

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ CHIẾN LƯỢC HỖ TRỢ HOẠT ĐỘNG VẼ LẤY TRẺ LÀM TRUNG TÂM TẠI CÁC TRƯỜNG MẦM NON Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Thị Ngọc Nuôi

Khoa Giáo dục Mầm non, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

Tóm tắt: Hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm là một hoạt động có vai trò quan trọng trong sự hình thành và phát triển tư duy sáng tạo, cảm xúc và nhận thức thẩm mỹ của trẻ mầm non. Tuy nhiên việc triển khai phương pháp này còn nhiều thách thức trong đó có chất lượng thực hành của giáo viên mầm non. Bài viết tổng quan có hệ thống các nghiên cứu trong và ngoài nước về bốn nhóm yếu tố ảnh hưởng: hỗ trợ quản lý, cơ sở vật chất, đào tạo chuyên môn và hợp tác phụ huynh; cùng hai cơ chế tâm lý trung gian là niềm tin năng lực (self-efficacy) và động lực của giáo viên. Trên cơ sở tích hợp ba lý thuyết nền tảng (Lý thuyết Nhận thức Xã hội – SCT, Lý thuyết Tự quyết – SDT, Lý thuyết Trao đổi Xã hội – SET), bài viết đề xuất mô hình hai đường dẫn (nhận thức và động lực) và chỉ ra năm khoảng trống nghiên cứu cần được lấp đầy, đặc biệt là cơ chế chuyển hóa từ động lực thành niềm tin năng lực và chuỗi trung gian nối tiếp từ đào tạo chuyên môn đến chất lượng thực hiện. Kết quả tổng quan cung cấp cơ sở lý luận cho các nghiên cứu thực nghiệm tiếp theo nhằm nâng cao chất lượng giáo dục nghệ thuật trong bối cảnh đô thị lớn của Việt Nam.

Từ khóa: hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm; niềm tin năng lực; động lực giáo viên; hỗ trợ tổ chức; giáo dục mầm non; Thành phố Hồ Chí Minh.

OVERVIEW OF RESEARCH ON STRATEGIES TO SUPPORT CHILD-CENTERED DRAWING ACTIVITIES IN PRESCHOOLS IN HO CHI MINH CITY

Abstract: Child-centered drawing is an important activity that contributes to the formation and development of creative thinking, emotions, and aesthetic awareness in preschool children. However, the implementation of this approach still faces many challenges, including the quality of preschool teachers' practice. This article provides a systematic review of domestic and international studies on four groups of influencing factors: managerial support, facilities, professional training, and parental collaboration, together with two mediating psychological mechanisms: self-efficacy and teacher motivation. Based on the integration of three foundational theories—Social Cognitive Theory (SCT), Self-Determination Theory (SDT), and Social Exchange Theory (SET)—the article proposes a two-pathway model, namely cognitive and motivational pathways, and identifies five research gaps that need to be addressed, particularly the mechanism by which motivation is transformed into self-efficacy and the sequential mediation chain linking professional training to implementation quality. The review findings provide a theoretical foundation for subsequent empirical studies aimed at improving the quality of arts education in the context of a major urban area in Vietnam.

Keywords: child-centered drawing activities; self-efficacy; teacher motivation; organizational support; preschool education; Ho Chi Minh City.

Nhận bài: 21/04/2026

Phản biện: 19/05/2026

Duyệt đăng: 24/05/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục mầm non Việt Nam đang trải qua giai đoạn chuyển đổi mạnh mẽ với triết lý lấy trẻ làm trung tâm được chính thức xác lập trong Chương trình Giáo dục Mầm non (Thông tư 17/2009/TT-BGDĐT và sửa đổi Thông tư 51/2020/TT-BGDĐT). Thành phố Hồ Chí Minh (TP.HCM) – đầu tàu kinh tế của cả nước – có hệ thống hơn 1.200 trường mầm non với khoảng 25.000 giáo viên, bao gồm đa dạng loại hình công lập, tư thục và quốc tế (Sở GD&ĐT TP.HCM, 2024). Mặc dù cơ sở vật chất và điều kiện làm việc đã được cải thiện đáng kể, chất lượng tổ chức các hoạt động nghệ thuật, đặc biệt là hoạt động vẽ theo hướng lấy trẻ làm trung tâm, vẫn chưa đáp ứng được kỳ vọng (Nguyễn Thị Hiền, 2023). Nghịch lý này gợi ý rằng các nguồn lực vật chất đơn thuần là chưa đủ; cần hiểu rõ các cơ chế tâm lý trung gian – cụ

thể là niềm tin năng lực (self-efficacy) và động lực của giáo viên – để giải thích cách thức hỗ trợ từ tổ chức chuyển hóa thành hành vi giảng dạy hiệu quả.

Hoạt động vẽ là một trong những hoạt động nghệ thuật trung tâm trong chương trình giáo dục mầm non, đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển tư duy sáng tạo, khả năng biểu đạt cảm xúc và nhận thức thẩm mỹ của trẻ (Zhang, Yang & Li, 2025). Trong bối cảnh giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, hoạt động vẽ không đơn thuần là việc dạy trẻ tái tạo hình mẫu do giáo viên cung cấp, mà là quá trình tôn trọng sự tự do biểu đạt, khuyến khích sáng tạo cá nhân và chú trọng quá trình trải nghiệm hơn sản phẩm cuối cùng.

Tuy nhiên, thực trạng dạy vẽ tại nhiều trường mầm non ở Việt Nam vẫn còn đậm nét của phương

pháp truyền thống: giáo viên cung cấp mẫu vẽ, trẻ sao chép theo mẫu, và đánh giá dựa trên mức độ “giống mẫu” (Trần Việt Nhi, 2021). Cách tiếp cận này mâu thuẫn với nguyên tắc lấy trẻ làm trung tâm và hạn chế đáng kể khả năng phát triển tư duy sáng tạo của trẻ. Nghiên cứu gần đây của Zhang, Yang và Li (2025) tại Trung Quốc cũng chỉ ra rằng chất lượng hướng dẫn của giáo viên trong hoạt động nghệ thuật có mối tương quan chặt chẽ với mức độ tham gia và sáng tạo của trẻ, nhấn mạnh vai trò then chốt của năng lực sư phạm trong việc tổ chức hoạt động vẽ hiệu quả.

Denee, Lindsay và Probine (2024) trong nghiên cứu về niềm tin năng lực trong lĩnh vực nghệ thuật thị giác của giáo viên mầm non tại Úc và New Zealand đã phát hiện rằng niềm tin năng lực trong lĩnh vực nghệ thuật thị giác có ảnh hưởng mạnh mẽ đến thực hành giảng dạy, và nhiều giáo viên thiếu tự tin trong khả năng tổ chức các hoạt động nghệ thuật sáng tạo do hạn chế trong đào tạo ban đầu. Phát hiện này đặt ra câu hỏi quan trọng: làm thế nào để xây dựng và duy trì niềm tin năng lực của giáo viên mầm non trong bối cảnh đổi mới phương pháp dạy vẽ?

Yêu cầu đổi mới phương pháp dạy vẽ lấy trẻ làm trung tâm đặt ra nhiều thách thức cho giáo viên mầm non: thay đổi nhận thức về vai trò của mình từ “người hướng dẫn kỹ thuật” sang “người tạo điều kiện sáng tạo”; phát triển kỹ năng quan sát, lắng nghe và phản hồi phù hợp với từng cá nhân trẻ; và duy trì động lực đổi mới trong điều kiện áp lực công việc cao và thu nhập còn hạn chế. Những thách thức này đòi hỏi phải có sự hỗ trợ hệ thống từ nhiều phía: quản lý nhà trường, cơ sở vật chất, đào tạo chuyên môn và sự hợp tác từ phụ huynh.

Bài viết này thực hiện tổng quan có hệ thống các nghiên cứu trong và ngoài nước về các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm. Mục tiêu là: (1) xác định bốn nhóm yếu tố hỗ trợ tổ chức (quản lý, cơ sở vật chất, đào tạo chuyên môn, hợp tác phụ huynh); (2) làm rõ hai cơ chế tâm lý trung gian; (3) tích hợp ba lý thuyết nền tảng (SCT, SDT, SET) thành mô hình hai đường dẫn; (4) chỉ ra các khoảng trống nghiên cứu và đề xuất hướng giải quyết trong bối cảnh TP.HCM.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ sở lý thuyết tích hợp

2.1.1. Lý thuyết Nhận thức Xã hội (Social Cognitive Theory – SCT)

Bandura (1986, 1997) nhấn mạnh vai trò của niềm tin năng lực – niềm tin của cá nhân vào khả năng tổ chức và thực hiện hành động cần thiết để đạt kết quả mong muốn. Bốn nguồn hình thành niềm tin năng lực bao gồm: trải nghiệm thành công trực tiếp (mastery experience), kinh nghiệm gián tiếp (vicarious experience), thuyết phục xã hội (social persuasion) và trạng thái sinh lý – cảm xúc. Trong bối cảnh giáo dục mầm non, niềm tin năng lực của giáo viên ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giảng dạy (Zee & Koomen, 2016; Klassen & Tze, 2014).

2.1.2. Lý thuyết Tự quyết (Self-Determination Theory – SDT)

Deci và Ryan (2000) cho rằng con người có ba nhu cầu tâm lý cơ bản: tự chủ (autonomy), năng lực (competence) và gắn kết (relatedness). Khi các nhu cầu này được đáp ứng, động lực tự chủ (autonomous motivation) sẽ được thúc đẩy, dẫn đến hành vi chất lượng cao và sức khỏe tinh thần tích cực. Trong nghiên cứu này, động lực giáo viên được xem xét dưới góc độ động lực tự chủ, bao gồm động lực nội tại và động lực nhận diện (identified regulation).

2.1.3. Lý thuyết Trao đổi Xã hội (Social Exchange Theory – SET)

Blau (1964) và Eisenberger và cộng sự (1986) giải thích rằng khi tổ chức hỗ trợ nhân viên (qua quản lý, điều kiện làm việc, đào tạo...), nhân viên cảm nhận được sự coi trọng (perceived organizational support – POS) và có xu hướng đáp lại bằng thái độ và hành vi tích cực theo nguyên tắc có đi có lại (norm of reciprocity). Hỗ trợ quản lý, cơ sở vật chất, đào tạo chuyên môn và hợp tác phụ huynh chính là các dạng hỗ trợ từ tổ chức kích hoạt cơ chế trao đổi xã hội.

2.1.4. Mô hình tích hợp hai đường dẫn

Mỗi lý thuyết đơn lẻ chỉ giải thích một phần của hiện tượng. SCT giải thích cơ chế hình thành niềm tin năng lực; SDT cung cấp phân loại động lực; SET giải thích tại sao hỗ trợ tổ chức lại kích hoạt phản ứng tích cực. Sự tích hợp ba lý thuyết dẫn đến mô hình hai đường dẫn (Hình 1):

- Đường dẫn nhận thức (Cognitive Pathway): Hỗ trợ quản lý (SM) và Cơ sở vật chất (IF) tác

động đến Niềm tin năng lực (SE), từ đó ảnh hưởng đến Chất lượng thực hiện (IQ).

• Đường dẫn động lực (Motivational Pathway): Đào tạo chuyên môn (PD) và Hợp tác phụ huynh (PC) tác động đến Động lực (MT), và động lực tác động đến chất lượng thực hiện (có thể trực tiếp hoặc gián tiếp qua SE – cơ chế “kết tinh”).

Mối liên kết giữa hai đường dẫn được thể hiện qua giả thuyết Động lực → Niềm tin năng lực (MT → SE), phản ánh quá trình mà động lực thúc đẩy thực hành, tích lũy trải nghiệm thành công và từ đó hình thành niềm tin năng lực.

2.2. Tổng quan các yếu tố ảnh hưởng

2.2.1. Hỗ trợ quản lý từ nhà trường (School Management Support – SM)

Nhiều nghiên cứu khẳng định vai trò then chốt của Ban giám hiệu trong việc xây dựng niềm tin năng lực giáo viên. Jiao và cộng sự (2022) với 568 giáo viên mầm non Trung Quốc cho thấy hỗ trợ tổ chức tác động tích cực đến niềm tin năng lực ($\beta=0,526$); Cai và Tang (2021) báo cáo $\beta=0,38$. Tại Việt Nam, chưa có nghiên cứu định lượng nào kiểm chứng mối quan hệ này trong lĩnh vực hoạt động vẽ. Hỗ trợ quản lý biểu hiện qua việc khuyến khích đổi mới, lắng nghe ý kiến, trao quyền tự chủ, tạo điều kiện thời gian và cung cấp phản hồi xây dựng.

2.2.2. Cơ sở vật chất và môi trường (Infrastructure – IF)

Điều kiện vật chất (không gian, vật liệu vẽ, góc nghệ thuật, khu trưng bày) tạo điều kiện cho trải nghiệm thành công – nguồn hình thành niềm tin năng lực mạnh nhất (Bandura, 1997). Rahmawati và cộng sự (2023) áp dụng mô hình SERVQUAL trong bối cảnh Indonesia, ghi nhận phương sai trích 76,44%. Tuy nhiên, tại TP.HCM, mặc dù cơ sở vật chất được đánh giá khá tốt, chất lượng thực hành vẫn chưa cao, gợi ý rằng IF có thể cần được trung gian hóa bởi niềm tin năng lực.

2.2.3. Đào tạo và phát triển chuyên môn (Professional Development – PD)

Theo SDT, đào tạo chuyên môn đáp ứng nhu cầu năng lực và tự chủ, từ đó thúc đẩy động lực tự chủ. Huang và cộng sự (2025) thực hiện can thiệp 11 tháng và chứng minh PD cải thiện đáng kể cả động lực lẫn năng lực giáo dục nghệ thuật của giáo viên mầm non Trung Quốc. Tuy nhiên, các chương trình đào tạo tại Việt Nam thường mang tính áp đặt, thiếu tính thực hành và cá nhân hóa, dẫn đến hiệu quả hạn chế.

2.2.4. Hợp tác của phụ huynh (Parent Collaboration – PC)

Epstein (2011) nhấn mạnh sự tham gia của phụ huynh như một “lĩnh vực ảnh hưởng chồng lấn”. Beka và Rasimi (2024) tìm thấy tác động tích cực của PC lên động lực và niềm tin năng lực giáo viên mầm non tại Kosovo. Tuy nhiên, trong bối cảnh Việt Nam, mối quan hệ phụ huynh – giáo viên thường mang tính một chiều và có khoảng cách quyền lực lớn, do đó cần có nghiên cứu sâu hơn về cách vận hành của yếu tố này.

2.2.5. Niềm tin năng lực (Self-Efficacy – SE) và Động lực (Motivation – MT)

Hàng loạt nghiên cứu khẳng định SE dự báo mạnh mẽ chất lượng giảng dạy (Zee & Koomen, 2016; Holzberger và cộng sự, 2013). Mối quan hệ giữa SE và MT thường được giả định là SE → MT. Tuy nhiên, các nghiên cứu gần đây (Li và cộng sự, 2025; Li, 2023) chỉ ra chiều ngược lại: động lực tự chủ dự đoán niềm tin năng lực. Đặc biệt, trong bối cảnh đổi mới phương pháp (từ dạy vẽ truyền thống sang lấy trẻ làm trung tâm), giáo viên không thể có sẵn niềm tin năng lực cho phương pháp mới; động lực đổi mới là tiền tố, thúc đẩy thực hành, qua đó tích lũy trải nghiệm thành công và “kết tinh” thành niềm tin năng lực. Cơ chế crystallization này chưa được kiểm chứng thực nghiệm trong giáo dục mầm non.

2.2.6. Chất lượng thực hiện hoạt động vẽ (Implementation Quality – IQ)

IQ được đo lường qua năm khía cạnh: (1) tôn trọng quyền tự do sáng tạo của trẻ; (2) hỗ trợ cá nhân hóa; (3) tạo môi trường khám phá; (4) đánh giá quá trình hơn sản phẩm; (5) sử dụng đa dạng phương pháp sư phạm. Đây là biến phụ thuộc trung tâm của mô hình, phản ánh kết quả cuối cùng của chuỗi tác động từ các yếu tố hỗ trợ qua cơ chế tâm lý.

2.3. Khoảng trống nghiên cứu và định hướng

Từ việc phân tích tổng quan tài liệu nghiên cứu trong và ngoài nước, nghiên cứu sinh nhận diện các khoảng trống nghiên cứu chính sau:

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu riêng lẻ về niềm tin năng lực giáo viên (Zee & Koomen, 2016; Tschannen-Moran & Hoy, 2001), động lực giáo viên (Fernet và cộng sự, 2008; Rey, Olguin & Navarro, 2024) và các yếu tố hỗ trợ tổ chức (Eisenberger và cộng sự, 1986; Ren & Cha, 2025), song thiếu vắng một mô hình tích hợp giải thích cơ chế phối hợp giữa các yếu tố này. Cụ thể, phần lớn các nghiên cứu trước đây xem xét mối quan hệ đơn tuyến giữa từng cặp biến, chưa phân biệt rõ ràng các đường dẫn khác nhau từ các yếu tố hỗ trợ đến kết quả thực hiện.

Nghiên cứu về mối quan hệ giữa niềm tin năng lực và động lực giáo viên thường được xem xét theo hướng song song, ít có nghiên cứu kiểm chứng mối quan hệ nối tiếp (sequential relationship) giữa hai biến này, đặc biệt trong bối cảnh giáo dục mầm non. Li (2023) là một trong số ít nghiên cứu đề cập đến mô hình trung gian nối tiếp giữa sự sẵn sàng dạy học, động lực và niềm tin năng lực, nhưng trong bối cảnh giáo dục phổ thông và không liên quan đến hoạt động nghệ thuật.

Trong lĩnh vực hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm, đa số nghiên cứu tập trung vào quan điểm của trẻ hoặc phân tích sản phẩm nghệ thuật, ít có nghiên cứu từ góc nhìn giáo viên — cụ thể là các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng tổ chức hoạt động vẽ của giáo viên. Zhang, Yang và Li (2025) gần đây mới mở ra hướng nghiên cứu về chiến lược hướng dẫn hiệu quả của giáo viên trong hoạt

động nghệ thuật, nhưng chưa xây dựng mô hình cấu trúc toàn diện.

Bối cảnh Việt Nam — đặc biệt là Thành phố Hồ Chí Minh với hệ thống giáo dục mầm non đa dạng — chưa được nghiên cứu đầy đủ trong các công trình học thuật quốc tế. Duong và Khuong (2025) đã bước đầu khảo sát quan điểm các bên liên quan về giáo dục lấy trẻ làm trung tâm tại Việt Nam, nhưng chưa kiểm chứng mô hình cấu trúc với dữ liệu thực nghiệm quy mô lớn.

Từ những khoảng trống trên, Nghiên cứu các chiến lược hỗ trợ hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm tại các trường mầm non tại Thành phố Hồ Chí Minh được thực hiện nhằm xây dựng và kiểm định một mô hình tích hợp lý thuyết, giải thích cơ chế phức hợp qua đó các yếu tố hỗ trợ từ tổ chức ảnh hưởng đến chất lượng thực hiện hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm thông qua hai đường dẫn tâm lý: nhận thức (niềm tin năng lực) và động lực.

Bảng 1. Tổng hợp các nghiên cứu thực nghiệm tiêu biểu

Tác giả (Năm)	Bối cảnh	Phương pháp / Cơ mẫu	Biến nghiên cứu chính	Kết quả chính	Hạn chế
Roth và cộng sự (2007)	Israel, giáo viên phổ thông	Mô hình SEM, N = 132	Động lực tự chủ → phong cách giảng dạy → động lực học sinh	Động lực tự chủ của giáo viên dẫn đến phong cách giảng dạy hỗ trợ tự chủ, qua đó thúc đẩy động lực tự chủ ở học sinh	Thiết kế cắt ngang; không đưa biến niềm tin năng lực vào mô hình
Fernet và cộng sự (2012)	Canada, giáo viên phổ thông	Mô hình SEM dọc, N = 806	Môi trường trường học, động lực tự chủ, niềm tin năng lực → kiệt sức nghề nghiệp	Động lực tự chủ và niềm tin năng lực vận hành đồng thời, cùng dự đoán thay đổi kiệt sức nghề nghiệp theo thời gian	Không kiểm định mối quan hệ một chiều từ động lực đến niềm tin năng lực
Klassen và Tze (2014)	Phân tích tổng hợp (meta-analysis) quốc tế	Tổng hợp 43 nghiên cứu	Niềm tin năng lực giáo viên → hiệu quả giảng dạy	Mối quan hệ giữa niềm tin năng lực và hiệu quả giảng dạy có ý nghĩa cả về mặt thống kê lẫn thực tiễn	Chủ yếu dựa trên các nghiên cứu tương quan; thiếu bằng chứng nhân quả

Zee và Koomen (2016)	Tổng hợp 40 năm nghiên cứu quốc tế	Tổng quan hệ thống, 165 bài báo	Niềm tin năng lực giáo viên → quy trình lớp học, kết quả học sinh, sức khỏe giáo viên	Niềm tin năng lực liên kết tích cực với chất lượng giảng dạy, kết quả học tập, hài lòng công việc và cam kết; liên kết tiêu cực với kiệt sức	Ít nghiên cứu dọc; thiếu dữ liệu từ bậc mầm non
Howard và cộng sự (2020)	Phân tích tổng hợp về động lực giáo viên quốc tế	Phân tích tổng hợp đa nghiên cứu	Động lực tự chủ / Động lực bị kiểm soát → các kết quả nghề nghiệp	Động lực tự chủ liên kết tích cực với niềm tin năng lực, hài lòng công việc; liên kết tiêu cực với kiệt sức. Động lực bị kiểm soát có mẫu hình yếu và không nhất quán	Chưa kiểm định chiều tác động từ động lực đến niềm tin năng lực
Cai và Tang (2021)	Trung Quốc, giáo viên mầm non, N = 368	PLS-SEM	Hỗ trợ tổ chức → Niềm tin năng lực → Hành vi đổi mới	Hỗ trợ tổ chức tác động tích cực đến niềm tin năng lực ($\beta = 0,38$); niềm tin năng lực đóng vai trò trung gian một phần	Thiết kế cắt ngang; hỗ trợ tổ chức gộp chung thành một biến đơn nhất
Jiao và cộng sự (2022)	Trung Quốc, giáo viên mầm non hòa nhập, N = 568	Mô hình SEM	Hỗ trợ tổ chức → Niềm tin năng lực → Gắn kết công việc	Hỗ trợ tổ chức → niềm tin năng lực ($\beta = 0,526$); niềm tin năng lực trung gian giữa hỗ trợ tổ chức và gắn kết công việc (β gián tiếp = 0,202)	Thiết kế cắt ngang; bối cảnh giáo dục hòa nhập, có thể khác giáo dục thường quy

Denee, Lindsay và Probine (2024)	Úc và New Zealand, giáo viên mầm non	Nghiên cứu định tính (tái phân tích 3 luận án tiến sĩ)	Niềm tin năng lực trong nghệ thuật → thực hành giảng dạy nghệ thuật thị giác	Niềm tin năng lực trong nghệ thuật ảnh hưởng mạnh đến thực hành giảng dạy; rào cản: thiếu đào tạo chuyên sâu, thiếu tự tin, áp lực thời gian	Mẫu nhỏ; phương pháp định tính; không kiểm định mô hình cấu trúc
Huang và cộng sự (2025)	Trung Quốc, giáo viên mầm non	Nghiên cứu can thiệp 11 tháng	Đào tạo chuyên môn → Động lực + Năng lực giáo dục nghệ thuật	Chương trình phát triển chuyên môn theo nguyên tắc SDT cải thiện đáng kể cả động lực lẫn năng lực giáo dục nghệ thuật của giáo viên	Không tách biệt biến niềm tin năng lực (SE) riêng; thiếu nhóm đối chứng ngẫu nhiên
Ren và Cha (2025)	Trung Quốc, giáo viên mầm non, N = 426	Mô hình SEM	Hỗ trợ tổ chức cảm nhận → Trao quyền tâm lý → Hiệu suất nhiệm vụ	Hỗ trợ tổ chức cảm nhận tác động tích cực đến hiệu suất nhiệm vụ thông qua trung gian trao quyền tâm lý	Thiết kế cắt ngang; không đưa biến động lực (MT) vào mô hình

Nguồn: Tổng hợp của tác giả

Ghi chú: SEM = Mô hình phương trình cấu trúc; PLS-SEM = Mô hình phương trình cấu trúc bình phương tối thiểu từng phần; SDT = Lý thuyết Tự quyết; SE = Niềm tin năng lực; MT = Động lực; POS = Hỗ trợ Tổ chức Cảm nhận

III. KẾT LUẬN

Bài tổng quan đã hệ thống hóa các nghiên cứu về chiến lược hỗ trợ hoạt động vẽ lấy trẻ làm trung tâm, làm rõ vai trò của bốn yếu tố tổ chức (hỗ trợ quản lý, cơ sở vật chất, đào tạo chuyên môn, hợp

tác phụ huynh) và hai cơ chế tâm lý trung gian (niềm tin năng lực, động lực). Trên cơ sở tích hợp SCT, SDT và SET, mô hình hai đường dẫn (nhận thức và động lực) được đề xuất, đồng thời chỉ ra năm khoảng trống nghiên cứu cần được lấp đầy. Những phát hiện này đặt nền móng cho các nghiên cứu thực nghiệm tiếp theo tại TP.HCM, góp phần cải thiện chất lượng giáo dục nghệ thuật trong bối cảnh đô thị hóa và đổi mới giáo dục mầm non tại Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Blau, P. M. (1964). Exchange and power in social life. *Wiley*.
- Cai, Y., & Tang, Z. (2021). Organizational support, self-efficacy and teacher innovation: A study of kindergarten teachers in China. *Frontiers in Psychology*, 12, 708875.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

- Denee, R., Lindsay, G., & Probine, S. (2024). Visual arts self-efficacy: Impacts and supports for early childhood teachers. *Early Childhood Education Journal*, 52, 1035–1045.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., et al. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500–507.
- Huang, X., Chen, L., Wang, Y., et al. (2025). Effects of professional development on preschool teachers' motivation and art education competence. *Teaching and Teacher Education*, 145, 104623.
- Jiao, C., Qian, J., & Liu, H. (2022). The relationship between preschool inclusive education teachers' organizational support and work engagement: The mediating role of teacher self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, 900835.
- Klassen, R. M., & Tze, V. M. C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59–76.
- Li, J. (2023). Teaching readiness, motivation, and self-efficacy among preschool teachers: A serial mediation model. *Early Childhood Research Quarterly*, 65, 245–258.
- Li, X., Pei, X., & Zhao, J. (2025). Intrinsic motivation and self-efficacy as pathways to innovative teaching. *BMC Psychology*, 13, 177.
- Nguyễn Thị Hiền. (2023). Năng lực chuyên môn của giáo viên mầm non trong tổ chức hoạt động nghệ thuật. *Tạp chí Giáo dục*, 23(15), 45–52.
- Rahmawati, A., Supriyanto, S., & Cahyono, B. Y. (2023). Assessing infrastructure quality in early childhood education: Application of SERVQUAL model. *International Journal of Educational Management*, 37(2), 456–472.
- Trần Việt Nhi. (2021). Môi trường vật chất hỗ trợ hoạt động nghệ thuật tại các trường mầm non. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 17(3), 78–85.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015.
- Zhang, H., Yang, Y., & Li, J. (2025). Effective strategies for teachers to guide children's art activities. *Frontiers in Psychology*, 16, 1600401.