

HOẠT ĐỘNG VUI CHƠI TRONG GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO TRẺ MẪU GIÁO 5–6 TUỔI THEO CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC MẦM NON THÍ ĐIỂM

Võ Thanh Hương*, Trần Thị Kim Yên**

*Đại học Trà Vinh

**Trường Đại học Giáo dục- Đại học Quốc gia Hà Nội

Email: vthuong@tvu.edu.vn; yengsd@gmail.com

Tóm tắt: Đề tài phân tích vai trò của hoạt động vui chơi trong giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi trên cơ sở định hướng của Chương trình giáo dục mầm non thí điểm từ năm học 2026–2027, được phê duyệt theo Quyết định số 388/QĐ-BGDĐT. Bằng phương pháp phân tích, đối chiếu và tổng hợp tài liệu, bài viết làm rõ sự phù hợp giữa học thông qua chơi, trải nghiệm và tương tác với định hướng phát triển phẩm chất, năng lực nền tảng của chương trình. Trên cơ sở đó, Đề tài đề xuất khung phân tích bốn nhóm kỹ năng sống: tự phục vụ, giao tiếp – ứng xử, hợp tác với bạn và tự bảo vệ; đồng thời xác định cơ hội thực hành các kỹ năng này trong trò chơi đóng vai, xây dựng, học tập, vận động và dân gian. Đề tài gợi ý giáo viên thiết kế tình huống chơi có ý nghĩa, tạo điều kiện để trẻ lựa chọn, hành động và giải quyết vấn đề phát sinh; hỗ trợ trẻ đúng mức và kết nối trải nghiệm chơi với sinh hoạt hằng ngày. Việc tham gia trò chơi không đồng nghĩa với việc trẻ đã hình thành kỹ năng. Vì vậy, đánh giá cần dựa trên những hành vi cụ thể được quan sát nhiều lần, trong các bối cảnh khác nhau.

Từ khóa: hoạt động vui chơi; giáo dục kỹ năng sống; trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi; chương trình giáo dục mầm non thí điểm; học qua chơi.

PLAY ACTIVITIES IN LIFE SKILLS EDUCATION FOR 5–6-YEAR-OLD PRESCHOOL CHILDREN UNDER THE PILOT PRESCHOOL EDUCATION CURRICULUM

Abstract: This study examines the role of play activities in life skills education for preschool children aged 5–6 years in accordance with the orientation of the Pilot Preschool Education Curriculum to be implemented from the 2026–2027 academic year, as approved under Decision No. 388/QĐ-BGDĐT. Using document analysis, comparison, and synthesis methods, the study clarifies the alignment of learning through play, experience, and interaction with the curriculum's orientation toward developing children's foundational qualities and competencies. On this basis, the study proposes an analytical framework comprising four groups of life skills: self-care skills, communication and social behavior skills, peer collaboration skills, and self-protection skills. It also identifies opportunities for children to practise these skills through role-play, construction play, learning games, physical games, and traditional games. The study suggests that teachers design meaningful play situations that enable children to make choices, take action, and solve emerging problems; provide appropriate levels of support; and connect play experiences with children's daily routines. Participation in play does not necessarily mean that children have acquired the targeted skills. Therefore, assessment should be based on specific behaviors observed repeatedly across different contexts.

Keywords: play activities; life skills education; 5–6-year-old preschool children; pilot preschool education curriculum; learning through play.

Nhận bài: 24/08/2026

Phản biện: 24/09/2026

Duyệt đăng: 27/09/2026

I. MỞ ĐẦU

Chương trình giáo dục mầm non thí điểm từ năm học 2026–2027 được phê duyệt theo Quyết định số 388/QĐ-BGDĐT ngày 12/02/2026 và áp dụng tại một số cơ sở giáo dục mầm non. Vì vậy, bài viết phân tích định hướng và khả năng vận dụng trong giai đoạn thí điểm, không suy rộng thành thực trạng triển khai tại toàn bộ cơ sở giáo dục mầm non (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2026).

Chương trình xác định trẻ học thông qua chơi, trải nghiệm và tương tác; giáo viên giữ vai trò hỗ trợ và xây dựng môi trường an toàn, thân thiện. Các năng lực nền tảng gồm giao tiếp, hợp tác,

giải quyết vấn đề, tự lực và thích ứng, gắn với trải nghiệm sống và kỹ năng phù hợp lứa tuổi (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2026).

Một số nghiên cứu trong nước đã đề cập đến giáo dục kỹ năng sống cho trẻ 5–6 tuổi qua vui chơi (Nguyễn Thanh Huyền và cộng sự, 2024; Trần Thị Kim Yên, 2026), trong đó Phan Thị Thúy Hằng (2024) tập trung vào kỹ năng cảm xúc – xã hội. Trên cơ sở đó, bài viết phân tích mối liên hệ giữa chương trình thí điểm, hoạt động vui chơi và biểu hiện kỹ năng sống, đồng thời đề xuất khung tổ chức và đánh giá để tiếp tục kiểm chứng.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ ĐỊNH HƯỚNG CỦA CHƯƠNG TRÌNH THÍ ĐIỂM

2.1. Kỹ năng sống của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi

WHO (1994) xem kỹ năng sống là khả năng ứng xử thích hợp và hiệu quả trước những yêu cầu, thách thức của đời sống. Với trẻ 5–6 tuổi, kỹ năng sống thể hiện ở khả năng thực hiện hành vi phù hợp trong những tình huống gần gũi, từ cần hỗ trợ đến từng bước tự thực hiện.

Bài viết sử dụng bốn nhóm kỹ năng: tự phục vụ, giao tiếp – ứng xử, hợp tác với bạn và tự bảo vệ bản thân. Các kỹ năng này lần lượt thể hiện qua khả năng tự thực hiện công việc cá nhân; diễn đạt, lắng nghe và giải quyết bất đồng; phối hợp với bạn; nhận biết nguy cơ, tuân thủ quy tắc an toàn và tìm kiếm trợ giúp. Đây là khung phân tích do bài viết đề xuất, không phải hệ phân loại chính thức của chương trình thí điểm.

Việc người lớn thường xuyên làm thay hoặc thời gian sử dụng màn hình lần át vui chơi, giao tiếp trực tiếp có thể làm giảm cơ hội tự chủ và tương tác của trẻ. Trẻ cũng cần được hướng dẫn tránh bắt chước hành vi nguy hiểm từ nội dung trực tuyến không phù hợp (Shachnai và cộng sự, 2025; Wan và cộng sự, 2025). Vì vậy, hoạt động vui chơi được xem là phương tiện tạo và quan sát cơ hội thực hành; kỹ năng cần được nhận diện qua hành vi lặp lại ở nhiều bối cảnh.

2.2. Những điểm liên quan trực tiếp trong chương trình thí điểm

Chương trình xác định bốn phẩm chất cốt lõi gồm yêu thương, tôn trọng, trung thực và trách nhiệm; năm năng lực nền tảng gồm giao tiếp, hợp tác, giải quyết vấn đề, tự lực và thích ứng. Các phẩm chất và năng lực này được tích hợp trong mục tiêu, nội dung, phương pháp, môi trường và đánh giá (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2026, phần Một, mục C–D).

Chương trình nhấn mạnh học qua chơi và trải nghiệm, khuyến khích trẻ chủ động khám phá, thử nghiệm và giao tiếp; việc đánh giá cần linh hoạt, đa phương pháp, tôn trọng khác biệt và không so sánh trẻ. Do đó, giáo dục kỹ năng sống cần xác định rõ hành vi trẻ thực hiện, mức hỗ trợ và cách ghi nhận biểu hiện.

Bốn nhóm kỹ năng của bài viết có liên hệ nhưng không tương ứng một đối một với hệ năng lực của chương trình: tự phục vụ gắn với tự lực và trách nhiệm; giao tiếp – ứng xử với giao tiếp và tôn trọng; hợp tác với bạn với hợp tác và giải

quyết vấn đề; tự bảo vệ với tự lực, thích ứng và an toàn. Đây là suy luận sơ phạm, không phải bảng quy đổi chính thức.

2.3. Cơ chế học kỹ năng sống qua hoạt động vui chơi ở trường mầm non

Vui chơi tạo ra mục đích, luật chơi và tình huống để trẻ diễn đạt, thương lượng, chia sẻ, lựa chọn và điều chỉnh hành động. Theo Vygotsky (1978), tương tác và hỗ trợ phù hợp giúp trẻ thực hiện những hành vi vượt mức trẻ thường làm độc lập. Giáo viên có thể linh hoạt từ quan sát, chuẩn bị môi trường đến gợi mở có chủ đích mà vẫn duy trì tính chủ động của trẻ (Pyle & Danniels, 2017; Zosh và cộng sự, 2018).

Cơ chế này có thể khái quát thành: tình huống chơi tạo nhu cầu hành động, trẻ thử cách xử lý, nhận phản hồi, điều chỉnh và thực hành lặp lại. Vì vậy, giá trị giáo dục của vui chơi cần được đánh giá qua hành vi kỹ năng thực tế của trẻ, không phải số lượng trò chơi đã tổ chức.

2.4. Một số bằng chứng thực nghiệm liên quan

Các nghiên cứu về học thông qua chơi chủ yếu cung cấp bằng chứng liên quan đến kỹ năng xã hội, cảm xúc và giải quyết vấn đề.

Richard và cộng sự (2021) nghiên cứu 79 trẻ 5–6 tuổi tại Thụy Sĩ, gồm 39 trẻ nhóm thực nghiệm và 40 trẻ nhóm đối chứng. Chương trình chơi giả vờ do năm giáo viên triển khai, một giờ mỗi tuần trong 11 tuần, giúp cải thiện khả năng hiểu cảm xúc. Tuy nhiên, kết quả chưa đủ để khẳng định tất cả năng lực mục tiêu đều được cải thiện hoặc thời lượng này là tối ưu.

Richard, Clerc-Georgy và Gentaz (2023) nghiên cứu 180 trẻ 5–6 tuổi, gồm 101 trẻ nhóm thực nghiệm và 79 trẻ nhóm đối chứng. Nhóm thực nghiệm cải thiện khả năng hiểu cảm xúc và giảm phản ứng hành vi hung hăng, cho thấy lợi ích của chơi giả vờ đối với một số biểu hiện xã hội – cảm xúc nhưng không thể suy rộng cho toàn bộ kỹ năng sống.

Tokuşlu (2022) sử dụng thiết kế bán thực nghiệm trước – sau với 38 trẻ được chọn có chủ đích, chia đều hai nhóm, mỗi nhóm 19 trẻ. Kết quả bổ sung bằng chứng về mối liên hệ giữa chơi và kỹ năng xã hội, nhưng quy mô mẫu nhỏ và cách chọn mẫu hạn chế khả năng khái quát.

Tilbe và Bariso (2026) khảo sát cắt ngang 150 giáo viên và 150 phụ huynh tại Arba Minch, Ethiopia. Học tập dựa trên chơi có liên hệ tích cực

với kỹ năng xã hội ($\beta = 0,190$; $p = 0,005$) và giải quyết vấn đề ($\beta = 0,392$; $p < 0,001$); học tập hợp tác cũng liên hệ với kỹ năng xã hội ($\beta = 0,181$; $p = 0,001$) và giải quyết vấn đề ($\beta = 0,282$; $p < 0,001$). Tuy nhiên, các kết quả này chỉ phản ánh mối liên hệ thống kê, không chứng minh quan hệ nhân quả.

Nhìn chung, các nghiên cứu cho thấy vui chơi có tiềm năng hỗ trợ giao tiếp – ứng xử và hợp tác với bạn. Tuy nhiên, bằng chứng đối với tự phục vụ và tự bảo vệ còn hạn chế. Vì vậy, khung bốn nhóm kỹ năng của bài viết chủ yếu có vai trò định hướng phân tích, tổ chức và đánh giá, đồng thời cần tiếp tục được kiểm chứng trong thực tiễn giáo dục mầm non.

Bảng 1. Ý kiến của cán bộ quản lý và giáo viên về sự cần thiết tạo cơ hội thực hành kỹ năng sống qua vui chơi (n = 57)

STT	Nội dung khảo sát	Không đồng ý	Ít đồng ý	Đồng ý	Rất đồng ý
1	Cần tạo cơ hội để trẻ thực hành kỹ năng tự phục vụ thông qua việc tự chuẩn bị, sử dụng và cất đồ dùng khi chơi.	0 (0,0%)	0 (0,0%)	8 (14,0%)	49 (86,0%)
2	Cần tạo cơ hội để trẻ thực hành kỹ năng giao tiếp – ứng xử thông qua diễn đạt nhu cầu, lắng nghe, chờ lượt và trao đổi để giải quyết bất đồng khi chơi.	0 (0,0%)	0 (0,0%)	5 (8,8%)	52 (91,2%)
3	Cần tạo cơ hội để trẻ thực hành kỹ năng hợp tác với bạn thông qua chia sẻ vật liệu, phối hợp phần việc và cùng hoàn thành nhiệm vụ chơi.	0 (0,0%)	0 (0,0%)	6 (10,5%)	51 (89,5%)
4	Cần tạo cơ hội để trẻ thực hành kỹ năng tự bảo vệ bản thân thông qua nhận biết nguy cơ, thực hiện quy tắc an toàn và tìm kiếm sự trợ giúp trong tình huống chơi phù hợp.	0 (0,0%)	0 (0,0%)	9 (15,8%)	48 (84,2%)

Bảng 1 cho thấy 100% giáo viên tham gia khảo sát lựa chọn mức “Đồng ý” hoặc “Rất đồng ý” đối với cả bốn nội dung. Tỷ lệ “Rất đồng ý” dao động từ 84,2% đến 91,2%, cao nhất ở giao tiếp – ứng xử (91,2%), tiếp đến là hợp tác với bạn (89,5%), tự phục vụ (86,0%) và tự bảo vệ bản thân (84,2%). Kết quả cho thấy sự đồng thuận cao trong mẫu khảo sát về sự cần thiết tạo cơ hội cho trẻ thực hành bốn nhóm kỹ năng sống thông qua hoạt động

2.5. Khảo sát thực tiễn về giáo dục kỹ năng sống qua vui chơi

Để bổ sung căn cứ thực tiễn cho khung bốn nhóm kỹ năng sống, đề tài sử dụng kết quả khảo sát 5 cán bộ quản lý và 52 giáo viên tại một số trường mầm non ở tỉnh Vĩnh Long trong tháng 7/2026. Nội dung khảo sát tập trung vào sự cần thiết tạo cơ hội cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi thực hành kỹ năng tự phục vụ, giao tiếp – ứng xử, hợp tác với bạn và tự bảo vệ bản thân thông qua hoạt động vui chơi. Người tham gia lựa chọn một trong bốn mức: “Không đồng ý”, “Ít đồng ý”, “Đồng ý” và “Rất đồng ý”.

vui chơi. Tuy nhiên, chênh lệch tỷ lệ chỉ mang tính mô tả, chưa đủ cơ sở để kết luận kỹ năng nào quan trọng hoặc cần được ưu tiên hơn.

Bên cạnh khảo sát giáo viên, tác giả quan sát 78 trẻ được chọn ngẫu nhiên tại 26 lớp mẫu giáo 5–6 tuổi thuộc một số trường mầm non ở tỉnh Vĩnh Long, với 3 trẻ mỗi lớp. Mức độ biểu hiện của bốn nhóm kỹ năng sống được tổng hợp và trình bày ở Bảng 2.

Bảng 2. Mức độ biểu hiện kỹ năng sống của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi được quan sát (n = 78)

Nhóm kỹ năng	Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4	Tổng số trẻ	Điểm trung bình
Tự phục vụ	8	31	31	8	78	2,50
Giao tiếp – ứng xử	26	36	14	2	78	1,90

Hợp tác với bạn	30	36	10	2	78	1,79
Tự bảo vệ bản thân	35	33	8	2	78	1,71

Ghi chú: Mức 1–4 thể hiện số trẻ ở từng mức đánh giá. Mức 1: chưa thực hiện đủ có cơ hội và được hỗ trợ; mức 2: thực hiện khi được hỗ trợ nhiều; mức 3: thực hiện khi được nhắc nhở hoặc hỗ trợ ít; mức 4: tự thực hiện phù hợp qua nhiều lần quan sát. Điểm trung bình được tính trên thang 1–4.

Kết quả cho thấy kỹ năng tự phục vụ có điểm trung bình cao nhất (2,50), tiếp đến là giao tiếp – ứng xử (1,90), hợp tác với bạn (1,79) và tự bảo vệ bản thân (1,71). Ở ba nhóm sau, số trẻ ở mức 1–2 lần lượt là 62 trẻ (79,5%), 66 trẻ (84,6%) và 68 trẻ (87,2%), cho thấy nhiều trẻ còn cần hỗ trợ. Riêng kỹ năng tự bảo vệ, trẻ còn hạn chế khi tiếp xúc với thiết bị điện tử và nội dung số, đặt ra yêu cầu tăng cường hướng dẫn nhận biết nguy cơ và tìm kiếm trợ giúp. Kết quả chỉ phản ánh 78 trẻ được quan sát, không suy rộng cho toàn bộ trẻ 5–6 tuổi tại Vĩnh Long.

Từ đó, giáo viên cần xác định kỹ năng trọng tâm, lựa chọn loại hình chơi, thiết kế tình huống thực hành và theo dõi hành vi của từng trẻ trong chơi và sinh hoạt hằng ngày.

III. CƠ HỘI GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG QUA CÁC LOẠI HÌNH VUI CHƠI

3.1. Trò chơi đóng vai theo chủ đề và trò chơi xây dựng

Trong trò chơi đóng vai như “cửa hàng”, “phòng khám”, trẻ có cơ hội lựa chọn vai, giao tiếp, chờ lượt và giải quyết bất đồng. Trò chơi xây dựng giúp trẻ bàn bạc, chia sẻ vật liệu, phân công và điều chỉnh cách thực hiện. Giáo viên cần đánh giá qua hành vi giao tiếp, phối hợp của từng trẻ thay vì chỉ dựa vào sản phẩm chơi.

Các tình huống giả định như phát hiện khói, bị tính nhảm tiền hoặc làm rơi đồ có thể giúp trẻ tập nhận biết vấn đề, từ chối và tìm kiếm trợ giúp. Tuy nhiên, biểu hiện trong trò chơi cần được đối chiếu với hành vi trong sinh hoạt thực tế; không tạo nguy cơ thật để kiểm tra kỹ năng tự bảo vệ.

3.2. Trò chơi học tập, trò chơi vận động và trò chơi dân gian

Trò chơi học tập và vận động tạo cơ hội cho trẻ lắng nghe, chờ lượt, tuân thủ luật, giữ an toàn và điều chỉnh cảm xúc. Khi trẻ sai luật hoặc xô đẩy bạn, giáo viên nên nhắc quy tắc và tạo cơ hội sửa sai thay vì chỉ phê bình (Pyle & Danniels, 2017; Gibb và cộng sự, 2021).

Trò chơi dân gian như “Chi chi chành chành” giúp trẻ chờ lượt, phối hợp, tuân thủ cách chơi và tiếp xúc với văn hóa dân gian. Tuy nhiên, việc tham gia trò chơi chưa đủ để khẳng định trẻ đã hình thành tình yêu quê hương hay bản sắc dân tộc (Nguyễn Thị Thoại Mỹ & Võ Huỳnh Đông Hiếu, 2025).

Mỗi trò chơi chỉ nên tập trung vào một hoặc hai kỹ năng phù hợp. Việc đánh giá cần dựa trên hành vi thực tế của từng trẻ và khả năng vận dụng trong sinh hoạt hằng ngày, đồng thời bảo đảm tính tự nguyện và hứng thú của hoạt động chơi (Pyle & Danniels, 2017).

IV. ĐỊNH HƯỚNG TỔ CHỨC VUI CHƠI VÀ ĐÁNH GIÁ KỸ NĂNG SỐNG

4.1. Xác định mục tiêu và thiết kế tình huống chơi

Mục tiêu cần được diễn đạt bằng hành vi quan sát được. Chẳng hạn, thay vì “trẻ biết hợp tác”, có thể xác định “trẻ trao đổi, nhận phần việc và điều chỉnh khi kế hoạch chung thay đổi”. Giáo viên lựa chọn trò chơi, không gian, vật liệu và tình huống mở phù hợp với kinh nghiệm của trẻ, bảo đảm tự nguyện, an toàn và tôn trọng khác biệt cá nhân.

4.2. Quan sát, gợi mở và mở rộng cơ hội thực hành

Giáo viên nên quan sát trước khi can thiệp, sử dụng câu hỏi gợi mở, chỉ làm mẫu khi cần và giảm dần hỗ trợ khi trẻ tự thực hiện được. Việc thực hành cần được duy trì trong sinh hoạt hằng ngày như sắp xếp đồ dùng, chờ lượt, phối hợp dọn lớp hoặc báo người lớn khi phát hiện nguy cơ. Gia đình có thể tạo cơ hội tương tự tại nhà.

4.3. Đánh giá kỹ năng sống qua hành vi trong nhiều bối cảnh

Phiếu quan sát có thể ghi kỹ năng, tình huống, hành vi, mức hỗ trợ và thời điểm quan sát theo bốn mức: chưa thực hiện; thực hiện khi hỗ trợ nhiều; thực hiện với hỗ trợ ít; tự thực hiện phù hợp và lặp lại. Đây là đề xuất công cụ, chưa phải thang đo đã được kiểm định.

Đánh giá cần kết hợp quan sát khi chơi, sinh hoạt hằng ngày và trao đổi với gia đình qua nhiều thời điểm. Sự tiến bộ được so sánh với chính trẻ, không dùng để xếp hạng giữa các trẻ. Sản phẩm chơi và mức độ hứng thú chỉ là thông tin bổ trợ, không thay thế bằng chứng hành vi.

V. KẾT LUẬN

Chương trình giáo dục mầm non thí điểm theo Quyết định 388/QĐ-BGDĐT tạo cơ sở để vận dụng học qua chơi và trải nghiệm trong giáo dục kỹ năng sống cho trẻ 5–6 tuổi. Bài viết đề xuất

bốn nhóm kỹ năng như một khung phân tích sự phạm, không đồng nhất với hệ thống năng lực chính thức của chương trình.

Để vui chơi phát huy giá trị giáo dục, giáo viên cần xác định kỹ năng trọng tâm, thiết kế tình huống phù hợp, tạo cơ hội cho trẻ tự hành động và giải quyết vấn đề, hỗ trợ khi cần và theo dõi việc vận dụng trong sinh hoạt hằng ngày. Hoạt động cần được tổ chức tự nhiên, linh hoạt, tôn trọng hứng thú và nhịp độ phát triển của trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). Chương trình giáo dục mầm non (Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT ngày 13/4/2021).
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2026). Quyết định số 388/QĐ-BGDĐT ngày 12/02/2026 phê duyệt Chương trình giáo dục mầm non thí điểm từ năm học 2026–2027 và Chương trình ban hành kèm theo.
- Nguyễn Thanh Huyền, Đặng Út Phụng, Lê Thanh Ngoan, Vũ Thị Thành, & Trần Thị Sợi. (2024). Thực trạng giáo dục kỹ năng sống cho trẻ 5–6 tuổi qua hoạt động vui chơi ở Trường Mầm non Tuổi Thần Tiên quận Hà Đông, Hà Nội. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2: Chuyên san Khoa học Giáo dục*, 1(3), 12–21. <https://sjes.hpu2.edu.vn/index.php/journal/article/view/540>
- Nguyễn Thị Thoại Mỹ, & Võ Huỳnh Đông Hiếu. (2025). Vận dụng trò chơi dân gian và đồng dao trong dạy học âm nhạc: Nghiên cứu tại một số trường mầm non thành phố Cần Thơ. *Tạp chí Giáo dục*, 25(đặc biệt 2), 188–193. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/3381>
- Phan Thị Thúy Hằng. (2024). Giáo dục kỹ năng cảm xúc xã hội cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi qua hoạt động vui chơi [Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội].
- Trần Thị Kim Yến. (2026). Thực trạng và biện pháp giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi thông qua hoạt động vui chơi tại một số trường mầm non ở Thành phố Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, 26(đặc biệt 2), 309–315. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/5934>
- Gibb, R., Coelho, L., Van Rootselaar, N. A., Halliwell, C., MacKinnon, M., Plomp, I., & Gonzalez, C. L. R. (2021). Promoting executive function skills in preschoolers using a play-based program. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 720225. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.720225>
- Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*, 28(3), 274–289. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>
- Richard, S., Baud-Bovy, G., Clerc-Georgy, A., & Gentaz, E. (2021). The effects of a ‘pretend play-based training’ designed to promote the development of emotion comprehension, emotion regulation, and prosocial behaviour in 5- to 6-year-old Swiss children. *British Journal of Psychology*, 112(3), 690–719. <https://doi.org/10.1111/bjop.12484>
- Richard, S., Clerc-Georgy, A., & Gentaz, E. (2023). Pretend play-based training improves some socio-emotional competences in 5–6-year-old children: A large-scale study assessing implementation. *Acta Psychologica*, 238, Article 103961. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103961>
- Shachnai, R., Asaba, M., Hu, L., & Leonard, J. A. (2025). Pointing out learning opportunities reduces overparenting. *Child Development*, 96(2), 679–690. <https://doi.org/10.1111/cdev.14198>
- Tilbe, Y. T., & Bariso, G. (2026). The role of cooperative and play based learning in developing social and problem solving skills among preschool children. *Discover Psychology*, 6, Article 268. <https://doi.org/10.1007/s44202-026-00796-3>
- Tokuşlu, H. (2022). Oyun temelli sosyal uyum programının 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal becerileri ve oyun becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi [Luận văn thạc sĩ, Hacettepe University]. <http://hdl.handle.net/11655/25835>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wan, X., Kang, X., Chen, S., Du, J., Yan, F., & Bai, Y. (2025). Analysis of the impact of parents’ electronic screen time habits, young children’s screen exposure and parent-child interaction on language development delay in young children. *Frontiers in Pediatrics*, 13, Article 1667048. <https://doi.org/10.3389/fped.2025.1667048>
- World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes (2nd rev., WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2)*. <https://iris.who.int/handle/10665/63552>
- Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Solis, S. L., & Whitebread, D. (2018). Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1124. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01124>