôi thường có những ý kiến riêng làm cho một số bạn không thích và tôi cho rằng mình cần rút kinh nghiệm để điều chỉnh cách phát biểu ý kiến					
56.	Trong các giờ rèn luyện nghiệp vụ sư phạm có nội dung tập giải quyết các tình huống sư phạm về giáo dục trẻ tôi thường không đi theo cách giải quyết có tính rập khuôn lí luận					
57.	Gặp một số tình huống mâu thuẫn trong khi tổ chức trò chơi đóng vai theo chủ đề tôi không ngại va chạm khi nêu cách giải quyết riêng của bản thân					
58.	Khi gặp tình huống thầy (cô) hướng dẫn thực tập khá cứng nhắc yêu cầu mọi người phải tuân theo, tôi luôn có ý kiến trao đổi với thầy (cô) giáo trước cả đoàn thực tập					
59.	Đến thăm một gia đình có trẻ học kém hoặc chưa ngoan một số sinh viên ngại nói ra sự thật về con của họ, tôi không ngại trao đổi tham gia ý kiến của mình					
60.	Dù đã nỗ lực và thể hiện tốt ở Hội thi văn nghệ của trường, tiết mục của bạn vẫn không đạt giải. Bạn tự nhủ không phải buồn vì những việc nằm ngoài tầm kiểm soát của bạn					

**Câu 2.** Để giúp chúng tôi hiểu về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non, xin bạn vui lòng cho biết mức độ ảnh hưởng của các yếu tố dưới đây đến trí tuệ xã hội của các bạn theo mức độ từ 1 đến 5 (từ ít phù hợp nhất đến phù hợp nhất):

*2.1. Các yếu tố khách quan*

TT	Các yếu tố ảnh hưởng	Mức độ ảnh hưởng				
		1	2	3	4	5
<b>1. Thuộc về nhà trường</b>						
<i>Nội dung, chương trình đào tạo</i>						
1.	Đa số các môn học có nội dung phù hợp, hấp dẫn					
2.	Cần bổ sung kiến thức/ môn học để sát với thực tế giáo dục ở các trường mầm non.					
3.	Các môn học nặng về lý thuyết, ít thực hành					
4.	Tăng thêm thời gian rèn luyện NVSP, thực hành, thực tập SP					
<i>Giáo viên, giảng viên</i>						
5.	Giảng viên ở khoa Giáo dục mầm non ảnh hưởng tới bạn ở mức					
6.	Giáo viên hướng dẫn ở trường mầm non ảnh hưởng tới bạn ở mức					
7.	Năng lực của giảng viên giảng dạy tại khoa mầm non					
8.	Năng lực của giáo viên hướng dẫn ở trường mầm non					
<i>Các hoạt động tập thể ở khoa, trường, lớp</i>						
9.	Các hoạt động tập thể ở khoa, trường tổ chức thường xuyên					
10.	Những hoạt động tập thể rất bổ ích đối với giáo viên mầm non					
11.	Các hoạt động tập thể giúp sinh viên SPMN mở rộng và củng cố các mối quan hệ					
12.	Các hoạt động tập thể giúp sinh viên SPMN cởi mở, thân thiện và đoàn kết					

<b>2. Môi trường sống, yếu tố văn hóa xã hội</b>					
<b>a. Môi trường sống</b>					
13.	Sinh viên luôn chấp hành những quy định của địa phương nơi bạn cư trú				
14.	Nơi bạn sống, mọi người đoàn kết, giúp đỡ lẫn nhau				
15.	Những người xung quanh bạn rất cởi mở, chân thành				
16.	Những người xung quanh luôn tôn trọng và yêu quý nhau				
17.	Những người xung quanh ít có ảnh hưởng đối với bạn*				
18.	Sự góp ý, nhận xét của những người xung quanh giúp tôi hoàn thiện bản thân				
<b>b. Yếu tố văn hóa xã hội</b>					
19.	SV SPMN nên giữ lại đặc trưng vùng miền của mình				
20.	Nền văn hóa mà bạn được hấp thụ rất phù hợp với nghề giáo viên mầm non				

### 2.2. Các yếu tố chủ quan thuộc về sinh viên




<b>T</b>	<b>T</b>	<b>Các yếu tố ảnh hưởng</b>	<b>Mức độ ảnh hưởng</b>				
			1	2	3	4	5
		<i>Có tố chất nghệ thuật</i>					
21.		Theo bạn, năng khiếu nghệ thuật có vai trò quan trọng với sinh viên sư phạm mầm non					
22.		Bạn thấy khó khăn khi học những môn học đòi hỏi năng khiếu (Âm nhạc, mỹ thuật, múa, kể chuyện, làm đồ chơi...)					
		<i>Tích tích cực hoạt động, rèn luyện</i>					
23.		Bạn tích cực tham gia các hoạt động học tập trên lớp					
24.		Bạn tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học/tự học/lên thư viện					
25.		Tham gia các hoạt động văn hóa văn nghệ/TDTT/hoạt					

PL.9

	động phong trào khác do lớp, khoa, trường tổ chức					
26.	Tích cực khi tham gia các hoạt động Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, thực tập sư phạm, thực hành sư phạm					
27.	Tích cực học hỏi kinh nghiệm, cách ứng xử từ những giáo viên có thâm niên công tác					
<i>Yêu nghề, yêu trẻ</i>						
28.	Muốn trở thành giáo viên mầm non					
29.	Yêu quý trẻ mầm non, muốn được gần gũi các em					
30.	Nghề giáo viên mầm non là một nghề rất thú vị, cần thiết					
31.	Càng ngày càng thấy yêu nghề hơn					
32.	Bạn thấy mình đã đúng khi chọn học nghề mầm non					
33.	Mong muốn trở thành người giáo viên mầm non giỏi					
<i>Vốn sống, vốn kinh nghiệm</i>						
34.	Ít tiếp xúc với cuộc sống bên ngoài nhà trường sư phạm					
35.	Trong cuộc sống, tôi là người từng trải					
36.	Tôi thích những trải nghiệm mới trong cuộc sống					
37.	Vốn sống, vốn kinh nghiệm rất cần thiết đối với giáo viên MN					

**Mẫu A2. BÀI ĐO NGHIỆM**

**1. Theo anh/chi, loại cảm xúc nào được thể hiện trong mỗi hình ảnh dưới đây?**

<p>1.1</p>  <p>A. Sự lúng túng B. Nỗi sợ hãi C. Ngạc nhiên</p>	<p>1.2</p>  <p>A. Sự thích thú B. Hạnh phúc C. Cười lịch sự</p>	<p>1.3</p>  <p>A. Đau khổ B. Ghê tởm C. Giận dữ</p>
<p>1.4</p>  <p>A. Sự kiêu hãnh B. Sự khinh thường C. Giận dữ</p>	<p>1.5</p>  <p>A. Sợ hãi B. Thú vị C. Ngạc nhiên</p>	<p>1.6</p>  <p>A. Sợ hãi B. Nỗi đau C. Sự kinh tởm</p>
<p>1.7</p>  <p>A. Mong đợi B. Yêu C. Tán tỉnh</p>	<p>1.8</p>  <p>A. Đau đớn B. Tức giận C. Buồn bã</p>	<p>1.9</p>  <p>A. Buồn bã B. Cảm thông C. Sợ hãi</p>

**2. Trong học phần Rèn luyện Nghiệp vụ sư phạm,** nhóm của Ly phụ trách đang thảo luận về cách giải quyết một tình huống sư phạm. Hoa- một thành viên của nhóm liên tục đưa ra ý kiến của mình và chê bai, phản đối ý kiến phát biểu của các bạn khác trong nhóm. Sau đó, bầu không khí của cả nhóm trở nên nặng nề, các thành viên khác ngại không dám đưa ra ý kiến .

**2.1. Trong tình huống đó, Ly nên:**

- a. Kêu gọi mọi người “tẩy chay” loại bỏ Hoa khỏi nhóm

- b. Bình tĩnh, tìm mọi cách tạo ra sự liên kết giữa các thành viên
- c. Mặc kệ mọi người, nêu ra nêu ra cách xử lý tình huống sự phạm của mình và yêu cầu mọi người chấp nhận

**2.2. Nếu bạn là Ly- nhóm trưởng, bạn sẽ:**

- a. Cho cả nhóm nghỉ, vì có tiếp tục cũng không hiệu quả
- b. Yêu cầu Hoa không tỏ thái độ như vậy, đề nghị các bạn tập trung vào nội dung cuộc họp
- c. Đề nghị nhóm giải lao một lúc và gặp riêng Hoa để góp ý về thái độ và hành động của bạn ấy.

**2.3. Cả nhóm đều tỏ thái độ phản đối Hoa. Trong phần thảo luận quan trọng sau đó, Hoa đưa ra ý kiến ngược lại với các bạn nhưng Ly lại thấy đúng. Nếu là Ly, bạn sẽ xử lý như thế nào?**

- a. Đồng ý với quan điểm của Hoa và đưa ra lập luận để thuyết phục các bạn
- b. Đồng ý với quan điểm của Hoa, nhưng không làm theo vì mọi người không đồng ý
- c. Không nói gì.

**2.4. Hoa nên làm gì để các bạn bớt ác cảm với mình?**

- a. Cố gắng học thật giỏi, để đứng đầu về thành tích học tập trong lớp
- b. Thân thiện và chân thành với các bạn
- c. Kiên trì và nhẫn nại

**2.5. Nếu là Hoa, sau khi nhận lời góp ý của nhóm trưởng, Bạn sẽ làm gì?**

- a. Không thay đổi, rằng các bạn đã thiếu thiện cảm với mình
- b. Xem xét và điều chỉnh lại hành vi của bản thân
- c. Xin ra khỏi nhóm

**3. Được phân nhóm khi về trường mầm non thực tập sự phạm/ thực hành giáo dục, bạn:**

- a. Cảm thấy rất khó khăn, gò bó khi phải làm việc với các thành viên khác
- b. Tùy theo nhóm, có lúc làm việc khá tốt, có lúc không thể nào làm việc chung được
- c. Rất hào hứng và luôn hợp tác để hoàn thành tốt công việc

4. Trong học phần “Làm đồ chơi cho trẻ”, bạn đã kỳ công làm được rất nhiều đồ chơi đẹp và sáng tạo, được các bạn trong lớp khen. Tuy nhiên, khi chấm điểm, thầy giáo lại chỉ đánh giá ở mức trung bình. Bạn sẽ làm gì?

- a. Khiếu nại lên thầy về kết quả đó
- b. Chấp nhận kết quả
- c. Vui vẻ chấp nhận. Có vẻ mình đã làm sai chỗ nào đó

5. Trong giờ hoạt động góc của lớp mẫu giáo lớn, ở góc chơi xây dựng, trẻ đã xây xong công trình “Trường mầm non của bé”. Cô giáo đi tới, đứng lại và hỏi trẻ: “*Các con xây xong chưa?*”, trẻ trả lời: “*Thưa cô, xong rồi ạ*”. Cô giáo đứng ngắm công trình của trẻ. Các trẻ ở góc chơi đó nhìn theo và chờ đợi cô... Nếu là bạn tổ chức giờ chơi đó, bạn sẽ:

- a. Cô khen đẹp và đi sang góc khác
- b. Cô và trẻ cùng bàn bạc về công trình xây dựng: bố cục, kỹ năng xây dựng của trẻ, cô động viên, khuyến khích nếu trẻ làm tốt, gợi ý cho trẻ rút kinh nghiệm (nếu có chỗ nào chưa đạt yêu cầu).
- c. Cô phê bình vì góc này các con làm xấu hơn các nhóm còn lại.

6. Trong đợt thực tập sư phạm (Lần 1) tại lớp mẫu giáo lớn, bạn và trẻ có mối quan hệ

thân thiết, không muốn rời xa. Kết thúc đợt thực tập sư phạm, bạn:

- a. Rất nhớ các con, thường lấy ảnh cả lớp để xem
- b. Vẫn hỏi thăm tình hình về các con thông qua giáo viên hướng dẫn, phụ huynh. Khi có dịp, ghé qua lớp để thăm các con
- c. Không liên lạc vì đã xong đợt thực tập

7. Ba năm sau khi trở thành sinh viên khoa giáo dục mầm non, Vân Anh đã có vốn kiến thức về xã hội tương đối tốt. Theo bạn, nguyên nhân là:

- a. Vân Anh là người có trí nhớ tốt
- b. Vân Anh chăm chỉ học các môn ở trường
- c. Vân Anh đã học tập hiệu quả và tích cực tham gia các hoạt động xã hội

8. Để khuyến khích trẻ tham gia nhiệt tình vào các trò chơi đóng vai theo chủ đề ở lớp mẫu giáo lớn (5-6 tuổi), điều nào dưới đây bạn cho là quan trọng nhất:



- a. Tặng quà cho các trẻ tham gia chơi
- b. Phân vai dựa trên sở thích và đặc điểm riêng của từng trẻ, gợi ý trẻ có thể sáng tạo hơn trong các vai chơi
- c. Động viên trẻ tham gia, nếu không tham gia cô sẽ buồn

**9.** Trong nhóm thực tập sư phạm tại trường mầm non, bạn:

- a. Làm mọi cách để mình trở nên nổi bật nhất.
- b. Hòa đồng với mọi người.
- c. Hoàn toàn thờ ơ.

**10.** Ngày đầu tiên đến nhận lớp thực tập. Bạn sẽ:

- a. Chủ động trò chuyện, làm quen với tất cả các trẻ trong lớp
- b. Chỉ trò chuyện với những trẻ ngồi ở cạnh mình hoặc những trẻ chủ động ra làm quen với bạn
- c. Làm theo các yêu cầu của giáo viên hướng dẫn

**11.** Để tạo dựng mối quan hệ thân thiết, gần gũi với trẻ mầm non trong suốt đợt thực tập, trong ngày đầu tiên đến nhận lớp thực tập, bạn nên:

- a. Cố gắng nhớ tên cả lớp và đặc điểm của từng trẻ.
- b. Thường xuyên cho quà các trẻ.
- c. Trong giờ ăn, tranh thủ vừa xúc cho trẻ ăn vừa trò chuyện cùng trẻ.

**12.** Bạn vinh dự được lớp cử đại diện đi thi Nghiệp vụ sư phạm (hoặc cuộc thi khác) của khoa (trường). Nhưng bạn đã thể hiện rất dở ở cuộc thi này. Sau cuộc thi, khi các bạn góp ý. Bạn sẽ:

- a. Rút kinh nghiệm và xem xét lại bản thân để cố gắng lần sau không lặp lại điều này nữa
- b. Nói rằng mình đã làm hết khả năng, mong mọi người thông cảm
- c. Nổi cáu với các bạn, nói rằng mình chỉ làm được có vậy thôi

**13.** Bạn thấy rằng, có năng khiếu rất thuận lợi khi theo học ngành giáo dục mầm non.

**13.1.** Bạn không có năng khiếu nên gặp khó khăn khi học các học phần chuyên ngành (âm nhạc, mỹ thuật, múa, làm đồ chơi cho trẻ mầm non...), bạn:

- a. Cố gắng các học các học phần còn lại để gỡ lại điểm

- b. Chăm chỉ luyện tập, thực hành và nỗ lực hơn so với các bạn khác, các học phần khác
- c. Nghĩ rằng mình đã chọn nhầm nghề và tìm học ngành học khác phù hợp hơn.1

**13.2.** Để học tốt các học phần này, bạn sẽ:

- a. Tự học
- b. Rủ các bạn trong lớp học nhóm và đề nghị các bạn học tốt (và có năng khiếu) kèm thêm
- c. Nhờ giảng viên hướng dẫn thêm.

**14.** Để chuẩn bị cho đợt thực tập sư phạm sắp tới, Lan Anh cần:

- a. Tìm hiểu về nơi thực tập sư phạm, chuẩn bị kỹ càng về kiến thức và tâm lý
- b. Không cần chuẩn bị gì cả, đã có trường đoàn thực tập lo liệu
- c. Chỉ làm những gì đoàn thực tập yêu cầu

**15.** Minh có khả năng hiểu chính xác cảm xúc của trẻ mầm non. Theo bạn, khả năng này sẽ giúp Minh:

- a. Đáp ứng nhu cầu của trẻ, nâng cao hiệu quả của quá trình giáo dục, chăm sóc và nuôi dưỡng trẻ
- b. Xử lý các tình huống sư phạm tốt hơn
- c. Được trẻ mầm non yêu quý hơn

***Xin bạn vui lòng cho biết một số thông tin về bản thân!***

- Sinh viên khoa sư phạm mầm non trường:.....

- Sinh viên năm thứ: Nhất  Hai  Ba

- Xếp loại kết quả học tập trong học kỳ gần nhất:

Giỏi, xuất sắc:

Khá

Trung bình

Yếu

**Xin chân thành cảm ơn bạn!**

**Phụ lục A3. PHIẾU PHỎNG VẤN SÂU**

Tổng số 12 trường hợp

- Yêu cầu chung: Sinh viên mầm non từ năm thứ 1 đến năm thứ 4
- Yêu cầu cụ thể: + 03 học viên năm thứ 1  
                          + 03 học viên năm thứ 2  
                          + 03 học viên năm thứ 3  
                          + 03 học viên năm thứ 4

- Nội dung phỏng vấn:

**Câu 1:** Anh/chị hiểu thế nào là trí tuệ xã hội?

.....  
.....

**Câu 2:** Theo bạn, trí tuệ xã hội có cần thiết đối với sinh viên sư phạm mầm non?

Tại sao? .....

.....  
.....

**Câu 3:** Theo anh/chị, biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non là gì?

.....  
.....

**Câu 4:** Anh/chị đánh giá trí tuệ xã hội của mình ở mức nào (từ mức 1 đến mức 5)?

.....  
.....

**Câu 5:** Anh/chị hãy cho biết các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên

sư phạm mầm non? .....

.....  
.....

**Câu 6:** Chương trình đào tạo của trường giúp anh/chị phát triển trí tuệ xã hội như thế

nào?

.....  
.....

**Xin chân thành cảm ơn !**

## **PHỤ LỤC A5. BIÊN BẢN QUAN SÁT**

1. Người quan sát:

2. Ngày quan sát:

3. Tên hoạt động quan sát:

4. Lớp quan sát:

5. Nội dung quan sát:

- Quan sát cách thức tổ chức, điều khiển lớp của giảng viên/ người phụ trách hoạt động

- Quan sát cách thức tiếp xúc, trò chuyện của sinh viên với giảng viên của sinh viên với nhau

- Quan sát trạng thái tâm lý, thái độ, biểu cảm, cảm xúc của giảng viên với sinh viên, của sinh viên với nhau

- Quan sát cách xử lý tình huống của giảng viên với sinh viên, của sinh viên với trẻ mẫu giáo

**PHỤ LỤC A5**  
**CHƯƠNG TRÌNH TẬP HUẤN**

*Bồi dưỡng nâng cao kỹ năng kỹ năng tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi)*

*(Thời gian: 20 tiết lý thuyết, 30 tiết thực hành tại lớp, 15 tiết thực hành tại trường mầm non)*

**A. Chủ đề tập huấn:** Bồi dưỡng nâng cao kỹ năng kỹ năng tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi)

**B. Đối tượng tham gia:** 47 sinh viên khoa Giáo dục mầm non, trường Đại học Hồng Đức.

**C. Mục tiêu:**

- Nâng cao nhận thức về trí tuệ xã hội và trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (5 – 6 tuổi).

- Nâng cao nhận thức về chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi).

- Hình thành và rèn luyện kỹ năng tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi).

- Hình thành ý thức tự giác, tích cực trong việc tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi).

**D. Nội dung tập huấn:**

**I. Nội dung 1: Khái quát về trí tuệ xã hội, vai trò của tính tích cực hoạt động, rèn luyện đối với việc hình thành trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. (Trích nội dung chương 1) (8 tiết)**

**II. Nội dung 2: Lý luận về trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 tiết)**

**1. Những vấn đề chung về trò chơi đóng vai theo chủ đề [17]**

**1.1. Phân biệt chơi, hoạt động chơi và trò chơi.**

*Chơi là một hoạt động tự nguyện, bày ra để giải trí, và hoạt động chơi là một dạng hoạt động mang tính xã hội của con người.*

*Trò chơi* là hình thức vật chất của chơi, hoạt động chơi và mang bản chất xã hội.

*Hoạt động chơi* diễn ra cần có trò chơi, nhưng khi trẻ tham gia vào trò chơi, chưa chắc chúng đã thực hiện hành động chơi nếu trẻ không tự nguyện, không cảm thấy sự phấn khích, thoải mái, hay chúng chơi vì một mục đích vật chất nào khác.

Nếu trẻ tự nguyện tham gia vào trò chơi, và các hành động chơi mang lại sự phấn khích, thoải mái cho chúng thì nói đến trò chơi cũng đồng nghĩa với chơi, hoạt động chơi và ngược lại.

### ***1.2. Khái niệm trò chơi đóng vai theo chủ đề***

Trò chơi đóng vai theo chủ đề (ĐVTCD) là loại trò chơi mà trẻ mô phỏng lại một mảng nào đó (tức là chủ đề) của cuộc sống người lớn trong xã hội bằng việc nhập vai một nhân vật nào đó nhằm thực hiện chức năng xã hội của họ

Trò chơi ĐVTCD xuất hiện vào năm đưa trẻ lên 3 tuổi. Việc xuất hiện đó liên quan đến các điều kiện: trẻ tích lũy được nhiều ấn tượng về thế giới xung quanh, có nhiều đồ chơi và được giao tiếp thường xuyên hơn với người lớn

Động cơ thúc đẩy sự xuất hiện trò chơi ĐVTCD chính là việc giải quyết mâu thuẫn cơ bản của trẻ lứa tuổi mẫu giáo: trẻ muốn vươn tới cuộc sống chung với xã hội người lớn nhưng khả năng còn quá non nớt, chưa thể độc lập trong cuộc sống. Khi tham gia trò chơi ĐVTCD, trẻ được thỏa mãn nguyện vọng được sống và hoạt động giống như người lớn, thỏa mãn nhu cầu độc lập của bản thân. Bên cạnh đó, trẻ tham gia trò chơi với những động cơ nhỏ hơn - như hứng thú được hoạt động với các đồ vật, các sự kiện, cố gắng vươn tới những hành động chung trong xã hội bạn bè cùng lứa tuổi.

### ***1.3. Đặc điểm và cấu trúc của trò chơi đóng vai theo chủ đề***

#### ***1.3.1. Đặc điểm của trò chơi đóng vai theo chủ đề.***

Trò chơi ĐVTCD mang những đặc điểm chung của hoạt động vui chơi ở trẻ em, bao gồm:

- ***Trò chơi mang tính chất tự nguyện*** - trẻ thích thì chúng chơi với nhau, khi chán thì không chơi nữa. Chơi là một hoạt động không nhằm tạo ra sản phẩm - kết quả vật chất mà chỉ nhằm thỏa mãn nhu cầu được chơi của trẻ - kết quả tinh thần.

- **Chơi là một dạng hoạt động mang tính tự lập và chơi ĐVTCD là hoạt động độc lập đầu tiên** của trẻ mẫu giáo. Trong khi chơi, trẻ mẫu giáo thể hiện rõ nhất ý thức làm chủ, trẻ hoạt động hết mình, tích cực và độc lập

- **Trò chơi ĐVTCD luôn mang tính hợp tác.** Trong trò chơi đòi hỏi phải có sự phối hợp giữa các thành viên, sự kết hợp hài hòa giữa hình ảnh nhân vật, hành động chơi và ngôn ngữ, để tạo thành phương tiện mô phỏng các hoạt động xã hội của người lớn. Qua trò chơi, xã hội trẻ em hình thành.

- **Trò chơi ĐVTCD mang tính chất kí hiệu - tượng trưng.** Trong trò chơi trẻ sử dụng vật thay thế cho vật thật, thực hiện hành động chơi thay thế cho hành động thật, vai chơi là nhân vật có thật trong đời sống xã hội. Tuy nhiên, nội dung chơi lại phản ánh một mảng hiện thực nào đó của cuộc sống.

- **Trong trò chơi ĐVTCD, tính sáng tạo của trẻ được biểu hiện một cách rõ nét.** “Mầm mống sáng tạo của trẻ bắt đầu được thể hiện trong hoạt động chơi là khi xuất hiện ý định chơi”. Trong khi chơi, trẻ không bắt chước một cách máy móc những gì trẻ nhìn thấy mà vận dụng phối hợp những kinh nghiệm, những biểu tượng đã biết vào việc mô phỏng hiện thực cuộc sống của người lớn.

### **1.3.2. Cấu trúc của trò chơi ĐVTCD :**

#### **- Chủ đề chơi:**

Chủ đề chơi là *các mảng hiện thực được phản ánh vào trò chơi*, là môi trường của hiện thực được thể hiện trong trò chơi. Chủ đề trò chơi phụ thuộc vào thời đại, vào các hiện tượng xã hội lịch sử trong cuộc sống và những điều kiện khác.

Chủ đề chơi *phát triển tuân theo một quy luật nhất định*. Từ những trò chơi với chủ đề sinh hoạt chuyển sang những trò chơi có chủ đề lao động sản xuất, sau đó là những trò chơi phản ánh những sự kiện, hiện tượng, và các mối quan hệ xã hội.

Chủ đề của hoạt động chơi gồm ba yếu tố cơ bản: *hoàn cảnh, hành động và đối tượng*.

Căn cứ vào nội dung được phản ánh trong trò chơi, chủ đề chơi được phân thành ba nhóm: *nhóm trò chơi phản ánh sinh hoạt* (trò chơi “Gia đình”, “Trường Mầm non” ...); *nhóm trò chơi phản ánh các ngành nghề trong xã hội* (trò chơi Bác sĩ, Lái xe...);

*nhóm trò chơi phản ánh các sự kiện trong xã hội (trò chơi “Đi chợ Tết”, “Hội chợ triển lãm”...)*

**- Nội dung chơi:**

Nội dung chơi chính là *khía cạnh hiện thực được phản ánh trong trò chơi*, tất nhiên sự phản ánh này chỉ là “tái tạo” lại hiện thực cuộc sống mà trẻ tiếp nhận dưới con mắt trẻ thơ của mình.

Như vậy, ta có thể thấy một chủ đề chơi sẽ được thể hiện bởi nhiều nội dung chơi khác nhau và sự phát triển nội dung chơi tỷ lệ thuận với sự phát triển tâm lí của trẻ, *sự phát triển nội dung trò chơi thể hiện sự thâm nhập ngày càng sâu của đứa trẻ vào cuộc sống của người lớn xung quanh*

Nội dung chơi *phát triển từ đơn giản đến phức tạp*, từ trò chơi mô phỏng hành động của con người với đồ vật đến trò chơi thể hiện mối quan hệ giữa con người với con người, và cuối cùng là những trò chơi với nội dung chính là sự tuân thủ các quy tắc hành vi xã hội và các quan hệ xã hội bên trong của con người.

**- Vai chơi:**

Vai chơi được coi là *trung tâm của trò chơi là phương tiện để trẻ thực hiện chủ đề*. Trẻ đóng vai tức là trẻ tái tạo lại các hành động của người lớn trong các mối quan hệ với đồ vật hay với xã hội, tức là thực hiện chức năng xã hội của người lớn (thường là những chức năng mang tính nghề nghiệp như dạy học, khám bệnh, bán hàng.... *Đóng vai là con đường giúp trẻ thâm nhập vào cuộc sống*. Trong khi đóng vai trẻ không chỉ phản ánh trung thành những ấn tượng đã tiếp nhận mà còn đưa vào trong vai chơi những kinh nghiệm cá nhân của mình.

Trẻ muốn thực hiện một vai nào đó thì phải thỏa mãn những điều kiện sau: trẻ được tiếp xúc làm quen với con người và hành động thực của họ trong cuộc sống; mặt khác những ấn tượng mà trẻ tiếp nhận phải gây được cảm xúc mạnh mẽ cho trẻ.

Hành vi nhập vai của trẻ trong trò chơi bao gồm việc lựa chọn đồ chơi, vật thay thế để thể hiện hành động của nhân vật và quan hệ của nhân vật đó trong chủ đề chơi.



**- Hành động chơi:**

Vai chơi quy định hành động chơi của trẻ, nó gồm hành động với đồ vật và hành động với các nhân vật khác. Hành động chơi chỉ là hành động mô phỏng và mang tính tượng trưng. Tính tượng trưng của hành động chơi thể hiện ở chỗ: trẻ sử dụng vật thay thế tượng trưng cho vật thật, dùng hành động chơi mô phỏng hành động thật, vai chơi là nhân vật có thật trong cuộc sống xã hội.

Nhưng mặt khác, hành động chơi của trẻ lại mang tính hiện thực vì hành động chơi được trẻ lấy từ cuộc sống thực và phương thức hành động là hoàn toàn có thực, tương ứng với đồ chơi. Ví dụ, một trẻ chơi trò chơi “Chăm sóc em bé” với búp bê làm con, trẻ cũng trải nghiệm những hành động của người mẹ (cho con ăn, ru con ngủ...) và những cảm xúc của người mẹ (yêu thương, lo lắng...).

**- Những mối quan hệ trong trò chơi:**

Trong trò chơi ĐVTCD chứa đựng hai mối quan hệ giữa những đứa trẻ tham gia chơi: đó là quan hệ chơi và quan hệ thực.

+ *Quan hệ chơi*: là sự tác động qua lại giữa các vai chơi nhằm thể hiện mối quan hệ xã hội của người lớn trong chủ đề chơi.

+ *Quan hệ thực* : là sự tác động qua lại của những đứa trẻ tham gia trò chơi nhằm thỏa thuận, điều tiết việc thực hiện chủ đề chơi.

**- Đồ chơi và tình huống chơi :**

Đồ chơi là cơ sở vật chất quan trọng để tiến hành trò chơi. Có hai loại đồ chơi trong trò chơi ĐVTCD: đồ chơi do người lớn làm, mô phỏng theo những đồ vật thật (gọi là đồ chơi hình tượng); và đồ chơi - đồ vật thay thế cho vật thực (còn gọi là vật thay thế) ...

Do tính tượng trưng của hành động chơi nên trẻ có thể sử dụng các vật thay thế khác nhau, tuy nhiên đồ vật sử dụng làm vật thay thế phải giúp trẻ thực hiện được thao tác chơi phù hợp.

Do đồ chơi là vật thay thế nên thao tác chơi của trẻ không trùng với hành động của vai, đó là lí do làm nảy sinh tình huống chơi. Tình huống chơi là tình huống trẻ tưởng tượng ra trong khi chơi, trẻ đặt mình vào đó để thực hiện hành động chơi, góp phần tạo nên nội dung chơi. Dù chơi trong tình huống không có thực nhưng thái độ tình cảm trẻ đặt ra trong tình huống là hết sức chân thực.

**1.4. Vai trò của trò chơi đóng vai theo chủ đề đối với sự hình thành và phát triển tâm lý, nhân cách của trẻ mẫu giáo**

**1.4.1. Là phương tiện để hình thành và phát triển tính chủ định của các quá trình tâm lý.**

Chơi ĐVTCD gắn liền với những sự vật hiện tượng trẻ quan sát hàng ngày, trò chơi đòi hỏi trẻ phải tập trung vào những đối tượng được đưa vào chủ đề, nội dung, vai chơi và tình huống chơi. Để trò chơi thành công, đứa trẻ phải tập trung tư duy, chú ý và ghi nhớ nhằm giải quyết tốt nhiệm vụ được đặt ra trong trò chơi. Qua trò chơi, *năng lực nhận thức, óc tưởng tượng, sự chú ý và ghi nhớ có chủ định của trẻ được huy động một cách tích cực*, nhờ đó được phát triển mạnh mẽ.

**1.4.2. Là phương tiện giáo dục trí tuệ cho trẻ mẫu giáo.**

- Trẻ sử dụng vật thay thế và thực hiện hành động chơi để đóng vai, đó là *điều kiện để phát triển chức năng ký hiệu tượng trưng trong tư duy*, từ đó phát triển tư duy tượng trưng cho trẻ.

- Khi phản ánh trong trò chơi các hiện tượng và sự kiện xung quanh đứa trẻ đồng thời tái hiện lại chúng. Để làm được điều đó, một mặt trẻ tiếp nhận những tri thức về thế giới xung quanh, một mặt biến chúng thành hình ảnh, biểu tượng để tái tạo vào trò chơi. Đây chính là *bước chuyển từ chương trình hành động thực tế với đồ vật sang chương trình hành động trí tuệ*. Như vậy, chơi không chỉ có tác dụng củng cố biểu tượng đã có mà còn là một điều kiện để *phát triển tính hình tượng trong tư duy* của trẻ mẫu giáo.

- Trong trò chơi ĐVTCD việc tạo nên tình huống tưởng tượng (liên kết các sự kiện của cốt chuyện, lựa chọn phương tiện thể hiện vai chơi, xây dựng hoàn cảnh chơi...) là *điều kiện hình thành và phát triển trí tưởng tượng* cho trẻ mẫu giáo.

- Chơi ĐVTCD là hoạt động mang tính hợp tác, do đó khi tham gia trò chơi, đứa trẻ buộc phải có trình độ giao tiếp bằng ngôn ngữ nhất định. Nhờ vậy trẻ mới có thể diễn đạt mạch lạc nguyện vọng của mình với trò chơi, có thể tiếp thu những ý kiến thảo luận của bạn chơi và thể hiện vai chơi. Những chủ đề và nội dung vô cùng phong phú của trò chơi ĐVTCD chính là *điều kiện để trẻ phát triển ngôn ngữ một cách tích cực*.

### **1.4.3. Có ý nghĩa rất quan trọng đối với việc giáo dục đạo đức cho lứa trẻ.**

- Trong trò chơi, trẻ tích cực và sáng tạo tiếp nhận những quy tắc hành vi cũng như một số chuẩn mực đạo đức của xã hội. Khi tuân thủ những quy định về hành vi của vai chơi, trẻ phải điều tiết hành vi của mình để thực hiện các quy tắc của trò chơi, của vai chơi. Từ đó, lứa trẻ nắm luôn những nguyên tắc đạo đức của các vai, đồng thời ở trẻ hình thành những chuẩn mực đạo đức của xã hội. Trên cơ sở đó, thiết lập mối quan hệ tích cực đối với cuộc sống xung quanh (trẻ biết yêu thương con người, biết quan tâm và có tinh thần trách nhiệm với người khác...).

- Trò chơi ĐVTCD tác động rất mạnh đến sự phát triển đời sống tình cảm của trẻ mẫu giáo. Trò chơi gợi lên ở trẻ những “rung động mang tính người”, khi nhập vai, chúng phản ánh mối quan hệ giữa người và người. Trong khi chơi, trẻ bộc lộ những cảm xúc buồn, vui, lo lắng, thương yêu..., dù trong hoàn cảnh tưởng tượng nhưng hết sức chân thực. Những rung động đó trong khi chơi giúp cho đời sống tình cảm của trẻ ngày càng phong phú và sâu sắc.

- Bên cạnh đó, trò chơi ĐVTCD có ảnh hưởng lớn đến sự hình thành tính cảm tập thể. Khi chơi, trẻ cùng nhau bàn bạc, thỏa thuận, giải quyết các mâu thuẫn, giúp đỡ lẫn nhau trong việc thực hiện nội dung chủ đề chơi. Đây chính là cơ sở hình thành “xã hội trẻ em” ở lứa tuổi mẫu giáo.

- Ngoài ra, qua trò chơi ĐVTCD ở trẻ còn hình thành những phẩm chất đạo đức cần thiết của con người lao động mới, như sự nỗ lực ý chí, tính kỷ luật, tinh thần chủ động, tính kiên nhẫn, lòng dũng cảm... Những đức tính này do nội dung trò chơi và vai chơi quy định. Nếu trẻ đóng vai bác sĩ thì phải tận tình, chu đáo với bệnh nhân; nếu trẻ đóng vai người lính gác thì phải giữ kỷ luật nghiêm minh...

### **1.4.4. Là điều kiện để phát triển khả năng thẩm mỹ cho trẻ mẫu giáo.**

Thông qua các hành động chơi, trẻ hiểu được những cái hay, cái đẹp trong các mối quan hệ xã hội, trong cách ứng xử, giao tiếp giữa người với người. Cũng trong quá trình chơi, trẻ được bồi dưỡng năng lực cảm thụ cái đẹp từ những đồ dùng, đồ chơi, về màu sắc, hình dáng..., từ đó trẻ biết giữ gìn cái đẹp, mong muốn tạo ra cái đẹp trong cuộc sống.

**1.4.5. Giúp trẻ phát triển về thể chất cũng như hình thành các kỹ năng lao động ban đầu.** Khi đóng vai một nhân vật nào đó, mặc dù chỉ là giả vờ nhưng ở mức độ nhất định trẻ cũng phải thực hiện những hành động, những thao tác hoạt động lao động của nhân vật mà mình đóng vai (cô công nhân, bác cấp dưỡng, chú lái xe...). Như vậy, hoạt động đó vừa giúp trẻ làm quen với những kỹ năng lao động đơn giản, vừa góp phần phát triển thể lực cho trẻ.

**1.4.6. Là phương tiện hữu hiệu để phát triển tính độc lập cho trẻ mẫu giáo.** Đây là hoạt động theo nhóm đầu tiên của trẻ, qua trò chơi, trẻ bộc lộ hết mình, hoạt động tích cực chủ động, tự tin. Trẻ biết phát huy toàn bộ sức lực và trí tuệ của bản thân; phát huy những phẩm chất và năng lực cần thiết (sự nỗ lực ý chí, khả năng tự kiểm tra, đánh giá và điều chỉnh hành vi) trong khi chơi.

## **2. Trò chơi đóng vai theo chủ đề ở tuổi mẫu giáo lớn (5 - 6 tuổi)**

Trẻ mẫu giáo lớn với hoạt động chủ đạo là hoạt động vui chơi và vị trí trung tâm là trò chơi ĐVTCD. Trẻ 5-6 tuổi đã gần như hoàn thiện về các chức năng tâm - sinh lý của con người. Trẻ đã tích lũy được vốn biểu tượng đủ lớn, đa dạng về các hoạt động và các mối quan hệ xã hội của người lớn; hình thành được một số kỹ năng lao động đơn giản, do đó trẻ tham gia trò chơi ĐVTCD một cách tích cực và đạt hiệu quả hơn so với các lứa tuổi khác.

### **2.1. Cấu trúc trò chơi**

- *Chủ đề chơi của trẻ trở nên phong phú hơn, đa dạng hơn.* Trong những chủ đề quen thuộc, trẻ không chỉ giới hạn ở “Gia đình”, ”Khám bệnh”... mà đã mở rộng hơn với các chủ đề như “Cửa hàng bách hóa”, ”Bệnh viện”, ”Du lịch”... tạo thành một xã hội thu nhỏ. Ngoài các chủ đề sinh hoạt, trẻ đã chơi với các chủ đề về hoạt động xã hội và phản ánh các sự kiện xã hội (“Mừng ngày Quốc khánh”, “Vui Tết Trung thu”...).

- *Nội dung trò chơi đã phát triển hơn một bước,* từ chỗ chỉ đơn thuần phản ánh các hành động của người lớn, trẻ MGL còn phản ánh những quy tắc đạo đức và mối quan hệ xã hội bên trong giữa người với người. Trẻ không chỉ phản ánh những sự kiện chúng trực tiếp tham gia mà còn cả những việc chúng tiếp nhận gián tiếp qua đạo chơi, tham quan và hoạt động hàng ngày (xem tivi, sách báo...).

- Trẻ mẫu giáo lớn đã biết lập kế hoạch chơi ĐVTCD, cho dù còn giản đơn. Cấu trúc của trò chơi ĐVTCD ở trẻ mẫu giáo lớn có thêm giai đoạn chuẩn bị. Lúc đầu, các cháu chỉ trao đổi và thỏa thuận về chủ đề chơi (“chúng ta sẽ đóng vai gì?”, “có mấy người chơi?”, “chơi trò gì?”. Dần dần, trẻ đã biết thảo luận xác định hướng phát triển nội dung chơi (tức là cốt chuyện). Ví dụ: trong trò chơi “Bác sĩ”, hai trẻ thỏa thuận với nhau: “trước tiên, bác sĩ sẽ khám bụng, sau đó mới khám răng và tiêm nhé...”.

Chính việc lập kế hoạch trò chơi này đã giúp cho nội dung trò chơi đầy đủ hơn, mối quan hệ giữa các vai chơi chặt chẽ hơn. Bước phát triển mới này bắt đầu trước tiên ở những trẻ hay chơi chung với nhau, vì nó đòi hỏi nhiều kỹ xảo tổ chức, sự hiểu biết năng lực lẫn nhau của trẻ mẫu giáo lớn.

- Vai chơi của trẻ cũng có bước phát triển cả về số lượng lẫn chất lượng. Mỗi trò chơi có thể có từ 4-5 vai chơi trở lên; trẻ không chỉ đòi hỏi thể hiện vai chơi giống như hành động thực mà còn yêu cầu thể hiện những tình cảm đạo đức của nhân vật (người bán hàng không chỉ đưa hàng, lấy tiền của người mua hàng, mà còn có sự trao đổi về cách sử dụng/ cách nấu hoặc hỏi thăm sức khỏe của người mua hàng tận tình, niềm nở).

- Các mối quan hệ trong trò chơi cũng phức tạp và sâu sắc hơn. Quan hệ vai chơi đa dạng: cùng một trẻ thể hiện nhiều vai chơi trong các tình huống khác nhau (ở trường học, trẻ C. là cô giáo, khi đến công trường, trẻ lại là công nhân và khi ra chợ lại là người mua hàng...)

Trẻ đã phân biệt một cách có ý thức quan hệ chơi và quan hệ thực, có thể đảm bảo cả hai mối quan hệ mà không làm gián đoạn trò chơi (khi có sự cố, trẻ chủ động dàn xếp với các bạn rồi thoải mái tiếp tục chơi).

- Cùng với sự phát triển chủ đề chơi và nội dung chơi, thì yêu cầu của trẻ 5-6 tuổi đối với đồ chơi cũng tăng dần. Trẻ mẫu giáo lớn thích những đồ chơi phức tạp gần giống với mô hình vật thật; trẻ còn có nhu cầu chơi với vật thay thế và đồ chơi tự làm (tự lắp ráp, chế tạo các đồ chơi).

Nếu có sự chỉ đạo của cô giáo, trong giai đoạn này, trẻ mẫu giáo lớn sẽ tự chuẩn bị hoàn cảnh chơi (lựa chọn đồ chơi, tự sửa sang, tự chế tạo đồ chơi phù hợp).

## **2.2. Đặc điểm trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn.**

Trẻ mẫu giáo lớn có khả năng tự chọn chủ đề chơi, trò chơi, chọn nhóm chơi, bàn bạc thống nhất nội dung chơi, lên kế hoạch chơi, phân vai chơi, chọn chỗ chơi, đồ dùng, đồ chơi, tự điều chỉnh hành vi chơi để thực hiện kế hoạch trò chơi, và tự nhận xét, đánh giá hoạt động chơi.

Tính độc lập trong khi chơi ĐVTCD của trẻ mẫu giáo lớn được thể hiện rõ nét với vai trò “*thủ lĩnh*” của mỗi nhóm chơi. “*Thủ lĩnh*” là đứa trẻ được các bạn vị nể nhất, bởi trẻ đó luôn có nhiều sáng tạo và khả năng tổ chức trò chơi. Đứa trẻ “*thủ lĩnh*” (hay là trưởng các nhóm chơi) thường nhận nhiệm vụ phân vai và chỉ huy, điều khiển các vai khác. Trẻ này thường nhận các vai chính trong trò chơi, như vai mẹ trong trò chơi “mẹ con”, vai bán hàng trong trò chơi “đi chợ”, cô giáo trong trò “dạy học”... Do vai trò chỉ huy của mình, những hành vi của đứa trẻ “*thủ lĩnh*” có ảnh hưởng nhất định đến các mối quan hệ trong nhóm chơi.

- Ngoài ra, một số trẻ 5-6 tuổi đã thể hiện nhiều yếu tố sáng tạo thông qua việc xây dựng nội dung chơi, xác định hành vi chơi, thông qua việc tạo môi trường vật chất cần thiết cho trò chơi.

Để trò chơi ĐVTCD phát triển phù hợp với sự phát triển của trẻ 5-6 tuổi, và trở thành một phương tiện giáo dục trẻ hiệu quả thì rất cần sự tổ chức, hướng dẫn đúng đắn của người giáo viên mầm non.

## **III. Nội dung 3: Tổ chức, hướng dẫn trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (07 tiết)**

### **1. Khái niệm**

Tổ chức, hướng dẫn là sắp xếp, chuẩn bị những điều kiện để tiến hành một việc nào đó và chỉ dẫn cách thức thực hiện việc đó nhằm mang lại kết quả tốt nhất.

Việc tổ chức, hướng dẫn chơi ĐVTCD là một hoạt động bao gồm công tác chuẩn bị cho trò chơi và quá trình chỉ dẫn thực hiện trò chơi, nhằm đem lại hiệu quả cao nhất.

### **2. Yêu cầu, nhiệm vụ.**

Trẻ mẫu giáo lớn đã quen với những trò chơi ĐVTCD ở các lứa tuổi trước, các nhóm chơi tương đối ổn định và bền vững trên cơ sở của các nhóm chơi từ lớp

nhờ chuyển lên; dần xuất hiện nhiều trò chơi tập thể có thể kéo dài hàng tuần, hàng tháng; số lượng vai chơi đông, kéo theo việc mở rộng và xuất hiện nhiều chủ đề chơi mới làm cho nội dung trò chơi trở nên phong phú, trẻ có thể chơi tương đối thuần thực. Trò chơi ĐVTCD trong giai đoạn này có thể phát triển ở dạng hoàn thiện nhất của nó. Điều đó đòi hỏi người giáo viên phải có nhiệm vụ và phương pháp hướng dẫn tương ứng, mà trọng tâm công việc là giúp trẻ tổ chức trò chơi theo ý định của cháu.

### ***2.1. Những yêu cầu cần đảm bảo khi giáo viên mầm non tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề cho trẻ mẫu giáo lớn***

*\*Về chủ đề chơi*, bên cạnh những trò chơi quen thuộc phản ánh sinh hoạt, trẻ biết chơi những trò chơi phản ánh các sự kiện diễn ra trong xã hội (như ngày Hội, ngày Lễ; đi chợ Tết, diễu hành 1/5...)

*\*Trong nội dung chơi*, trẻ biết phản ánh công việc, thái độ, quan hệ giữa người với người trong sinh hoạt, trong lao động, đồng thời phản ánh những nét tính cách riêng biệt, những hành vi đạo đức của nhân vật mà trẻ sắm vai. Cốt chuyện trò chơi phong phú, trẻ biết kết hợp cốt chuyện của các trò chơi cũ để tạo nên trò chơi mới.

*\*Vai chơi và hành động chơi* của trẻ phong phú, đa dạng, trẻ biết vận dụng các phương tiện biểu cảm để thể hiện những nét tính cách riêng của nhân vật.

*\*Về các mối quan hệ qua lại trong trò chơi :*

- Trẻ biết chọn người điều khiển trò chơi và phục tùng người đó.
- Trẻ biết thực hiện đúng các luật chơi (ngâm định) và những quy định chung của tập thể (nhóm chơi).
- Trẻ biết sử dụng các công trình xây dựng vào trò chơi chung, biết phối hợp với các trò chơi khác trong cùng một chủ đề chơi.
- Trẻ biết giúp đỡ, nhường nhịn, phối hợp với bạn bè để tạo thành một tập thể trong chủ đề chơi chung.

*\* Vào khoảng cuối năm học*, trẻ có thể *bộc lộ những khả năng sáng tạo* trong xây dựng cốt chuyện, chơi và chuẩn bị đồ chơi, địa điểm chơi ...

*\* Trong trò chơi, kỹ năng tự tổ chức trò chơi của trẻ phải được phát triển ở mức độ cao*: trẻ tự nghĩ ra chủ đề chơi, biết cùng thảo luận để đi tới thống nhất kế

hoạch chơi, tự tổ chức thực hiện trò chơi và điều chỉnh hành vi chơi để thực hiện kế hoạch đã đề ra, biết nhận xét đánh giá hoạt động chơi của mình và của bạn.

## ***2.2. Những nhiệm vụ mà người giáo viên mầm non cần thực hiện khi tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề cho trẻ mẫu giáo lớn***

Tổ chức, hướng dẫn chơi ĐVTCD có nghĩa là giúp trẻ tham gia vào trò chơi đó, đồng thời thúc đẩy sự phát triển của dạng hoạt động này theo các hướng đã nêu trên. Như vậy, khi tổ chức, hướng dẫn chơi ĐVTCD cho trẻ mẫu giáo lớn, người giáo viên mầm non phải giải quyết những nhiệm vụ sau:

### ***a. Phát huy tính tự lập trong khi chơi.***

- *Tính chủ động định hướng* (có ý định rõ ràng về chủ đề, nội dung, kế hoạch và cách thức thực hiện trò chơi).

- *Tự thực hiện trò chơi* (tự thảo luận, xây dựng nội dung chơi, lập kế hoạch chơi, tự phân vai, nhập vai và thực hiện kế hoạch chơi).

- *Tự đánh giá hoạt động chơi* (khả năng nhận xét, đánh giá hành vi của mình, của bạn trong quá trình thực hiện hoạt động chơi).

. Theo bà, để thực hiện nhiệm vụ phát triển tính độc lập cho trẻ mẫu giáo lớn trong hoạt động chơi ĐVTCD, giáo viên mầm non cần thực hiện các biện pháp để tăng cường đồng bộ các điều kiện tâm lý sau cho trẻ:

- Tăng cường hứng thú đối với trò chơi ĐVTCD.

- Mở rộng vốn sống, vốn kinh nghiệm về các hoạt động và quan hệ xã hội cho trẻ.

- Hoàn thiện ở trẻ kỹ năng tự tổ chức trò chơi.

- Hình thành, bồi dưỡng ý chí trong khi chơi cho trẻ.

### ***b. Mở rộng chủ đề chơi mà đặc biệt là phát triển nội dung của các trò chơi cả về chiều rộng lẫn chiều sâu.***

- Giáo viên cần giúp trẻ quan tâm, hiểu rõ hơn, phong phú hơn, về một số sự kiện diễn ra trong đời sống xã hội như: Tết cổ truyền, những sự kiện văn hóa của tỉnh nhà, của Đất nước... nhằm mở rộng chủ đề chơi cho trẻ.

- Cần phát triển nội dung trò chơi bằng cách liên kết nội dung của các trò chơi khác nhau trong cùng chủ đề. Cô giáo cần hướng trẻ chơi theo chủ đề chung rộng



hơn, thiết lập mối quan hệ giữa các nhóm chơi, giúp trẻ tích cực giao tiếp với nhau, cùng phản ánh cuộc sống đa dạng vào trò chơi của mình.

- Ngoài ra cô cần đưa vào trò chơi của trẻ những gợi ý, những đề nghị, những tình huống có vấn đề... để trẻ giải quyết nhằm phát triển nội dung chơi.

c. Phát triển kỹ năng chơi

- Cô cần *tăng cường số lượng hành động chơi của các vai* (vai mẹ trong trò chơi “Gia đình” không chỉ chăm sóc con cái, đi chợ, nấu ăn,... mà còn là khách du lịch cùng với gia đình đi tham quan...).

- Ưu tiên *phát triển ở trẻ kỹ năng nhập vai*. Cô cần khuyến khích nhằm phát triển ở trẻ khả năng phản ánh hiện thực trong trò chơi bằng việc tái hiện các cử chỉ, thói quen, giọng điệu, lời trang phục,... của nhân vật.

- *Phát triển kỹ năng hành động theo nhóm*

Khi tổ chức, hướng dẫn chơi, cô giáo phải phát huy tính hợp tác của trẻ trong việc cùng nhau thảo luận kế hoạch chơi, hướng trẻ vào hoạt động chung của nhóm, chỉ cho trẻ biết cách phối hợp hành động cùng nhau trong chủ đề chơi chung. Trong quá trình chơi cần giáo dục cho trẻ ý thức tôn trọng những yêu cầu chính đáng của bạn chơi, dạy trẻ biết giúp đỡ nhau cùng thực hiện trò chơi.

d. Mặt khác, cần lưu ý khi tổ chức trò chơi ĐVTCD *phải đảm bảo sự tự nguyện, hứng thú và phát huy tính sáng tạo ở trẻ.*

### **2.3. Trình tự tiến hành**

#### ***2.3.1. Xác định mức độ phát triển của trò chơi ĐVTCD ở trẻ trong các nhóm chơi***

Để giải quyết vấn đề này, giáo viên mầm non cần trả lời các câu hỏi sau:

- Những hiểu biết của trẻ liên quan đến trò chơi dự định tổ chức có phong phú không? Có khả năng hấp dẫn trẻ không? Có cần bổ sung hay chỉ cần gây hứng thú cho trẻ tới phạm vi hiện thực đó thôi?

- Trẻ đã có kỹ năng tổ chức trò chơi chung chưa? Trẻ có cùng nhau xác định trước sẽ chơi gì và chơi như thế nào không? Trẻ có yêu cầu gì với vai chơi không? Các tình huống thiếu đồ chơi hay không thống nhất về vai chơi, cách chơi,... có xảy

ra không, và nếu xảy ra thì trẻ có tự giải quyết được không? Đối chiếu với yêu cầu lứa tuổi, nề nếp và kỹ năng tổ chức trò chơi của trẻ đã phù hợp chưa?

- Cốt chuyện của trò chơi (nếu là trò chơi quen thuộc) đã có chưa? Mức độ phong phú và tính logic của các tình tiết tạo nên cốt chuyện như thế nào?

- Trong các trò chơi, trẻ thực hiện các hành động đóng vai ra sao? Loại hành động ấy có phù hợp với yêu cầu lứa tuổi không?

- Quan hệ thực giữa các cháu hình thành ra sao? Đã có nhóm chơi ổn định chưa? Trong nhóm có thủ lĩnh không? Vai trò và tính chất quan hệ giữa “thủ lĩnh” và các thành viên khác của nhóm chơi như thế nào?

- Ở trẻ, nề nếp sử dụng và giữ gìn đồ chơi đã được thực hiện triệt để chưa?

Những nội dung trên đây là những thông tin không thể thiếu mà người giáo viên cần nắm được để có thể hình dung một cách cụ thể những việc cần làm, nhằm tổ chức, hướng dẫn chơi ĐVTCD cho trẻ. Quan sát trẻ chơi hằng ngày, trò chuyện với trẻ là những phương pháp thích hợp giúp giáo viên có được cái nhìn tương đối đầy đủ về trò chơi ĐVTCD của trẻ MGL.

### ***2.3.2. Xác định nhiệm vụ, lựa chọn biện pháp tương ứng, xây dựng kế hoạch***

Qua việc phân tích ở bước một, giáo viên cần chỉ ra những nhiệm vụ cần làm và cách thức giải quyết những nhiệm vụ đó.

Nên xác định những nhiệm vụ cấp thiết cần giải quyết trước, đó là các nhiệm vụ liên quan đến vốn sống, đến hứng thú của trẻ, kể đến là những nhiệm vụ phát triển kỹ năng tự tổ chức thực hiện trò chơi... Đồng thời, giáo viên mầm non cũng cần xác định được thời điểm trong ngày sẽ giải quyết nhiệm vụ đó. *Ví dụ:* việc hoàn thiện kỹ năng tổ chức trò chơi cho trẻ 5-6 tuổi nên giải quyết ngoài giờ (khi đi dạo hay đón trẻ...) qua việc trò chuyện với trẻ, nhắc nhở trẻ đầu giờ chơi hay lưu ý cuối giờ chơi. Sau đó cô giáo lập kế hoạch tổ chức, hướng dẫn chơi theo chương trình “Chăm sóc giáo dục trẻ” của nhóm lớp

### ***2.3.3. Chuẩn bị cho trẻ chơi.***

Việc chuẩn bị trò chơi ĐVTCD bao gồm chuẩn bị những điều kiện tâm lý cho trẻ tham gia vào trò chơi, chuẩn bị cơ sở vật chất cho trò chơi và chuẩn bị không gian, thời gian thực hiện trò chơi.

a. Chuẩn bị những yếu tố tâm lý bên trong giúp trẻ tham gia thực hiện trò chơi một cách tốt nhất.

- *Mở rộng, làm phong phú vốn hiểu biết, vốn kinh nghiệm của trẻ liên quan đến chủ đề chơi.*

Việc tích lũy vốn kiến thức cho trẻ cần được tiến hành một cách bài bản, có hệ thống, thông qua các tiết học của trẻ MGL.

Ngoài ra, trong các hoạt động ngoài tiết học, giáo viên cần cho trẻ hoạt động tích cực với đồ vật. Thông qua sinh hoạt hàng ngày, yêu cầu trẻ giúp cô một số công việc vừa sức, nhờ đó hình thành những kỹ năng lao động đơn giản cho trẻ.

Bên cạnh đó, trong những chuyến dạo chơi, tham quan, giáo viên chú ý kết hợp cho trẻ quan sát và nhận xét những hiện tượng xã hội, những mối quan hệ giữa người với người...

Một biện pháp khác cũng khá hiệu quả là cho trẻ xem tranh ảnh, băng hình về các hoạt động xã hội tương ứng với chủ đề chơi, sau đó tiến hành đàm thoại với trẻ về nội dung, phương thức của hoạt động đó. Mặt khác, cô giáo cần liên tục củng cố những ấn tượng trẻ đã nhận được bằng cách tái tạo lại chúng trong các hoạt động khác như tạo hình, âm nhạc...

- Một yếu tố tâm lý quan trọng cần chuẩn bị để giúp trẻ tham gia trò chơi ĐVTCD, đó là *tăng cường hứng thú của trẻ đối với trò chơi.*

Để làm được điều đó, giáo viên cần sử dụng các biện pháp tạo ra cái mới trong những trò chơi ĐVTCD quen thuộc, như thay đổi chỗ chơi, bổ sung vai chơi, tăng cường đồ chơi mới ... ; hoặc hướng dẫn trẻ quan sát các hoạt động xã hội của người lớn trực tiếp qua dạo chơi, tham quan hay gián tiếp qua xem băng hình, tranh ảnh...; đàm thoại với trẻ để trẻ thấy được cái hay, cái hấp dẫn của các hoạt động xã hội mà trẻ sẽ phản ánh trong trò chơi của mình.

- *Kỹ năng tự tổ chức trò chơi cũng là điều kiện tâm lý cần tăng cường cho trẻ trong khâu chuẩn bị chơi.*

Giáo viên cần phát triển ở trẻ kỹ năng tổ chức trò chơi bằng các biện pháp chủ đạo như :

+ Trò chuyện, đàm thoại, giải thích để hình thành ở trẻ nhận thức về *sự cần thiết* phải có tính tổ chức trong các hoạt động xã hội.

+ *Tham gia vào trò chơi với vai trò người “thủ lĩnh”*, cô làm mẫu việc tổ chức trò chơi, trẻ thực hiện cùng cô (với trò chơi ĐVTCD mới). Khi giúp trẻ lập kế hoạch chơi, cô nên lập kế hoạch ở dạng thô sơ, nhưng vẫn có trình tự đi từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp... để việc tiến hành chơi của trẻ đỡ lộn xộn.

+ *Tham gia vào vai trò người thực hiện*, cô hướng dẫn cho trẻ tự tổ chức các trò chơi ĐVTCD (khi trò chơi ở giai đoạn đầu).

+ *Để trẻ tự tổ chức trò chơi*, cô *quan sát và gợi ý* khi trẻ gặp khó khăn (đối với các trò chơi ĐVTCD mà trẻ đã chơi thuần thục).

#### b. Chuẩn bị cơ sở vật chất cho trò chơi.

Khi chuẩn bị cơ sở vật chất cho trò chơi, giáo viên cần chuẩn bị: đồ dùng, đồ chơi, vật thay thế,...

##### - ***Đồ dùng, đồ chơi, vật thay thế.***

Với mỗi trò chơi ĐVTCD, giáo viên phải chuẩn bị cho trẻ những đồ chơi tương ứng. Ví dụ: trò chơi “Gia đình” cần các đồ chơi như búp bê, bộ đồ chơi nấu ăn,...

##### - ***Vật liệu chơi***

Trẻ MGL có nhu cầu sử dụng đồ chơi tự làm rất lớn, nên một khi trẻ đã quen với nội dung của trò chơi, đã nắm được các hành động chơi... thì cô giáo không nên bày biện đầy đủ đồ chơi nữa, thay vào đó nên cung cấp cho trẻ một số nguyên vật liệu để trẻ làm đồ chơi. *Ví dụ:* trong trò chơi “Cửa hàng quần áo” cô chuẩn bị cho trẻ một số giấy báo, giấy màu ... để trẻ tự cắt quần áo.

#### c. Chuẩn bị không gian, thời gian thực hiện trò chơi.

##### - ***Không gian chơi*** hay chỗ chơi:

Thường thì chỗ chơi của trẻ được giáo viên ấn định ngay từ đầu tại các góc chơi. Nhưng ở lứa tuổi MGL, cô cần phát huy tính độc lập cho trẻ trong việc để trẻ tự ý chọn chỗ chơi. Khi chuẩn bị chỗ chơi, giáo viên cần lưu ý đảm bảo các yêu cầu vệ sinh ở góc chơi như: diện tích, ánh sáng, độ ẩm, nhiệt độ...

**- Thời gian chơi:**

Thời gian chơi phải đủ cho trẻ thực hiện các giai đoạn chơi, thông thường trẻ cần từ 30-50 phút trở lên để thực hiện trò chơi. Thời gian càng nhiều thì trò chơi của trẻ càng phong phú, phức tạp và ngược lại.

**2.3.4. Hướng dẫn trẻ chơi.**

- Khi hướng dẫn trẻ mẫu giáo lớn chơi ĐVTCD, giáo viên phải luôn luôn lưu ý việc phát huy tính tự nguyện, tính độc lập, sáng tạo của trẻ. Ở trẻ mẫu giáo lớn, tính độc lập đã phát triển ở mức độ nhất định, cô chỉ cần sử dụng các biện pháp hướng dẫn gián tiếp như trao đổi gợi mở, gợi ý, nhận xét, tạo các tình huống có vấn đề để trẻ giải quyết, động viên, khuyến khích trẻ...

-Tuy nhiên, đôi với những trò chơi mới, hay xuất hiện những tính huống sự phạm cần giải quyết..., giáo viên phải sử dụng các biện pháp hướng dẫn trực tiếp (can thiệp vào trò chơi của trẻ) khi hướng dẫn trẻ chơi ĐVTCD. Cô phải dựa vào quan sát của mình để xác định đúng thời điểm can thiệp vào trò chơi của trẻ, tránh không làm mất hứng thú chơi và làm ngắt quãng trò chơi của trẻ.

*Cô cần trực tiếp hướng dẫn trẻ chơi trong những trường hợp sau:*

- Đối với trò chơi mới.
- Khi trẻ nào đó không tự tham gia vào trò chơi.
- Khi trẻ gặp khó khăn trong việc thỏa thuận, hợp tác, với các bạn khác.
- Khi trò chơi của trẻ trở nên đơn điệu, lặp lại, hay có chiều hướng bị phá vỡ.
- Khi xảy ra xung đột, vi phạm các luật lệ đã định.
- Khi giáo viên thấy rằng trẻ bị cô lập, tẩy chay.

\* Trong quá trình hướng dẫn trẻ mẫu giáo lớn chơi ĐVTCD, giáo viên cần để trẻ thể hiện kỹ năng tự tổ chức trò chơi thông qua các giai đoạn: chuẩn bị chơi, thực hiện trò chơi và nhận xét hoạt động chơi.

**a. Giai đoạn chuẩn bị chơi.**

Trẻ 5-6 tuổi phải được tự bàn bạc thỏa thuận với nhau trước khi chơi, do đó, cô để trẻ tự chọn chủ đề chơi hay trò chơi, chọn nhóm chơi, chọn thủ lĩnh nhóm chơi, xác định nội dung trò chơi, lên kế hoạch chơi, phân vai chơi và lựa chọn chỗ chơi, đồ dùng, đồ chơi, vật thay thế.

*Cụ thể*, cô chỉ cần hỏi “hôm nay các cháu đã quyết định chơi trò gì chưa? Trò chơi của các cháu sẽ như thế nào?...”. Câu hỏi của cô phải làm cho trẻ tin rằng chính trẻ đưa ra chủ đề chơi. Sau đó lập nhóm chơi và bầu “thủ lĩnh” để điều khiển trò chơi. Tiếp theo, cô để trẻ thỏa thuận với nhau để gọi tên trò chơi, thỏa thuận để thống nhất nội dung chơi, lên kế hoạch chơi, phân vai chơi và chọn góc chơi, đồ dùng, đồ chơi...

*Ví dụ*: trò chơi “Bệnh viện” thì “thủ lĩnh” sẽ nhận vai “bác sỹ viện trưởng”. Vai chính này có nhiệm vụ theo dõi, điều khiển trò chơi sao cho các nhóm chơi quy tụ xung quanh chủ đề chơi. Cô nên hướng trẻ vào việc lựa chọn vai chính và luôn đổi vai để số lượng trẻ tham gia vai chính nhiều hơn.

- Khi phân vai chơi, cô nên lưu ý đến trẻ đã có những đức tính tốt theo yêu cầu của vai chơi. Nhưng cũng có khi phân cho những trẻ cá biệt làm “thủ lĩnh” mặc dù trẻ đó không có những đức tính cần thiết của vai chơi đó. *Ví dụ* : Một cháu hay quát mắng bạn có thể cho đóng vai “bác sỹ”, ”y tá”... Thông qua vai chơi này giúp trẻ có thái độ tôn trọng, yêu thương bệnh nhân.

- Những trẻ được bầu làm “thủ lĩnh” thường thay cô hướng dẫn bạn thỏa thuận chơi trong nhóm. Cô cần đóng vai trò “cố vấn”, giúp đỡ trẻ đó điều khiển trò chơi.

#### b. Thực hiện trò chơi

Với trẻ mẫu giáo lớn, các nhóm chơi được hình thành tương đối bền vững, một vài nhóm chơi đã biết tự liên kết với nhau để thực hiện trò chơi chung. *Giáo viên chỉ là người “cố vấn” cho trẻ, còn người điều khiển trực tiếp các nhóm chơi là các “thủ lĩnh” đã được trẻ bầu ra trước khi chơi*. Trẻ thủ lĩnh có trách nhiệm xem xét, phân công các nhóm, sau đó các nhóm tự phân vai với nhau, các vai hành động thống nhất với nhau trong nhóm chơi chung.

Giáo viên hướng trẻ thực hiện trò chơi thông qua việc *thực hiện kế hoạch chơi, thực hiện vai chơi và điều khiển hành vi chơi*.

- Nội dung trò chơi rất phong phú và được mở rộng theo sáng kiến của trẻ. Có thể bằng câu hỏi gợi ý, cô đặt ra cho trẻ những tình huống có vấn đề, giúp trẻ suy nghĩ mở rộng nội dung chơi. Cô cũng cần lưu ý để đảm bảo kế hoạch chơi diễn ra như đã định hướng ban đầu.

- Ở giai đoạn này, trẻ không chỉ hướng vào các quan hệ với nhau trong nhóm chơi mà còn hướng vào những quan hệ qua lại giữa các nhóm chơi. Khi hiểu được vị trí của mình trong trò chơi chung, đồng thời trẻ hiểu được nhiệm vụ, nội dung quan hệ của mình với vai khác trong trò chơi. Cô không tham gia trực tiếp vào trò chơi, nhưng cô theo dõi sự tham gia của tất cả trẻ để kịp đưa ra những gợi ý cho cả nhóm hoặc từng trẻ tham khảo.

- Trong giai đoạn thực hiện trò chơi, giáo viên cần chú ý rèn luyện ý chí cho trẻ bằng cách tạo ra những khó khăn đòi hỏi vai chơi phải giải quyết (như khách du lịch đi tham quan bị lạc đường, hay xe của bác lái taxi bị hỏng...), đồng thời dạy trẻ biết điều chỉnh hành vi của mình để thực hiện vai chơi.

### c. Nhận xét hoạt động chơi

- Ở giai đoạn này, trẻ phải giữ vai trò chủ động, tức là trẻ sẽ tự nhận xét sau khi chơi. Trẻ đóng vai chính có thể đứng ra để nghe tất cả các nhóm chơi phản ánh tình hình triển khai chủ đề chơi như thế nào, quan hệ trong nhóm và giữa các nhóm ra sao. Đặc biệt, cô phải hướng để trẻ đưa ra nhận xét việc thực hiện vai chơi của mình, của bạn; hướng trẻ đưa ra ý kiến xem chơi như thế nào cho trò chơi vui hơn, thú vị hơn.

- Cô giáo là người đưa ra những nhận xét khái quát cuối cùng. Khi nhận xét hành vi của từng trẻ, thái độ của cô rất quan trọng, vì dựa vào đó, các mối quan hệ qua lại giữa trẻ trong trò chơi tiếp theo sẽ tốt hơn. Khi nhận xét, cô cần nhấn mạnh sự đoàn kết hợp tác giữa các vai chơi, khẳng định vị trí của từng trẻ trong tập thể chơi, vì đây là những điều kiện rất quan trọng để phát huy tình cảm tập thể cho trẻ.

- Không nhất thiết buổi chơi nào cũng phải nhận xét đầy đủ quá trình chơi, mà có thể chỉ nhận xét những nét đặc trưng nổi bật nhất của buổi chơi.

### **3. Hướng dẫn chơi ĐVTCD cho trẻ mẫu giáo lớn trong chương trình đổi mới hình thức tổ chức hoạt động chăm sóc - giáo dục trẻ.**

*\*Trong chương trình “Đổi mới hình thức chăm sóc - giáo dục trẻ mẫu giáo”, hoạt động vui chơi của trẻ được tổ chức ở các góc hoạt động.*

*\*Tổ chức, hướng dẫn chơi ĐVTCD cho trẻ mẫu giáo lớn theo chủ điểm:*

Ví dụ: Trong chủ điểm “Trường mầm non”:

+ Góc phân vai: trò chơi “Cửa hàng bán đồ dùng học tập”.

Chuẩn bị: sách vở, đồ dùng học tập...

+ Góc xây dựng, lắp ráp: trò chơi “Xây dựng sân chơi của bé”, “Lớp học của bé”

Chuẩn bị: khối xây dựng các loại, mô hình đồ chơi ngoài trời...

+ Góc nghệ thuật: trang trí lớp học bằng các sản phẩm tạo hình.

Chuẩn bị: giấy màu, bút màu, đất nặn, kéo, hồ dán...

Sự chuẩn bị nói trên có khi phải diễn ra trong một thời gian dài, giáo viên lưu ý hướng dẫn trẻ cùng giúp cô chuẩn bị trang trí góc chơi, vừa có tác dụng rèn luyện kỹ năng tự tổ chức trò chơi cho trẻ, vừa nhằm kích thích hứng thú của trẻ đối với hoạt động chơi. Cuối cùng, kết hợp hoạt động của trẻ và sản phẩm được tạo ra ở các góc, các cháu chơi ĐVTCD “Trường Mầm non”.

**IV. Nội dung 4:** Thực hành tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn trên lớp giả định và lớp mẫu giáo lớn ở trường mầm non

(45 tiết)

**Yêu cầu:**

**- Về phía sinh viên:**

+ Chia thành 2 nhóm để thực hành: Nhóm 1: 21 SV năm thứ 1, nhóm 2: 26 SV năm thứ 2

+ Mỗi sinh viên sẽ soạn 3 giáo án về tổ chức, hướng dẫn trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi).

**- Về phía giảng viên:**

+ Tổ chức, hướng dẫn mẫu trò chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn (5 – 6 tuổi) trên lớp để cho sinh viên xem (Hoặc có thể xem video).

+ Giảng viên xem giáo án cho sinh viên, góp ý và sửa giáo án cho từng sinh viên.

+ Tổ chức nhận xét, góp ý cho từng sinh viên trong phần thực hành

**1. Thực hành tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn trên lớp giả định (30 tiết)**



Sau khi soạn giáo án cho hoạt động tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo, giảng viên góp ý, chỉnh sửa. Mỗi sinh viên có 1 tiết dạy thực hành trên lớp (30 phút). Các bạn khác trong nhóm giả định đóng vai trẻ mẫu giáo lớn. Các bước tiến hành tổ chức, hướng dẫn trẻ mẫu giáo lớn chơi ĐVTCD như sau:

Bước 1: Xây dựng kế hoạch tổ chức, hướng dẫn chơi.

Bước 2: Chuẩn bị cho trò chơi.

Bước 3: Hướng dẫn trẻ chơi.

**Nhiệm vụ của sinh viên trong quá trình thực hành là:**

**Nhiệm vụ 1:** Hướng dẫn trẻ chuẩn bị chơi.

- + Chọn nhóm chơi
- + Chọn “thủ lĩnh” của nhóm chơi.
- + Chọn chủ đề chơi.
- + Xác định nội dung chơi
- + Thảo luận kế hoạch chơi.
- + Phân vai chơi.
- + Chọn góc chơi; đồ dùng, đồ chơi; vật thay thế

**Nhiệm vụ 2:** Hướng dẫn trẻ thực hiện trò chơi.

- + Thực hiện vai chơi
- + Thực hiện kế hoạch chơi
- + Điều chỉnh hành vi chơi

**Nhiệm vụ 3:** Hướng dẫn trẻ nhận xét trò chơi.

- + Nhận xét việc chuẩn bị chơi.
- + Nhận xét việc thực hiện vai chơi.
- + Nhận xét mối quan hệ trong khi chơi.
- + Nhận xét việc thực hiện kế hoạch chơi.

Sau khi sinh viên kết thúc hoạt động thực hành của mình trên lớp giả định, cả nhóm và giảng viên tiến hành nhận xét, góp ý và đánh giá. Sinh viên ghi chép, tiếp thu và cảm ơn mọi người đã dự giờ, góp ý.

Mỗi sinh viên được thực hành 1 tiết trên lớp. Lần lượt đến hết nhóm thực nghiệm.

**2. Thực hành tổ chức, hướng dẫn chơi đóng vai theo chủ đề ở trẻ mẫu giáo lớn trên lớp giả định (15 tiết)**

Quy trình giống hệt như tổ chức trên lớp giả định. Tuy nhiên, sinh viên soạn giáo án và giáo viên phụ trách lớp ở trường mầm non sẽ sửa giáo án, góp ý cho sinh viên.

Sinh viên sẽ thực hành theo nhóm. Mỗi nhóm sẽ cử 1 đại diện để tổ chức, hướng dẫn trẻ. Các bạn khác trong nhóm sẽ hỗ trợ và quản lý trẻ mẫu giáo trong quá trình thực hiện hoạt động dưới sự hướng dẫn và phụ trách của giáo viên mầm non phụ trách lớp.

Các nhóm được chia như sau: 21 sinh viên năm thứ nhất chia thành 5 nhóm; 26 sinh viên năm thứ hai chia thành 5 nhóm.

Sau khi sinh viên kết thúc hoạt động thực hành của mình trên lớp mầm non, cả nhóm và giảng viên tiến hành nhận xét, góp ý và đánh giá. Sinh viên ghi chép, tiếp thu và cảm ơn mọi người đã dự giờ, góp ý.

Mỗi nhóm được thực hành 1 tiết trên lớp. Lần lượt đến hết nhóm thực nghiệm. Có 10 tiết dạy trên lớp thực hành

## **Giáo án HOẠT ĐỘNG VUI CHƠI**

**Chủ đề : Bản thân**

**Đối tượng : Trẻ 5- 6 tuổi**

**Lớp dạy: Mẫu giáo lớn A**

**SV soạn: Lê Bùi Thanh Huyền**

### **Nội dung:**

- Góc phóng viên: Bé bán hàng thực phẩm; bé làm đầu bếp giỏi; bé làm bác sĩ.
- Góc xây dựng: Xây nhà cho bé, xếp đường vào nhà bé.
- Góc học tập: Tập tô tranh chữ a, ă, â. Đo chiều cao của bé.
- Góc nghệ thuật: Kể lại câu chuyện “Tay trái và tay phải”. Biểu diễn các bài hát: Ô sao bé không lắc; càng lớn càng ngoan; cái mũi; hãy xoay nào.
- Góc thiên nhiên: Bé chăm sóc vườn rau .(bé tưới cây, nhặt lá sâu cho cây).

### **I- Mục đích, yêu cầu:**

#### **1. Kiến thức:**

- Trẻ biết phân vai, nhập vai, biết bắt chước hành động của người lớn
- Biết sử dụng các nguyên vật liệu khác nhau để xây nhà
- Trẻ biết cầm bút để tô trùng khít lên chấm mờ chữ a, ă, â. Trẻ biết đo chiều cao của mình, của bạn
- Trẻ biết kể lại câu chuyện và thể hiện được giọng điệu của các nhân vật trong câu chuyện. Biết hát và vận động nhịp nhàng theo nội dung các bài hát .
- Trẻ biết làm những thao tác đơn giản để chăm sóc vườn hoa, cây cảnh theo khả năng của trẻ. (tưới cây, nhặt lá sâu cho cây, dọn dẹp rác bẩn trong vườn cây...)

#### **2. Kỹ năng**

- Rèn kỹ năng thao tác vai, đóng vai, kỹ năng giao tiếp giữa các bạn trong nhóm, liên kết giữa các nhóm chơi.
- Rèn kỹ năng tô màu, nặn, kỹ năng xếp và lắp ghép đồ chơi cho trẻ, kỹ năng tạo dựng bố cục hài hòa, cân đối, hợp lý.

#### **3. Thái độ:**

- GD trẻ có ý thức vệ sinh cá nhân, giữ gìn và bảo quản đồ dùng đồ chơi.
- GD trẻ có ý thức giữ vệ sinh môi trường lớp học

- GD trẻ có ý thức vệ sinh cá nhân, giữ gìn và bảo quản đồ dụng đồ chơi.
- GD trẻ cú ý thức giữ .

## II. Chuẩn bị

- Bộ đồ chơi bán hàng ( trưng bày cửa hàng thực phẩm), bộ đồ chơi nấu ăn, các loại thực phẩm và dụng cụ chế biến thức ăn. Bộ đồ chơi bác sĩ.
- Bộ đồ chơi xây dựng, lắp ghép. Các loại cây cối hàng rào, vườn rau,..
- Bàn ghế, bút màu, bệt chõ, vở tập tô. Thước đo chiều cao.
- Tập cho trẻ kể chuyện, mù hõnh bàn tay phải, bàn tay trái. Tập cho trẻ thuộc các bài hát: Ô sao bộ khụng lắ, càng lớn càng ngoan, cỏi mũi, hỏy xoay nào.
- Xô, chậu nước, bình tưới, thùng rác và các đồ chơi khác có liên quan đến góc chơi.

## III. Tổ chức hoạt động

Hoạt động của cô	Hoạt động của trò
<p><b>* Hoạt động 1 :</b> Chuẩn bị tâm thế cho trẻ trước khi vào góc hoạt động</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Xin nhiệt liệt chào mừng quý vị đến với chương trình “vui chơi cùng bé” do đài truyền hình VTV3 tổ chức.</li> <li>Về tham dự chương trình hôm nay các bé sẽ đến từ 3 đội chơi:</li> <li>+ Đội thứ nhất là đội “ Chiếc mũi xinh” do bạn Thu Hiền làm đội trưởng.</li> <li>+ Đội thứ hai là đội “ Mắt ngọc” do bạn Hoàng Đăng làm đội trưởng.</li> <li>+ Và cuối cùng là đội “bàn tay vàng” do bạn Minh Hiếu làm đội trưởng.</li> </ul> <p>( Sau mỗi đội mời từng đội vào )</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Xin quý vị hãy dành một tràng pháo tay thật lớn để đón chào 3 đội chơi.</li> </ul> <p>Vâng kính thưa quý vị! Trước khi vào chương trình xin mời quý vị và các đội chơi cùng hướng lên màn hình để đón xem một video clip rất đặc biệt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Đội chiếc mũi xinh bước vào xếp thành 1 hàng dọc</li> <li>- Đội mắt ngọc bước vào xếp thành 1 hàng dọc</li> <li>- Đội mắt ngọc bước vào xếp thành 1 hàng dọc</li> </ul>

<p>- Cô mở máy chiếu cho trẻ xem lần lượt các hoạt động ở các góc của các bé.</p> <p>+ Qua chương trình vừa xem các đội chơi nhìn thấy những gì?</p> <p>- Vì sao con biết là những góc chơi đó?</p> <p>- Thế ở lớp mình có những góc chơi này không?</p> <p>- Sau đây cô sẽ giới thiệu nội dung chơi ngày hôm nay: Các đội sẽ được chơi “ Bé làm đầu bếp giỏi”, “xây nhà và xếp đường về nhà bé”, “ bé chăm sóc vườn cây”, “bé thi tài kể chuyện và múa hát”, “ bé tập tô giỏi”.</p> <p>- Bây giờ các con đã sẵn sàng vào cuộc chơi chưa ? Cô đặt một số câu hỏi để giáo dục trẻ chơi đoàn kết, giữ gìn đồ dùng đồ chơi, giữ VS lớp học, không ồn ào</p> <p>Vậy bé nào muốn chơi ở góc chơi nào thì tự về góc chơi đó nào?</p> <p><b>* Hoạt động 2 :</b> Quá trình hoạt động:</p> <p>- Cô bao quát trẻ về góc, tham gia cùng trẻ bằng những câu hỏi khéo léo như: Các bác ơi cho tôi chơi cùng với?...</p> <p>Cô quan sát trẻ chơi và giúp đỡ khi thấy trẻ chưa đảm bảo yêu cầu đề ra :</p> <p>- Góc xây dựng: Trẻ phải xây được hàng rào, xây nhà và xếp đường về nhà, và xây một số công trình trong khu nhà. (<i>khu vệ sinh</i>)</p> <p>- Góc phân vai: Trẻ phải biết phân vai, như bếp trưởng là người nấu chính, biết phân công công việc cho các thành viên trong nhóm, biết giao tiếp đúng vai của mình.</p> <p>- Góc học tập: Trẻ biết tô trùng khít, đúng quy</p>	<p>- Trẻ trả lời.</p> <p>- Trẻ trả lời.</p> <p>- Trẻ trả lời.</p> <p>- Trẻ lắng nghe cô giới thiệu nội dung chơi.</p> <p>- Trẻ trả lời theo câu hỏi của cô.</p> <p>- Trẻ chơi theo vai chơi của mình</p> <p>Trẻ về góc tự lấy đồ dùng đồ chơi và thỏa thuận vai chơi.</p> <p>- Trẻ chơi theo nội dung yêu cầu và hướng dẫn của cô.</p> <p>- Trẻ nhận xét theo gợi ý của cô.</p> <p>- Trẻ hát bài “ Hết giờ rồi” và</p>
---	--

<p>trình từ trên xuống dưới, từ trái qua phải. Biết thao tác đo đúng và nhận xét kết quả sau khi đo.</p> <p>- Góc nghệ thuật: Biết kể chuyện và thể hiện giọng điệu nhân vật, biết múa hát tự nhiên.</p> <p>- Góc thiên nhiên: Biết tưới cây đúng quy trình, nhặt những lá sâu bỏ vào thùng rác.</p> <p>Động viên khuyến khích trẻ chơi, nhắc trẻ chơi đoàn kết, giáo dục ý thức giữ đồ dùng đồ chơi, giáo dục bảo vệ môi trường</p> <p><b>* Hoạt động 3:</b> Kết thúc hoạt động.</p> <p>Cô đến từng góc chơi gợi ý để trẻ tự giới thiệu về nội dung chơi đã đạt chưa. <i>(Bắt đầu từ các góc nhỏ, sau cùng là góc phân vai)</i></p> <p>- VD: Hôm nay các bác thấy góc chơi của mình như thế nào? Còn gì chưa làm được không? Đồ chơi có cần thay đổi gì không? Theo các bác thì hôm sau ta sẽ thêm những gì?</p> <p>Nhận xét xong góc nào cho trẻ cất luôn đồ chơi góc đó. Sau đó cho tất cả trẻ ở các góc chơi lại góc phân vai để tham quan, nhận xét và liên hoan.</p> <p>Cuối cùng, cô báo hiệu giờ chơi đã hết, trẻ nhanh cất đồ chơi.</p>	<p>thu dọn đồ chơi cất vào nơi quy định.</p>
--	--

**IV. Rút kinh nghiệm:**

.....

.....

.....

**Người duyệt giáo án**

**Người soạn giáo án**

**Lê Bùi Thanh Huyền**

**ĐỀ CƯƠNG KHÓA HỌC**  
**KHIÊU VŨ CƠ BẢN**

1. **Thời gian:** 60 buổi (thực hành)
2. **Địa điểm:** Sân trường
3. **Yêu cầu:** SV mang giày tất, trang phục phù hợp, loa đài.

<b>Nội dung</b>	<b>Thời gian</b>	<b>Ghi chú</b>
<b>1. Vũ điệu Zumba</b> 1.1. Dáng điệu, tư thế 1.2. Chuyển động cơ bản 1.3. Chuyển động đôi 1.4. Kỹ thuật chào 1.5. Thực hành một số bài Zumba	15 buổi	
<b>2. Vũ điệu ChaChaCha</b> 2.1. Chuyển động cơ bản 2.2. Chuyển động đôi 2.3. Kỹ thuật xoay 2.4. Thực hành một số bài Chachacha	15 buổi	
<b>3. Vũ điệu Bachata</b> <b>3.1. Kỹ thuật cơ bản</b> 3.2. Chuyển động đôi 3.3. Thực hành một số bài Bachata cơ bản	15 buổi	
<b>4. Vũ điệu Tango</b> 4.1. Chuyển động cơ bản 4.2. Chuyển động đôi 4.3. Kỹ thuật xoay 4.4. Thực hành	15 buổi	

**PHỤ LỤC A6**

**TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG GIAO LƯU VĂN NGHỆ, THỂ THAO**

**TRƯỜNG ĐẠI HỌC HỒNG ĐỨC**  
Khoa Giáo dục mầm non

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM**  
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc

*Thanh Hoá, ngày ... tháng 3 năm 2017*

**KẾ HOẠCH**

**GIAO LƯU VĂN NGHỆ, THỂ THAO CHÀO MỪNG 86 NĂM NGÀY  
THÀNH LẬP ĐOÀN TNCS HỒ CHÍ MINH (26/3/1931- 26/3/2017)**

Thực hiện chương trình công tác Đoàn và phong trào Thanh niên, năm học 2016 - 2017 của Đoàn Thanh niên Khoa Giáo dục mầm non. Được sự nhất trí của Ban chủ nhiệm khoa, BCH liên chi Đoàn khoa xây dựng Kế hoạch giao lưu văn nghệ, thể thao chào mừng 86 năm Ngày thành lập Đoàn TNCS Hồ Chí Minh (1931 – 2017), cụ thể như sau:

**I. MỤC ĐÍCH, YÊU CẦU**

**1. Mục đích:**

- Giáo dục cho Đoàn viên sinh viên biết truyền thống vẻ vang của Đoàn. Từ đó có ý thức tự hào về truyền thống của Đoàn TNCS nói chung và Đoàn trường nói riêng, phấn đấu rèn luyện để trở thành 1 người Đoàn viên tốt, gương mẫu

- Hướng dẫn cho đoàn viên sinh viên các kỹ năng tham gia các hoạt động tập thể, kỹ năng tập luyện và tham gia thi biểu diễn văn nghệ, kỹ năng hoạt động cá nhân, kỹ năng hoạt động nhóm. Rèn luyện cho Đoàn viên tính bình tĩnh, mạnh dạn, tự tin và thói quen tập luyện thể thao.

- Giáo dục đoàn viên tính tự giác chấp hành theo kỷ luật, nội quy, thể lệ của cuộc thi. Có ý thức xây dựng tình đoàn kết tập thể, thắng không kiêu, bại không nản, văn minh, lịch sự.

**2. Yêu cầu:**



- Yêu cầu tất cả các đoàn viên trong lớp (47 đoàn viên) khoa Giáo dục mầm non tham gia, chú trọng chất lượng, hiệu quả, tạo môi trường học tập, thi đua sôi nổi trong toàn khoa.

- Các đoàn viên bám sát mục tiêu đề ra, phát huy sự liên kết, phối hợp đồng bộ trong việc tham gia các hoạt động đạt kết quả cao.

- Mỗi cá nhân/ nhóm đoàn viên được tham gia lập kế hoạch cụ thể của nhóm mình

## II. NỘI DUNG

### 1. Các tiết mục văn nghệ

STT	Tên tiết mục	Người thực hiện	Thời gian
1.	Hát- múa minh họa : “Đảng là cuộc sống của tôi”	Hát, múa tập thể	7 phút
2.	Hát “Bài Ca Sinh Viên”	Tốp ca, múa phụ họa	5 phút
3.	Múa: “Tổ quốc gọi tên mình”	Tốp múa SV năm thứ 1	8 phút
4.	Đơn ca: “Tự nguyện”	Trần Huyền Anh - Năm thứ 2	5 phút

### 2. Trò chơi dân gian, trò chơi vận động:

a. **Nhảy Flashmob:** Biểu diễn nhảy dân vũ của 47SV

b. Kéo co:

\* Chuẩn bị:

+ 01 dây thừng (Ban tổ chức chuẩn bị)

+ Chia làm 4 đội. Mỗi đội 10 người .

## III. THÀNH PHẦN

1. Tổ chức hoạt động giao lưu: SV trong chi đoàn (31 SV), đại diện cán bộ Ban chấp hành liên chi đoàn

2. Khách mời là đại diện Ban chủ nhiệm khoa, đại diện các chi đoàn trong khoa

## IV. THỜI GIAN, ĐỊA ĐIỂM

1. Thời gian: Từ 14h ngày 07/3/2017

2. Địa điểm: Phòng 102 nhà A

**V. TỔ CHỨC THỰC HIỆN**

- Đoàn viên được phân công tích cực luyện tập. Ban chấp hành liên chi đoàn khoa đôn đốc, triển khai cho các đoàn viên luyện tập tốt.
- Khoa tạo điều kiện bố trí thời gian cho đoàn viên sinh viên tập luyện

Trên đây là Kế hoạch tổ chức giao lưu văn nghệ, thể thao chào mừng kỷ niệm 86 năm thành lập Đoàn TNCS Hồ Chí Minh của ban chấp hành Liên chi đoàn khoa Giáo dục mầm non. Kính trình Ban chủ nhiệm khoa xem xét, cho ý kiến chỉ đạo.

**Khoa Giáo dục mầm non**

**Bí thư liên chi đoàn khoa GDMN**

**PHỤ LỤC A7****CHUẨN NGHỀ NGHIỆP GIÁO VIÊN MẦM NON (trích) [1]**

Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non gồm 3 lĩnh vực: phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống; kiến thức và kỹ năng sư phạm. Mỗi lĩnh vực gồm có 5 yêu cầu.

***Điều 5. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống***

1. Nhận thức tư tưởng chính trị, thực hiện trách nhiệm của một công dân, một nhà giáo đối với nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Tham gia học tập, nghiên cứu các Nghị quyết của Đảng, chủ trương chính sách của Nhà nước;
- b. Yêu nghề, tận tụy với nghề, sẵn sàng khắc phục khó khăn hoàn thành nhiệm vụ;
- c. Giáo dục trẻ yêu thương, lễ phép với ông bà, cha mẹ, người lớn tuổi, thân thiện với bạn bè và biết yêu quê hương;
- d. Tham gia các hoạt động xây dựng bảo vệ quê hương đất nước góp phần phát triển đời sống kinh tế, văn hoá, cộng đồng.

2. Chấp hành pháp luật, chính sách của Nhà nước. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Chấp hành các quy định của pháp luật, chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước;
- b. Thực hiện các quy định của địa phương;
- c. Giáo dục trẻ thực hiện các quy định ở trường, lớp, nơi công cộng;
- d. Vận động gia đình và mọi người xung quanh chấp hành các chủ trương chính sách, pháp luật của Nhà nước, các quy định của địa phương.

3. Chấp hành các quy định của ngành, quy định của trường, kỷ luật lao động. Gồm các tiêu chí sau:

- a. Chấp hành quy định của ngành, quy định của nhà trường;
- b. Tham gia đóng góp xây dựng và thực hiện nội quy hoạt động của nhà trường;
- c. Thực hiện các nhiệm vụ được phân công;
- d. Chấp hành kỷ luật lao động, chịu trách nhiệm về chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ ở nhóm lớp được phân công.

4. Có đạo đức, nhân cách và lối sống lành mạnh, trong sáng của nhà giáo; có ý thức phấn đấu vươn lên trong nghề nghiệp. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Sống trung thực, lành mạnh, giản dị, gương mẫu, được đồng nghiệp, người dân tín nhiệm và trẻ yêu quý;
- b. Tự học, phấn đấu nâng cao phẩm chất đạo đức, trình độ chính trị, chuyên môn, nghiệp vụ, khỏe mạnh và thường xuyên rèn luyện sức khỏe;
- c. Không có biểu hiện tiêu cực trong cuộc sống, trong chăm sóc, giáo dục trẻ;
- d. Không vi phạm các quy định về các hành vi nhà giáo không được làm.

5. Trung thực trong công tác, đoàn kết trong quan hệ với đồng nghiệp; tận tình phục vụ nhân dân và trẻ. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Trung thực trong báo cáo kết quả chăm sóc, giáo dục trẻ và trong quá trình thực hiện nhiệm vụ được phân công;
- b. Đoàn kết với mọi thành viên trong trường; có tinh thần hợp tác với đồng nghiệp trong các hoạt động chuyên môn nghiệp vụ;
- c. Có thái độ đúng mực và đáp ứng nguyện vọng chính đáng của cha mẹ trẻ em;
- d. Chăm sóc, giáo dục trẻ bằng tình thương yêu, sự công bằng và trách nhiệm của một nhà giáo.

#### ***Điều 6. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kiến thức***

1. Kiến thức cơ bản về giáo dục mầm non. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Hiểu biết cơ bản về đặc điểm tâm lý, sinh lý trẻ lứa tuổi mầm non;
- b. Có kiến thức về giáo dục mầm non bao gồm giáo dục hoà nhập trẻ tàn tật, khuyết tật;
- c. Hiểu biết mục tiêu, nội dung chương trình giáo dục mầm non;
- d. Có kiến thức về đánh giá sự phát triển của trẻ.

2. Kiến thức về chăm sóc sức khỏe trẻ lứa tuổi mầm non. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a. Hiểu biết về an toàn, phòng tránh và xử lý ban đầu các tai nạn thường gặp ở trẻ;
- b. Có kiến thức về vệ sinh cá nhân, vệ sinh môi trường và giáo dục kỹ năng tự phục vụ cho trẻ;

- c. Hiểu biết về dinh dưỡng, an toàn thực phẩm và giáo dục dinh dưỡng cho trẻ;
  - d. Có kiến thức về một số bệnh thường gặp ở trẻ, cách phòng bệnh và xử lý ban đầu.
3. Kiến thức cơ sở chuyên ngành. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Kiến thức về phát triển thể chất;
  - b. Kiến thức về hoạt động vui chơi;
  - c. Kiến thức về tạo hình, âm nhạc và văn học;
  - d. Có kiến thức môi trường tự nhiên, môi trường xã hội và phát triển ngôn ngữ.
4. Kiến thức về phương pháp giáo dục trẻ lứa tuổi mầm non. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Có kiến thức về phương pháp phát triển thể chất cho trẻ;
  - b. Có kiến thức về phương pháp phát triển tình cảm – xã hội và thẩm mỹ cho trẻ;
  - c. Có kiến thức về phương pháp tổ chức hoạt động chơi cho trẻ;
  - d. Có kiến thức về phương pháp phát triển nhận thức và ngôn ngữ của trẻ.
5. Kiến thức phổ thông về chính trị, kinh tế, văn hóa xã hội liên quan đến giáo dục mầm non. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Có hiểu biết về chính trị, kinh tế, văn hoá xã hội và giáo dục của địa phương nơi giáo viên công tác;
  - b. Có kiến thức về giáo dục bảo vệ môi trường, giáo dục an toàn giao thông, phòng chống một số tệ nạn xã hội;
  - c. Có kiến thức phổ thông về tin học, ngoại ngữ hoặc tiếng dân tộc nơi giáo viên công tác;
  - d. Có kiến thức về sử dụng một số phương tiện nghe nhìn trong giáo dục.

***Điều 7. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kỹ năng sư phạm***

1. Lập kế hoạch chăm sóc, giáo dục trẻ. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Lập kế hoạch chăm sóc, giáo dục trẻ theo năm học thể hiện mục tiêu và nội dung chăm sóc, giáo dục trẻ của lớp mình phụ trách;
  - b. Lập kế hoạch chăm sóc, giáo dục trẻ theo tháng, tuần;

- c. Lập kế hoạch hoạt động một ngày theo hướng tích hợp, phát huy tính tích cực của trẻ;
  - d. Lập kế hoạch phối hợp với cha mẹ của trẻ để thực hiện mục tiêu chăm sóc, giáo dục trẻ.
2. Kỹ năng tổ chức thực hiện các hoạt động chăm sóc sức khỏe cho trẻ. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Biết tổ chức môi trường nhóm, lớp đảm bảo vệ sinh và an toàn cho trẻ;
  - b. Biết tổ chức giấc ngủ, bữa ăn đảm bảo vệ sinh, an toàn cho trẻ;
  - c. Biết hướng dẫn trẻ rèn luyện một số kỹ năng tự phục vụ;
  - d. Biết phòng tránh và xử trí ban đầu một số bệnh, tai nạn thường gặp đối với trẻ.
3. Kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Biết tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ theo hướng tích hợp, phát huy tính tích cực, sáng tạo của trẻ;
  - b. Biết tổ chức môi trường giáo dục phù hợp với điều kiện của nhóm, lớp;
  - c. Biết sử dụng hiệu quả đồ dùng, đồ chơi (kể cả đồ dùng, đồ chơi tự làm) và các nguyên vật liệu vào việc tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ;
  - d. Biết quan sát, đánh giá trẻ và có phương pháp chăm sóc, giáo dục trẻ phù hợp.
4. Kỹ năng quản lý lớp học. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Đảm bảo an toàn cho trẻ;
  - b. Xây dựng và thực hiện kế hoạch quản lý nhóm, lớp gắn với kế hoạch hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ;
  - c. Quản lý và sử dụng có hiệu quả hồ sơ, sổ sách cá nhân, nhóm, lớp;
  - d. Sắp xếp, bảo quản đồ dùng, đồ chơi, sản phẩm của trẻ phù hợp với mục đích chăm sóc, giáo dục.
5. Kỹ năng giao tiếp, ứng xử với trẻ, đồng nghiệp, phụ huynh và cộng đồng. Bao gồm các tiêu chí sau:
- a. Có kỹ năng giao tiếp, ứng xử với trẻ một cách gần gũi, tình cảm;
  - b. Có kỹ năng giao tiếp, ứng xử với đồng nghiệp một cách chân tình, cởi mở, thẳng thắn;
  - c. Gần gũi, tôn trọng và hợp tác trong giao tiếp, ứng xử với cha mẹ trẻ;
  - d. Giao tiếp, ứng xử với cộng đồng trên tinh thần hợp tác, chia sẻ.

**B. CÁC MẪU PHỤ LỤC DÀNH CHO GIẢNG VIÊN, CHUYÊN GIA**

**Phụ lục B8. PHIẾU PHỎNG VẤN SÂU**

**(Dành cho giảng viên khoa giáo dục mầm non)**

**Câu 1:** Theo thầy/ cô trí tuệ xã hội là gì? .....

.....  
.....

**Câu 2:** Theo thầy/ cô, trí tuệ xã hội có cần thiết đối với sinh viên sư phạm mầm non không? Tại sao?

.....  
.....

**Câu 3:** Theo thầy/cô, biểu hiện trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non là gì?

.....  
.....

**Câu 4:** Thầy/cô đánh giá mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non (nói chung) ở mức nào (Rất thấp, Thấp, Trung bình, Cao hoặc Rất cao 5)?

.....  
.....  
.....

**Câu 5:** Thầy/ cô hãy cho biết các yếu tố ảnh hưởng đến trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non?

.....  
.....

**Câu 6:** Theo thầy/cô, chương trình đào tạo của trường giúp sinh viên sư phạm mầm non phát triển trí tuệ xã hội như thế nào?

.....  
.....  
.....

*Xin chân thành cảm ơn thầy/cô!*

**PHỤ LỤC B9. PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN CHUYÊN GIA**

***Kính thưa ông (bà)!***

Chúng tôi đang tiến hành tìm hiểu trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non. Từ kinh nghiệm thực tiễn của mình, xin ông (bà) trả lời câu hỏi dưới đây. Ý kiến của ông (bà) sẽ giúp đỡ chúng tôi rất nhiều trong nghiên cứu.

**Câu hỏi 1:** Theo ông (bà), khi đánh giá mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non thường đánh giá theo các tiêu chí nào?

.....  
.....  
.....  
.....

**Câu hỏi 2:** Theo ông/bà, trí tuệ xã hội được biểu hiện như thế nào?

.....  
.....  
.....

**Câu hỏi 3:** Theo ông (bà), những yếu tố nào ảnh hưởng đến mức độ trí tuệ xã hội của sinh viên sư phạm mầm non?

.....  
.....  
.....

***Xin ông (bà) cho biết một số thông tin về cá nhân***

1. Giới tính: Nam Nữ
2. Tuổi:
3. Trình độ học vấn:
4. Thâm niên công tác:

***Xin chân thành cảm ơn sự giúp đỡ của ông (bà)***