

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ NĂNG LỰC XỬ LÝ TÌNH HUỐNG SỰ PHẠM CỦA GIÁO VIÊN MẦM NON

Nguyễn Thị Hoàng Yến
Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt: Năng lực xử lý tình huống sư phạm là thành tố quan trọng trong năng lực nghề nghiệp của giáo viên mầm non, thể hiện ở khả năng nhận diện, phân tích, điều chỉnh cảm xúc, lựa chọn và thực hiện cách ứng xử phù hợp. Bài viết sử dụng phương pháp tổng quan có cấu trúc nhằm hệ thống hóa các nghiên cứu trong và ngoài nước về năng lực xử lý tình huống sư phạm của giáo viên, tập trung vào giáo dục mầm non. Kết quả cho thấy năng lực này được tiếp cận ngày càng theo hướng đặc định tình huống, với bốn thành tố chính: nhận diện và phân tích tình huống; điều chỉnh cảm xúc; lựa chọn và thực hiện phương án; đánh giá và phản tư. Các nghiên cứu cũng cho thấy năng lực chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố cá nhân, nghề nghiệp, tổ chức và bối cảnh xã hội. Tuy nhiên, Việt Nam vẫn thiếu khung khái niệm chuyên biệt, công cụ đánh giá chuẩn hóa và bằng chứng thực nghiệm về các yếu tố tác động đến năng lực này.

Từ khóa: năng lực; tình huống sư phạm; xử lý tình huống sư phạm; giáo viên mầm non; tổng quan nghiên cứu.

A REVIEW OF RESEARCH ON PRESCHOOL TEACHERS' COMPETENCE IN HANDLING PEDAGOGICAL SITUATIONS

Abstract: The ability to handle pedagogical situations is a crucial component of the professional competence of preschool teachers, manifested in the capacity to identify and analyze situations, regulate emotions, and select and implement appropriate responses. This article employs a structured review method to synthesize domestic and international research on teachers' pedagogical situation-handling competence, with a specific focus on early childhood education. The findings indicate that this competence is increasingly approached from a situation-specific perspective, comprising four key components: identifying and analyzing the situation; regulating emotions; selecting and implementing a course of action; and evaluation and reflection. Research also reveals that this competence is influenced by various personal, professional, organizational, and social-contextual factors. However, Vietnam still lacks a specialized conceptual framework, standardized assessment tools, and empirical evidence regarding the factors affecting this competence.

Keywords: competence; pedagogical situations; situation handling; preschool teachers; research review.

Nhận bài: 19/08/2026

Phản biện: 19/09/2026

Duyệt đăng: 22/09/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hoạt động nghề nghiệp của giáo viên mầm non diễn ra trong một môi trường có mật độ tương tác cao, yêu cầu chăm sóc - giáo dục tích hợp và sự biến đổi nhanh của trạng thái tâm lý, hành vi, nhu cầu ở trẻ. Trong cùng một thời điểm, giáo viên có thể phải bảo đảm an toàn, tổ chức hoạt động học và chơi, hỗ trợ cảm xúc, điều chỉnh hành vi, giải quyết xung đột giữa trẻ, đồng thời trao đổi với phụ huynh và phối hợp với đồng nghiệp. Vì vậy, những tình huống không diễn ra đúng dự kiến không phải là hiện tượng ngoại lệ mà là một phần thường xuyên của thực tiễn nghề nghiệp. Chất lượng giáo dục không chỉ phụ thuộc vào kế hoạch được chuẩn bị trước mà còn phụ thuộc đáng kể vào cách giáo viên nhận diện và xử lý những tình huống phát sinh trong tiến trình tương tác.

Tình huống sư phạm không nên được đồng nhất với mọi sự kiện xảy ra trong lớp học. Một sự kiện chỉ trở thành tình huống sư phạm khi nó chứa đựng vấn đề hoặc mâu thuẫn tâm lý - giáo dục, làm gián đoạn tiến trình dự kiến và buộc giáo viên phải phán đoán, lựa chọn tác động nghề nghiệp. Từ quan điểm tâm lý học hoạt động, nguồn gốc của tình huống nằm ở sự không tương hợp giữa động cơ, mục tiêu, hành động và điều kiện thực

hiện hoạt động (Leontiev, 1978). Từ góc nhìn thực hành phản tư, tình huống nghề nghiệp thường xuất hiện trong trạng thái bất định, chưa được cấu trúc rõ và đòi hỏi người hành nghề vừa hành động vừa tái xác lập vấn đề (Schön, 1983). Do đó, xử lý tình huống sư phạm không chỉ là phản ứng nhanh mà là một quá trình nhận thức, cảm xúc và hành động có định hướng.

Trong nghiên cứu năng lực giáo viên, nhiều mô hình hiện đại đã vượt qua sự phân chia giản đơn giữa “biết” và “làm”. Blömeke, Gustafsson và Shavelson (2015) xem năng lực như một tiến trình liên tục từ các tố chất nền tảng, qua kỹ năng đặc định tình huống, đến hành vi thực hiện. Theo logic này, giáo viên có tri thức chuyên môn chưa chắc xử lý tốt nếu không nhận ra đúng tín hiệu, không diễn giải được ý nghĩa của tình huống hoặc không chuyên hóa phán đoán thành hành động phù hợp. Đối với giáo viên mầm non, quá trình chuyển hóa còn chịu tác động mạnh của cảm xúc nghề nghiệp, khả năng đồng cảm, áp lực thời gian và chất lượng quan hệ với trẻ, phụ huynh.

Tại Việt Nam, xử lý tình huống sư phạm đã được đề cập trong đào tạo nghiệp vụ, quản lý lớp học và bồi dưỡng giáo viên. Một số công trình

coi đây là kỹ năng gồm các bước phát hiện vấn đề, xác định nguyên nhân, đề xuất và lựa chọn phương án; một số nghiên cứu gần đây chuyển sang sử dụng thuật ngữ năng lực và khảo sát biểu hiện trong hoạt động giáo dục mầm non. Tuy vậy, các công trình còn phân tán về khái niệm, cấu trúc và cách đo lường. Nhiều thang đo chủ yếu dựa trên tự đánh giá; các chỉ báo về cảm xúc, phản tư và kiểm tra kết quả sau xử lý chưa được thể hiện đầy đủ. Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu về năng lực thường được suy luận gián tiếp từ các biến gần như năng lực quản lý lớp học, chất lượng tương tác, điều tiết cảm xúc hoặc tự hiệu quả nghề nghiệp.

Xuất phát từ những vấn đề trên, bài viết nhằm: (1) làm rõ bản chất của tình huống sư phạm trong hoạt động chăm sóc - giáo dục trẻ; (2) hệ thống hóa các cách tiếp cận, cấu trúc và phương pháp đánh giá năng lực xử lý tình huống sư phạm; (3) phân tích các nhóm yếu tố ảnh hưởng; và (4) xác định khoảng trống, đề xuất định hướng xây dựng khung năng lực phù hợp với giáo viên mầm non Việt Nam. Việc tổng quan không chỉ có ý nghĩa lý luận mà còn cung cấp căn cứ cho xây dựng công cụ khảo sát, tổ chức bồi dưỡng và thiết kế nghiên cứu thực nghiệm trong giai đoạn tiếp theo.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp tổng quan tích hợp có cấu trúc nhằm hệ thống hóa các nghiên cứu về tình huống sư phạm và năng lực xử lý tình huống sư phạm của giáo viên, tập trung vào giáo dục mầm non. Nguồn tài liệu gồm các công trình lý luận và nghiên cứu liên quan đến năng lực nghề nghiệp, nhận diện và ra quyết định sư phạm, phản tư, cảm xúc - tương tác và các yếu tố ảnh hưởng.

Quá trình tổng quan được thực hiện qua bốn bước: (1) mã hóa tài liệu theo các chủ đề chính; (2) phân biệt bằng chứng trực tiếp và gián tiếp về năng lực xử lý tình huống; (3) đối chiếu các cách tiếp cận, mô hình và giới hạn nghiên cứu; (4) khái quát kết quả thành khung năng lực đề xuất với các thành tố có thể chuyển thành chỉ báo đánh giá.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Các nghiên cứu về tình huống sư phạm

Những nghiên cứu về nguồn gốc tình huống sư phạm

Các nghiên cứu giáo dục và tâm lý học cho thấy tình huống sư phạm (THSP) không chỉ phát sinh từ một sự kiện bên ngoài riêng lẻ mà chủ yếu nảy sinh trong chính quá trình hoạt động và tương tác giáo dục, khi xuất hiện sự bất định, gián đoạn hoặc không tương hợp với mục tiêu dự kiến của giáo viên (GV) (Dobrova, 2021, 2023; Pianta et al., 2012; Schön, 1983).

Theo Leontiev (1978), hoạt động của con người được cấu trúc bởi động cơ, mục tiêu và điều

kiện thực hiện. Vận dụng vào giáo dục, THSP có thể xuất hiện khi mục tiêu, cách tổ chức của GV và điều kiện tác động không còn phù hợp với nhu cầu, khả năng hoặc trạng thái của trẻ. Vì vậy, nguồn gốc của THSP cần được xem xét trong những mâu thuẫn nảy sinh bên trong hoạt động giáo dục.

Schön (1983) cho rằng các vấn đề nghề nghiệp thường xuất hiện dưới dạng những tình huống bất định, không ổn định, buộc người hành nghề phải “suy nghĩ trong hành động”. Trong giáo dục, THSP nảy sinh khi tiến trình dạy học hoặc chăm sóc không diễn ra như dự kiến và GV phải tái xác định vấn đề để lựa chọn cách xử lý phù hợp.

Ở góc độ tri thức nghề nghiệp, Shulman (1987) và Ball, Thames và Phelps (2008) cho thấy THSP có thể xuất hiện từ sự không tương thích giữa nội dung, phương pháp, đặc điểm người học và bối cảnh dạy học, cũng như từ sai lệch trong cách hiểu và phản ứng của người học. Từ góc nhìn tương tác lớp học, Pianta, Hamre và Allen (2012) nhấn mạnh rằng những lệch pha hoặc gián đoạn trong quan hệ và tương tác GV – người học cũng có thể trở thành nguồn phát sinh THSP.

Dobrova (2021, 2023) tiếp cận trực tiếp hơn khi xem THSP là quá trình tương tác giữa các chủ thể của hoạt động sư phạm, trong đó một nhiệm vụ sư phạm được giải quyết trong điều kiện và không – thời gian cụ thể. Theo đó, nguồn gốc của THSP nằm trong chính tương tác sư phạm có mục đích khi xuất hiện vấn đề cần giải quyết.

Từ các nghiên cứu trên có thể khái quát rằng THSP bắt nguồn từ sự không tương hợp giữa mục tiêu, yêu cầu và cách tổ chức giáo dục với trạng thái, đặc điểm phát triển, cách hiểu hoặc mức độ tham gia thực tế của trẻ. Vì vậy, THSP có thể được xem là biểu hiện của mâu thuẫn tâm lý – sư phạm, còn năng lực xử lý tình huống sư phạm trước hết đòi hỏi GV nhận diện đúng bản chất của mâu thuẫn đó.

Những nghiên cứu về cấu trúc tình huống sư phạm

Các nghiên cứu về cấu trúc THSP nhìn nhận đây là một hệ thống động gồm nhiều thành tố tương tác, thay vì một hoàn cảnh đơn lẻ (Dobrova, 2021, 2023).

Dobrova (2021, 2023) xác định THSP bao gồm chủ thể tham gia, nhiệm vụ sư phạm, điều kiện thực hiện, bối cảnh không – thời gian và tiến trình tương tác. Shulman (1987) bổ sung góc nhìn về cấu trúc tư duy nghề nghiệp của GV qua các khâu hiểu, biến đổi, giảng dạy, đánh giá và phản tư.

Theo Korthagen (2017), quá trình học nghề của GV diễn ra qua chu trình hành động, nhìn lại hành động, nhận ra khía cạnh cốt yếu, xây dựng phương án thay thế và thử nghiệm hành động mới. Vì vậy, cấu trúc THSP không chỉ gồm những yếu tố khách quan của hoàn cảnh mà còn gắn với quá trình tự điều chỉnh nghề nghiệp của GV.

Trong giáo dục mầm non, CLASS của Pianta, La Paro và Hamre (2008) cho thấy tương tác lớp học tập trung ở ba miền: hỗ trợ cảm xúc, tổ chức lớp học và hỗ trợ học tập. Sherin và van Es (2009) nhấn mạnh thêm “nhân quan nghề nghiệp” của GV, tức khả năng nhận ra và diễn giải những đặc điểm có ý nghĩa trong tương tác lớp học. Theo đó, THSP có thể được xem gồm hai lớp: lớp khách quan của sự kiện, tương tác và điều kiện; và lớp chủ quan của quá trình nhận diện, diễn giải, ra quyết định và phản tư nghề nghiệp.

Từ các công trình trên, cấu trúc cơ bản của THSP có thể gồm: chủ thể tham gia; nhiệm vụ hoặc vấn đề sự phạm; điều kiện và bối cảnh không – thời gian; các yếu tố cảm xúc, tổ chức và học tập; cùng quá trình nhận diện, diễn giải, ra quyết định và phản tư của GV. Tuy nhiên, phần lớn mô hình hiện có vẫn dành cho giáo dục phổ thông hoặc dạy học nói chung, chưa đặc tả đầy đủ bối cảnh chăm sóc – giáo dục tích hợp của giáo dục mầm non. Đây là cơ sở để xác định THSP trong giáo dục mầm non là tình huống có vấn đề nảy sinh trong tương tác chăm sóc – giáo dục, giàu yếu tố cảm xúc và đòi hỏi giáo viên mầm non nhận diện đúng mâu thuẫn tâm lý – sự phạm trước khi lựa chọn tác động.

2.2.2. Các nghiên cứu về năng lực xử lý tình huống sự phạm của giáo viên

Cách tiếp cận năng lực xử lý tình huống sự phạm

Trong nghiên cứu hiện đại, năng lực xử lý tình huống sự phạm (NLXL THSP) được tiếp cận từ nhiều bình diện, nổi bật là hành vi – thực hành, nhận thức – tình huống, phản tư – tự điều chỉnh và cảm xúc – tương tác. Điều này cho thấy NLXL THSP là cấu trúc phức hợp, gắn cả với hành động nghề nghiệp và các quá trình nhận diện, diễn giải, ra quyết định, tự điều chỉnh của giáo viên (GV) trong bối cảnh cụ thể (Blömeke et al., 2015; Jennings & Greenberg, 2009; Sherin & van Es, 2009).

Theo tiếp cận hành vi – thực hành, năng lực được thể hiện qua khả năng thực hiện các thao tác nghề nghiệp trong tình huống cụ thể. Grossman, Hammerness và McDonald (2009) nhấn mạnh đào tạo GV cần dựa trên các thực hành chuyên môn có thể mô tả, luyện tập và đánh giá. Ở Việt Nam, Ngô Vũ Thu Hằng, Nguyễn Thị Hằng và Nguyễn Thị Liên (2022) cũng xem năng lực quản lý lớp học qua các hành vi như tổ chức lớp, điều chỉnh hành vi học sinh và ứng phó với khó khăn.

Tiếp cận nhận thức – tình huống nhấn mạnh khả năng nhận diện, diễn giải và ra quyết định. Blömeke, Gustafsson và Shavelson (2015) xem năng lực là tiến trình từ tổ chức nền tảng, qua kỹ năng đặc định tình huống đến hành vi thực hiện. Sherin và van Es (2009) nhấn mạnh tri giác chuyên môn; Ball, Thames và Phelps (2008) cho thấy GV

phải liên tục diễn giải cách hiểu và phản ứng của người học. Wolff, Jarodzka và Boshuizen (2020), Kosel, Bauer và Seidel (2024) tiếp tục chỉ ra vai trò của kinh nghiệm nghề nghiệp trong việc hình thành các sơ đồ nhận thức và “tầm nhìn nghề nghiệp” để phát hiện kịp thời tình huống cần can thiệp.

Theo tiếp cận phản tư – tự điều chỉnh, NLXL THSP còn thể hiện ở khả năng học từ hành động. Korthagen (2017) cho rằng sự phát triển nghề nghiệp gắn với quá trình nhìn lại hành động, nhận ra khía cạnh cốt yếu, xây dựng phương án thay thế và thử nghiệm cách xử lý mới.

Tiếp cận cảm xúc – tương tác nhấn mạnh vai trò của năng lực xã hội – cảm xúc. Jennings và Greenberg (2009) cho thấy năng lực này liên quan đến chất lượng quan hệ GV – học sinh và quản lý lớp học; Hamre et al. (2013) nhấn mạnh ba miền hỗ trợ cảm xúc, tổ chức lớp học và hỗ trợ học tập. Với giáo viên mầm non (GVMN), Hong, Huang và Zhang (2022) chỉ ra mối liên hệ giữa điều tiết cảm xúc, sức khỏe tinh thần và hiệu quả nghề nghiệp. UNESCO (2025) cũng nhấn mạnh nhận thức, điều tiết cảm xúc, giảm căng thẳng, thấu cảm và lòng trắc ẩn trong đào tạo GVMN.

Tại Việt Nam, Nguyễn Thu Hiền và Nguyễn Sỹ Thư (2023), Nguyễn Thị Thu Hà (2024) tiếp cận năng lực GVMN theo hướng tích hợp tri thức, kỹ năng, tương tác xã hội và tự phát triển. Bùi Văn Vân (2014) và Đầu Thị Thu (2020) cho thấy NLXL THSP có thể hình thành qua tình huống giả định, thảo luận, đóng vai, phản hồi và rút kinh nghiệm. Như vậy, NLXL THSP của GVMN cần được nhìn nhận theo hướng tích hợp hành vi, nhận thức, phản tư và cảm xúc – tương tác.

Cấu trúc năng lực xử lý tình huống sự phạm

Các nghiên cứu hiện đại xem cấu trúc NLXL THSP là hệ thống đa thành phần, trong đó nhận thức, quyết định, hành động và tự điều chỉnh liên kết với nhau (Blömeke et al., 2015; Hamre et al., 2013).

Blömeke, Gustafsson và Shavelson (2015) phân năng lực thành ba tầng: tổ chức nền tảng; kỹ năng đặc định tình huống gồm nhận diện, diễn giải và ra quyết định; hành vi thực hiện. Mô hình cho thấy không thể đồng nhất năng lực với hành vi cuối cùng mà cần xem xét cả những quá trình trung gian chuyển hóa tri thức thành hành động.

Sherin và van Es (2009), Ball, Thames và Phelps (2008) nhấn mạnh vai trò của nhận diện, diễn giải và suy luận sự phạm. Ở bậc mầm non, Hosoya, Blömeke, Eilerts, Jenßen và Eid (2021) cho thấy GVMN cần có khả năng phán đoán đặc điểm phát triển, nhu cầu và khó khăn của từng trẻ trong bối cảnh cụ thể.

Thành phần cảm xúc cũng giữ vai trò quan trọng. Jennings và Greenberg (2009), Hamre et al. (2013), UNESCO (2025) và Aldrup, Carstensen,

Köller và Klusmann (2020) đều nhấn mạnh khả năng điều tiết cảm xúc, duy trì quan hệ và tổ chức tương tác trong những tình huống căng thẳng. Hong et al. (2022) cho thấy điều tiết cảm xúc còn liên quan trực tiếp đến sức khỏe tinh thần và hiệu quả nghề nghiệp của GVMN.

Tại Việt Nam, Nguyễn Thu Hiền và Nguyễn Sỹ Thư (2023), Nguyễn Thị Thu Hà (2024) nhấn mạnh sự tích hợp giữa tri thức, kỹ năng, tương tác nghề nghiệp và tự phát triển. Nguyễn Lê Hoàng, Đinh Việt Phương và Nông Xuân Hải (2024) hệ thống hóa quá trình xử lý THSP theo chuỗi: nhận diện vấn đề, dự báo, phân tích – đánh giá, lựa chọn và thực thi phương án, rút kinh nghiệm.

Từ tổng quan trên, cấu trúc NLXL THSP có thể gồm bốn thành tố: (1) nhận diện và diễn giải tình huống; (2) suy luận và ra quyết định sự phạm; (3) thực hiện hành động xử lý; (4) điều chỉnh cảm xúc và tự điều chỉnh nghề nghiệp. Tuy nhiên, trong giáo dục mầm non Việt Nam vẫn thiếu mô hình chuyên biệt với hệ thống chỉ báo rõ ràng, gắn với đặc điểm phát triển của trẻ, hoạt động chăm sóc – giáo dục tích hợp, quan hệ với phụ huynh và bối cảnh vùng miền.

III. KẾT LUẬN

Tổng quan các công trình nghiên cứu cho thấy năng lực xử lý tình huống sự phạm là một thành tố quan trọng trong năng lực nghề nghiệp của giáo viên mầm non, giữ vai trò định hướng và chi phối cách giáo viên nhận diện, phân tích, lựa chọn và

thực hiện các tác động sự phạm trong quá trình chăm sóc, nuôi dưỡng và giáo dục trẻ. Các nghiên cứu đã từng bước làm rõ những biểu hiện cơ bản của năng lực này thông qua khả năng nhận diện và diễn giải tình huống, điều chỉnh cảm xúc và định hướng ứng xử, lựa chọn và thực hiện phương án xử lý, đánh giá kết quả và phản tư nghề nghiệp; đồng thời chỉ ra sự tác động tổng hợp của các yếu tố thuộc về cá nhân giáo viên, trạng thái tâm lý nghề nghiệp, điều kiện tổ chức và môi trường giáo dục, quan hệ phối hợp với cha mẹ trẻ cũng như bối cảnh văn hóa – xã hội. Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu, đặc biệt ở Việt Nam, còn thiếu sự thống nhất về khung tiếp cận lý luận, chưa phân định rõ năng lực xử lý tình huống sự phạm với các kỹ năng nghề nghiệp có liên quan và chưa xây dựng được mô hình cấu trúc cùng công cụ đánh giá chuyên biệt đối với giáo viên mầm non. Bên cạnh đó, các bằng chứng thực nghiệm về cơ chế tác động của những yếu tố cá nhân, nghề nghiệp và bối cảnh vùng miền đối với năng lực này còn hạn chế. Việc hệ thống hóa các kết quả nghiên cứu góp phần làm rõ cơ sở khoa học cho việc xác lập khái niệm, cấu trúc, biểu hiện và các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực xử lý tình huống sự phạm của giáo viên mầm non, đồng thời tạo nền tảng cho các nghiên cứu tiếp theo và cho việc đề xuất những biện pháp đào tạo, bồi dưỡng phù hợp với đặc điểm hoạt động nghề nghiệp và điều kiện giáo dục cụ thể.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Vũ Thị Thu Hà. (2016). Thực trạng kỹ năng giải quyết tình huống sự phạm của giáo viên với trẻ mầm non ở Trường Mầm non Minh Khai, Bắc Từ Liêm, Hà Nội. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 135, 64–69.
- Nguyễn Thị Hiền, & Nguyễn Sỹ Thư. (2024). Bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp giáo viên mầm non khu vực Đông Nam Bộ: Thực trạng và giải pháp. *Tạp chí Giáo dục*, 23(số đặc biệt 11), 227–232.
- Nguyễn Thị Kim Liên. (2022). Thực trạng kỹ năng giải quyết tình huống sự phạm của sinh viên Trường Đại học Quảng Nam. <https://tapchigiaochuc.com.vn/thuc-trang-ky-nang-giai-quyet-tinh-huong-su-pham-cua-sinh-vien-truong-dai-hoc-quang-nam.htm>
- Trần Thùy Linh. (2025). Thực trạng năng lực xử lý tình huống sự phạm của giáo viên mầm non trong hoạt động giáo dục trên địa bàn thành phố Hà Nội. *Tạp chí Tâm lý – Giáo dục*, 31(7), 72–78.
- Almendingen, A., Clayton, O., & Matthews, J. (2022). Partnering with parents in early childhood services: Raising and responding to concerns. *Early Childhood Education Journal*, 50(4), 527–538. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01173-6>
- Ansari, A., Pianta, R. C., Whittaker, J. V., Vitiello, V. E., & Ruzek, E. A. (2022). Preschool teachers' emotional exhaustion in relation to classroom instruction and teacher-child interactions. *Early Education and Development*, 33(1), 107–120. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1848301>
- Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>