



Hiệu quả của mô hình tích hợp truyện kể và hoạt động trải nghiệm trong phát triển nhận thức giới linh hoạt ở trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi: Nghiên cứu bán thực nghiệm tại thành phố Huế

Trần Thị Thủy Thương Ngọc, Trần Viết Nhi, Nguyễn Thanh Tâm, Hồ Hữu Nhật, Kiều Công Phước Nguyên, Hoàng Anh Dũng

Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

THÔNG TIN BÀI BÁO

Quá trình xử lý:

Ngày nhận bài: 10/4/2026

Ngày nhận bản chỉnh sửa: 16/9/2026

Ngày nhận đăng: 03/10/2026

Ngày xuất bản: 20/10/2026

Từ khóa:

Giáo dục đáp ứng giới;

Nhận thức giới linh hoạt;

Truyện kể;

Hoạt động trải nghiệm;

Thực nghiệm sư phạm.

TÓM TẮT

Nghiên cứu đánh giá hiệu quả bước đầu của mô hình tích hợp truyện kể và hoạt động trải nghiệm đối với nhận thức giới linh hoạt ở trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi. Nghiên cứu sử dụng thiết kế bán thực nghiệm trước - sau với hai lớp có sẵn tại một trường mầm non. Mẫu ban đầu gồm 60 trẻ; đây là số trẻ thực tế của hai lớp, còn hai thời điểm đo tạo thành 120 lượt đánh giá. Có 56 trẻ hoàn thành cả hai lần đánh giá và được phân tích, gồm 28 trẻ ở nhóm thực nghiệm và 28 trẻ ở nhóm đối chứng. Nhóm thực nghiệm tham gia 10 buổi tích hợp năm truyện kể, trong khi nhóm đối chứng học theo kế hoạch thông thường. Nhóm thực nghiệm tăng trung bình 4,25 điểm, nhóm đối chứng tăng 0,71 điểm; chênh lệch mức tăng là 3,54 điểm, $t(37,48) = 7,86$, $p < 0,001$, $d = 2,10$. Giả định đồng nhất hệ số hồi quy của ANCOVA không được đáp ứng nên kết quả hiệu chỉnh không được sử dụng. Tỷ lệ phản ứng linh hoạt tại tình huống trọng tâm của từng buổi tăng từ 37,9% lên 76,7% và được xem là dữ liệu quá trình ở cấp lớp. Kết quả cung cấp bằng chứng bước đầu về khả năng triển khai và hiệu quả trong hai lớp tham gia; việc khái quát cần thận trọng do mỗi điều kiện chỉ có một lớp, phân nhóm không ngẫu nhiên, công cụ tự xây dựng, người đánh giá biết tình trạng nhóm và chưa có đánh giá theo dõi.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục đáp ứng giới ở trường mầm non hướng đến mở rộng cơ hội học tập, vui chơi, thể hiện cảm xúc và phát triển năng lực cho mọi trẻ, đồng thời hạn chế việc gán sở thích, nghề nghiệp hoặc hành vi cho một giới nhất định. Trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi đã tiếp nhận nhiều thông tin về giới từ gia đình, nhà trường, bạn bè và phương tiện truyền thông; những thông tin này có thể trở thành căn cứ để trẻ phân loại con người và dự đoán hành vi phù hợp với từng giới. Do đó, cách lựa chọn học liệu, sử dụng ngôn ngữ và phản hồi của giáo viên có thể củng cố hoặc làm giảm tính cứng nhắc của khuôn mẫu giới (UNESCO & UN Women, 2016; VVOB Việt Nam & Trung tâm Nghiên cứu Giới, Gia đình và Môi trường trong Phát triển, 2021).

Trong thực tiễn giáo dục mầm non Việt Nam, các biểu hiện phân chia đồ chơi, góc chơi, nhiệm vụ và lời khen theo giới vẫn có thể xuất hiện trong sinh hoạt hằng ngày. Giáo viên đã quan tâm đến bình đẳng giới nhưng còn thiếu truyện kể được sàng lọc, hệ thống câu hỏi tương tác và cách tổ chức hoạt động tiếp nối để xử lý những phát ngôn gán nhãn giới của trẻ. Tác phẩm văn học có ưu thế ở khả năng tạo tình huống gần gũi, song hoạt động đọc – kể đơn thuần chưa bảo đảm rằng trẻ có thể vận dụng nội dung vào lựa chọn và hành vi. Vì vậy, cần xây dựng một chuỗi hoạt động liên kết truyện kể với trải nghiệm phù hợp đặc điểm nhận thức của trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi.

Tác giả liên hệ: Trần Thị Thủy Thương Ngọc;

Địa chỉ e-mail: tranthuythuongngoc@dhsphue.edu.vn

DOI: <https://doi.org/10.26459/jse.150.2026>

Theo Thuyết giản đồ giới, trẻ tổ chức thông tin liên quan đến giới thành những cấu trúc nhận thức định hướng sự chú ý, ghi nhớ và lựa chọn hành vi (Bem, 1981). Khi môi trường thường xuyên gắn màu sắc, đồ chơi, cảm xúc, nghề nghiệp hoặc trách nhiệm gia đình với nam hay nữ, trẻ có thể sử dụng giới như một căn cứ loại trừ. Trong nghiên cứu này, nhận thức giới linh hoạt được hiểu là khả năng thừa nhận rằng trẻ trai và trẻ gái đều có thể lựa chọn hoạt động, biểu đạt cảm xúc, thể hiện năng lực và đảm nhận vai trò nếu có sở thích, khả năng và điều kiện phù hợp. Nhận thức này được biểu hiện qua năm nhóm nội dung: lựa chọn đồ chơi và hoạt động; lựa chọn màu sắc và hình thức thể hiện; đánh giá nghề nghiệp và vai trò; đánh giá năng lực và khả năng sử dụng công cụ; chấp nhận cảm xúc, hành vi giúp đỡ và tương tác với bạn có sở thích khác khuôn mẫu. Năm nhóm nội dung là cơ sở xây dựng các tình huống đánh giá và mã hóa dữ liệu trong nghiên cứu.

Thuyết nhận thức xã hội nhấn mạnh vai trò của quan sát hình mẫu, phản hồi xã hội và cơ hội thực hành đối với việc hình thành nhận thức và hành vi (Bandura, 1986). Từ hai cách tiếp cận trên, cơ chế tác động của mô hình được xác lập qua ba giai đoạn liên tiếp. Trước hết, truyện kể cung cấp hình mẫu và tình huống không tuân theo cách gán giới cứng nhắc. Tiếp theo, câu hỏi mở giúp trẻ nhận diện vấn đề, giải thích căn cứ lựa chọn và xem xét những khả năng khác nhau. Cuối cùng, hoạt động nhập vai, hợp tác và giải quyết tình huống tạo cơ hội để trẻ vận dụng nhận thức trong hành động. Phản hồi trung tính của giáo viên và sự lặp lại qua nhiều buổi hỗ trợ củng cố lựa chọn linh hoạt mà không áp đặt một khuôn mẫu mới.

Truyện kể và hoạt động trải nghiệm vì vậy đảm nhận những chức năng bổ sung cho nhau. Truyện tạo bối cảnh giả định giúp trẻ tiếp cận hình mẫu mới với mức độ an toàn về tâm lý; trải nghiệm giúp trẻ kiểm tra khả năng thực hiện và quan sát phản ứng của bạn. Sự chuyên tiếp từ tiếp nhận, giải thích đến vận dụng là cơ sở để kì vọng thay đổi không chỉ ở lựa chọn đồ chơi, màu sắc, nghề nghiệp và năng lực mà còn ở sự chấp nhận cảm xúc, hành vi giúp đỡ và tương tác với bạn có sở thích khác khuôn mẫu.

Các nghiên cứu trước cho thấy nội dung và mức độ hiện diện của nhân vật nam, nữ trong sách thiếu nhi ảnh hưởng đến thông điệp giới mà trẻ tiếp nhận (McCabe et al., 2011). Tiếp xúc với hình mẫu bạn cùng tuổi không theo khuôn mẫu cũng có thể làm tăng tính linh hoạt trong đánh giá đồ chơi và bạn chơi (Spinner et al., 2018). Nghiên cứu của Li (2023) cũng cho thấy quan niệm và thực hành của giáo viên mầm non có thể tạo điều kiện hoặc giới hạn cách trẻ tiếp nhận các khuôn mẫu giới. Tại Việt Nam, Chu Đình Kiên (2024) đã đề xuất tích hợp giáo dục giới trong hoạt động làm quen tác phẩm văn học. Tuy nhiên, bằng chứng thực nghiệm về một mô hình kết hợp có hệ thống giữa truyện kể, câu hỏi mở, xử lý phát ngôn gán nhãn và hoạt động trải nghiệm cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi còn hạn chế.

Nghiên cứu xác định mô hình tích hợp truyện kể và hoạt động trải nghiệm là biến tác động. Kết quả chính là điểm nhận thức giới linh hoạt của trẻ đo bằng M08 trước và sau tác động. Phản ứng giới linh hoạt ghi nhận bằng M07 trong từng buổi là dữ liệu quá trình ở cấp lớp, được sử dụng để hỗ trợ diễn giải việc triển khai mô hình, không được xem là biến kết quả ngang hàng hoặc quỹ đạo thay đổi của từng trẻ. Giả thuyết nghiên cứu cho rằng nhóm tham gia mô hình có mức tăng điểm nhận thức giới linh hoạt lớn hơn nhóm đối chứng. Mục tiêu của nghiên cứu là đánh giá hiệu quả bước đầu thông qua so sánh trước - sau trong từng nhóm, so sánh mức tăng giữa hai nhóm và mô tả diễn biến phản ứng tại tình huống trọng tâm của 10 buổi thực nghiệm.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Bảng 1. Đặc điểm mẫu nghiên cứu

Nhóm	Ban đầu	Loại	Phân tích	Nam	Nữ
Đối chứng A1	30	2	28	13	15
Thực nghiệm A2	30	2	28	13	15
Tổng	60	4	56	26	30

**Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu thực nghiệm của đề tài.*

Nghiên cứu sử dụng thiết kế bán thực nghiệm trước - sau với nhóm đối chứng không ngẫu nhiên. Hai lớp mẫu giáo 5-6 tuổi tại một trường mầm non ở thành phố Huế được giữ nguyên theo đơn vị lớp để tránh xáo trộn hoạt động giáo dục: lớp A1 là nhóm đối chứng và lớp A2 là nhóm thực nghiệm (bảng 1). Cỡ mẫu 60 là toàn bộ trẻ của hai lớp tại thời điểm tuyển mẫu, mỗi lớp 30 trẻ; hai lần đo tạo thành 120 lượt đánh giá nhưng đơn vị mẫu vẫn là 60 trẻ. Dữ liệu được đưa vào phân tích khi có sự đồng thuận của cha mẹ hoặc người giám hộ, trẻ đồng ý tham gia và hoàn thành cả hai lần đánh giá. Bốn trường hợp thiếu ít nhất một lần đánh giá, gồm hai trẻ ở mỗi nhóm, được loại theo tiêu chí xác định trước và không dựa trên điểm số; hồ sơ nghiên cứu không ghi đủ thông tin để phân loại nguyên nhân thiếu cụ thể. Mẫu phân tích gồm 56 trẻ, mỗi nhóm 28 trẻ với 13 trẻ nam và 15 trẻ nữ. Do mỗi điều kiện chỉ gồm một lớp, tác động của mô hình không thể tách hoàn toàn khỏi đặc điểm riêng của lớp và giáo viên; các quan sát của trẻ cũng không phải những đơn vị được phân

nhóm độc lập. Vì vậy, các kiểm định ở cấp trẻ được xem là phân tích thăm dò trong phạm vi hai lớp tham gia.

Kết quả chính được thu bằng phiếu đánh giá cá nhân M08 và tổng hợp trong M09. Một thành viên nhóm nghiên cứu, không trực tiếp giảng dạy hai lớp, thực hiện M08 riêng với từng trẻ ở cả hai thời điểm theo cùng kịch bản hỏi, cách trình bày tranh và quy tắc ghi câu trả lời. Người đánh giá biết trẻ thuộc nhóm thực nghiệm hay đối chứng; đây là nguồn sai lệch tiềm tàng được xem xét khi diễn giải kết quả. M08 gồm chín tình huống có tranh minh họa. Sáu tình huống thuộc P1 (0-12 điểm) đánh giá mức linh hoạt trong lựa chọn đồ chơi, hoạt động, màu sắc, nghề nghiệp và năng lực; ba tình huống thuộc P2 (0-6 điểm) đánh giá sự chấp nhận cảm xúc, hành vi giúp đỡ và tương tác với bạn có sở thích hoặc cách thể hiện khác khuôn mẫu. Mỗi tình huống được chấm 2 điểm khi trẻ thừa nhận khả năng của cả hai giới hoặc chấp nhận hành vi không gán cứng theo giới; 1 điểm khi trẻ chưa quyết định, trả lời chưa rõ hoặc không nêu được lựa chọn; 0 điểm khi trẻ chỉ gán lựa chọn cho một giới theo khuôn mẫu. Tổng điểm từ 0 đến 18; điểm cao hơn biểu thị nhận thức giới linh hoạt hơn trong phạm vi các tình huống được đánh giá. Mức hỗ trợ được ghi độc lập: H0 là không hỗ trợ, H1 là nhắc lại câu hỏi, H2 là giải thích từ hoặc tên hình, H3 là gợi ý vượt quá hướng dẫn chuẩn; trường hợp H3 được đánh dấu để kiểm tra độ nhạy và không tự động làm thay đổi điểm.

Dữ liệu quá trình được ghi bằng M02, M03, M04, M06 và M07. M02 gồm 10 chỉ báo về mức thực hiện quy trình, mỗi chỉ báo chấm 0 = không thực hiện, 1 = thực hiện một phần, 2 = thực hiện đầy đủ; M03 gồm 14 chỉ báo về hành vi của giáo viên và toàn lớp, chấm 0 = không xuất hiện, 1 = xuất hiện chưa ổn định hoặc chưa rõ, 2 = xuất hiện rõ và phù hợp; M06 gồm 8 nội dung giáo viên tự đánh giá sau mỗi buổi theo thang 0-2. Ký hiệu KQ được dùng khi không có cơ hội quan sát hoặc không áp dụng và không quy đổi thành 0. M04 ghi từng sự kiện phát ngôn hoặc hành vi liên quan đến giới theo thời điểm, bối cảnh, lời nói hoặc hành vi quan sát được, phản ứng của bạn, phản hồi của giáo viên và phản ứng tiếp theo. M07 tổng hợp phản ứng của trẻ ở tình huống trọng tâm của từng truyện thành ba mã loại trừ lẫn nhau: “gán cứng” khi trẻ gán đồ chơi, cảm xúc, năng lực hoặc nghề nghiệp với một giới theo cách loại trừ; “phân vân” khi trẻ chưa lựa chọn rõ hoặc thay đổi câu trả lời khi được hỏi thêm; “linh hoạt” khi trẻ thừa nhận cả trẻ trai và trẻ gái đều có thể lựa chọn hoặc đảm nhận hoạt động tùy sở thích, năng lực và điều kiện. Trường hợp không phản hồi hoặc không tham gia được ghi riêng và không gộp vào ba mã trên.

Các tỷ lệ quá trình được tính theo mẫu số có thể đánh giá của từng buổi. Tỷ lệ M02 bằng tổng điểm quan sát chia cho $2 \times$ số chỉ báo M02 không mang mã KQ, rồi nhân 100; M03 và M06 được tính tương tự với lần lượt 14 và 8 chỉ báo. Tỷ lệ phản ứng linh hoạt bằng số trẻ được mã hóa “linh hoạt” chia cho tổng số trẻ có mặt và có phản ứng đủ để mã hóa tại tình huống trọng tâm, rồi nhân 100. Vì sĩ số hiện diện và số phản ứng hợp lệ có thể khác nhau giữa các buổi, mẫu số được xác định riêng cho từng buổi; các trường hợp vắng, không tham gia hoặc không đủ dữ liệu không được đưa vào mẫu số. Do các truyện và nhiệm vụ giữa các buổi khác nhau, các tỷ lệ này chỉ mô tả diễn biến quá trình ở cấp lớp, không được xem là quỹ đạo thay đổi cá nhân.

M08 được xây dựng từ ma trận năm nhóm nội dung: (1) đồ chơi và hoạt động; (2) màu sắc và hình thức thể hiện; (3) nghề nghiệp và vai trò; (4) năng lực và khả năng sử dụng công cụ; (5) cảm xúc, hành vi giúp đỡ và tương tác với bạn. Chín tình huống được phân bố để bao quát năm nhóm này, đồng thời được nhóm nghiên cứu rà soát về sự phù hợp lứa tuổi, ngôn ngữ, tranh minh họa và sự nhất quán giữa câu hỏi với quy tắc chấm. Quy trình thu thập sử dụng cùng kịch bản hỏi - chấm; mã trẻ, điểm thành phần, điểm tổng, trường hợp thiếu và mức hỗ trợ H3 được kiểm tra chéo; phép cộng P1, P2 và tổng điểm của 56 hồ sơ hợp lệ không phát hiện sai lệch. Các bước này hỗ trợ tính nhất quán và khả năng truy nguyên của quy trình ghi, nhập và xử lý dữ liệu, nhưng không thay thế bằng chứng về giá trị và độ tin cậy đo lường của công cụ. Nghiên cứu chưa có thẩm định nội dung bằng hội đồng độc lập, chưa có đủ bản ghi do hai người chấm độc lập để ước lượng độ thống nhất giữa người chấm và chưa thử nghiệm công cụ trên một mẫu độc lập. Vì vậy, độ tin cậy đo lường chưa được xác lập đầy đủ; kết quả chỉ được diễn giải như bằng chứng bước đầu trong mẫu hiện tại.

Thực nghiệm được tổ chức 10 buổi, mỗi buổi 32-38 phút. Năm truyện “Tiệc trà trên tàu hỏa”, “Giọt nước mắt dừng cảm”, “Hộp dụng cụ diệu kỳ”, “Kỹ sư kẹp nơ” và “Thầy giáo mầm non tương lai” lần lượt đề cập đến lựa chọn đồ chơi và hoạt động, quyền biểu đạt cảm xúc, năng lực sử dụng công cụ, khả năng đảm nhận nghề nghiệp và sự tôn trọng lựa chọn của bạn. Mỗi truyện được triển khai trong hai buổi: buổi đầu kể chuyện tương tác, sử dụng tranh, điểm dừng và câu hỏi mở; buổi tiếp theo giúp trẻ nhắc lại, giải thích lựa chọn, nhập vai, hợp tác hoặc giải quyết tình huống mở rộng. Nhóm đối chứng tiếp tục tham gia hoạt động theo kế hoạch thông thường. Hai nhóm được đánh giá trước và sau bằng cùng nguyên tắc hỏi, chấm và nhập dữ liệu.

Thống kê mô tả gồm số lượng, trung bình, độ lệch chuẩn, khoảng tin cậy 95% và mức tăng điểm. Thay đổi trong từng nhóm được kiểm tra bằng kiểm định t cho hai lần đo phụ thuộc; khác biệt giữa hai nhóm được

kiểm tra bằng kiểm định t cho hai nhóm độc lập, có hiệu chỉnh Welch khi phương sai không đồng nhất. Các kiểm định phi tham số tương ứng được dùng để kiểm tra độ vững vì tổng điểm bị giới hạn trong khoảng 0-18. Phân tích hiệp phương sai ban đầu dự kiến sử dụng điểm sau tác động làm biến kết quả, nhóm làm biến phân loại và điểm trước tác động làm biến kiểm soát. Tuy nhiên, giả định đồng nhất hệ số hồi quy được kiểm tra bằng tương tác Nhóm $\times$ Điểm trước tác động; khi tương tác có ý nghĩa, kết quả ANCOVA không được dùng để kết luận về hiệu quả. Ngưỡng ý nghĩa thống kê là 0,05; hệ số d phản ánh độ lớn khác biệt. Do chỉ có một lớp trong mỗi điều kiện, các kiểm định ở cấp trẻ không ước lượng được biến thiên giữa lớp và được diễn giải thăm dò. Nghiên cứu tuân thủ nguyên tắc tự nguyện, bảo mật và giảm thiểu rủi ro; trẻ có quyền không trả lời hoặc dừng tham gia, dữ liệu được mã hóa và không dùng để xếp loại trẻ hay đánh giá thi đua giáo viên, phù hợp với Luật Trẻ em năm 2016 (Quốc hội, 2016) và hướng dẫn nghiên cứu có đạo đức với trẻ em của Graham và cộng sự (2013).

3. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1. Kết quả đánh giá trước và sau tác động

Trước tác động, nhóm đối chứng đạt trung bình 10,43 điểm (SD = 2,56), trong khi nhóm thực nghiệm đạt 11,54 điểm (SD = 2,40). Chênh lệch 1,11 điểm chưa có ý nghĩa thống kê, $t(53,77) = 1,67$, $p = 0,101$; kiểm định phi tham số cũng cho $p = 0,126$. Kết quả chưa cho thấy khác biệt rõ giữa hai nhóm ở thời điểm ban đầu. Dù vậy, sự khác nhau về mức xuất phát và đặc điểm của hai lớp được lưu ý khi diễn giải so sánh sau tác động.

Bảng 2. Kết quả trước và sau tác động của từng nhóm

Nhóm	Trước tác động M $\pm$ SD	Sau tác động M $\pm$ SD	Mức tăng M $\pm$ SD	t(df)	p	d
Đối chứng	10,43 $\pm$ 2,56	11,14 $\pm$ 2,19	0,71 $\pm$ 0,98	3,87 (27)	< 0,001	0,73
Thực nghiệm	11,54 $\pm$ 2,40	15,79 $\pm$ 1,91	4,25 $\pm$ 2,17	10,36 (27)	< 0,001	1,96

**Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu thực nghiệm của đề tài.*

Kết quả tại bảng 2 cho thấy, nhóm đối chứng tăng trung bình 0,71 điểm; thay đổi có ý nghĩa thống kê, $t(27) = 3,87$, $p < 0,001$, $d = 0,73$. Nhóm thực nghiệm tăng trung bình 4,25 điểm, $t(27) = 10,36$, $p < 0,001$, $d = 1,96$; khoảng tin cậy 95% của mức tăng từ 3,41 đến 5,09 điểm. Kết quả của nhóm đối chứng được trình bày như một phát hiện cần giải thích trong phần Thảo luận; riêng dữ liệu hiện có không xác định được nguyên nhân của mức tăng này. Đánh giá hiệu quả bước đầu của mô hình vì vậy dựa chủ yếu vào chênh lệch mức tăng giữa hai nhóm, đồng thời được giới hạn bởi thiết kế hai lớp có sẵn.

Bảng 3. So sánh kết quả giữa hai nhóm

Chỉ số	Đối chứng M $\pm$ SD	Thực nghiệm M $\pm$ SD	Chênh lệch	t(df)	p	d
Điểm sau tác động	11,14 $\pm$ 2,19	15,79 $\pm$ 1,91	4,64	8,45 (53,04)	< 0,001	2,26
Mức tăng	0,71 $\pm$ 0,98	4,25 $\pm$ 2,17	3,54	7,86 (37,48)	< 0,001	2,10

**Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu thực nghiệm của đề tài.*

Sau tác động, nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng 4,64 điểm, $t(53,04) = 8,45$, $p < 0,001$, $d = 2,26$. Chênh lệch mức tăng giữa hai nhóm là 3,54 điểm, $t(37,48) = 7,86$, $p < 0,001$, $d = 2,10$. Phương sai mức tăng không đồng nhất nên kết quả hiệu chỉnh bậc tự do được sử dụng. Kiểm định phi tham số xác nhận khác biệt cùng chiều với $p < 0,001$ (bảng 3). Hệ số ảnh hưởng lớn cho thấy khác biệt đáng kể trong mẫu nghiên cứu, nhưng cần được diễn giải cùng giới hạn điểm 0–18 và quy mô mẫu.

Ở thành phần P1, nhóm đối chứng tăng 0,57 điểm (SD = 0,79) và nhóm thực nghiệm tăng 2,75 điểm (SD = 1,86); chênh lệch mức tăng là 2,18 điểm, $t(36,45) = 5,71$, $p < 0,001$, $d = 1,53$. Ở thành phần P2, mức tăng tương ứng là 0,14 điểm (SD = 0,59) và 1,50 điểm (SD = 0,88); chênh lệch 1,36 điểm, $t(47,18) = 6,76$, $p < 0,001$, $d = 1,81$. Kết quả cho thấy thay đổi xuất hiện ở cả lựa chọn đồ chơi, màu sắc, nghề nghiệp – năng lực và sự chấp nhận cảm xúc – hành vi.

Kiểm tra giả định đồng nhất hệ số hồi quy cho phân tích hiệp phương sai cho thấy tương tác Nhóm $\times$ Điểm trước tác động có ý nghĩa thống kê, $F(1, 52) = 7,01$, $p = 0,011$. Như vậy, quan hệ giữa điểm trước và điểm sau tác động không tương đương ở hai nhóm; giả định của mô hình ANCOVA thông thường chưa được đáp ứng. Vì vậy, kết quả hiệu chỉnh bằng ANCOVA không được sử dụng làm bằng chứng về hiệu quả. Kết luận của nghiên cứu dựa vào so sánh mức tăng giữa hai nhóm và các kiểm định độ vững tương ứng, với lưu ý rằng thiết kế chỉ có một lớp cho mỗi điều kiện không cho phép tách hiệu ứng can thiệp khỏi hiệu ứng lớp.

Bảng 4. Diễn biến các chỉ số quan sát theo buổi

Buổi	Thực hiện quy trình (M02)	Giáo viên và toàn lớp (M03)	Tự đánh giá của giáo viên (M06)	Phản ứng linh hoạt (M07)
1	80,0%	64,3%	81,3%	37,9%
2	85,0%	67,9%	81,3%	37,9%
3	85,0%	71,4%	87,5%	50,0%
4	90,0%	75,0%	87,5%	46,4%
5	85,0%	75,0%	93,8%	53,3%
6	90,0%	78,6%	93,8%	58,6%
7	95,0%	82,1%	100,0%	60,0%
8	90,0%	85,7%	100,0%	69,0%
9	95,0%	89,3%	100,0%	75,9%
10	100,0%	92,9%	100,0%	76,7%

**Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu thực nghiệm của đề tài.*

Các chỉ số quá trình nhìn chung tăng theo thời gian. Mức thực hiện đúng quy trình tăng từ 80,0% ở buổi 1 lên 100,0% ở buổi 10; điểm quan sát giáo viên và toàn lớp tăng từ 64,3% lên 92,9%; tự đánh giá của giáo viên tăng từ 81,3% lên 100,0%. Tỷ lệ phản ứng linh hoạt tăng từ 37,9% lên 76,7%, tương ứng 38,8 điểm phần trăm. Xu hướng không hoàn toàn tuyến tính: chỉ số quy trình giảm nhẹ ở buổi 5 và buổi 8, còn phản ứng linh hoạt giảm từ 50,0% ở buổi 3 xuống 46,4% ở buổi 4. Sự dao động có thể liên quan đến khác biệt về nội dung truyện, nhiệm vụ và số trẻ có mặt. Do các buổi không sử dụng cùng một tình huống đo, dữ liệu quan sát chỉ hỗ trợ diễn giải tiến trình, không thay thế kết quả đánh giá cá nhân trước – sau.

Cần lưu ý rằng M02, M03 và M06 là tỷ lệ điểm đạt được trên tổng điểm có thể đánh giá, còn M07 là tỷ lệ trẻ có phản ứng linh hoạt trên số trẻ có phản ứng hợp lệ. Vì vậy, các cột trong bảng 4 mô tả những khía cạnh khác nhau và không được cộng gộp thành một chỉ số chung. Mẫu số thay đổi theo số chỉ báo quan sát được và số trẻ tham gia từng buổi; đây cũng là lý do tỷ lệ được báo cáo đến một chữ số thập phân.

3.2. Thảo luận

Phát hiện chính là mức tăng điểm nhận thức giới linh hoạt của nhóm thực nghiệm lớn hơn nhóm đối chứng. Kết quả được xác nhận bằng cả kiểm định tham số và phi tham số, phù hợp với giả thuyết nghiên cứu và cung cấp bằng chứng bước đầu về sự thay đổi trong 10 buổi. Tuy nhiên, nhóm đối chứng cũng tăng điểm với $d = 0,73$. Hoạt động giáo dục thường ngày, sự phát triển của trẻ hoặc mức độ quen với hình thức đánh giá là các khả năng giải thích, không phải kết quả được kiểm định trực tiếp trong nghiên cứu. Bên cạnh đó, mỗi điều kiện chỉ gồm một lớp nên khác biệt mức tăng có thể đồng thời phản ánh đặc điểm của lớp hoặc giáo viên. Vì vậy, kết quả được diễn giải là bằng chứng thăm dò, chưa đủ để quy toàn bộ khác biệt cho mô hình tác động.

Mức tăng P1 ở nhóm thực nghiệm lớn hơn nhóm đối chứng cho thấy trẻ có xu hướng giảm cách gán cứng đồ chơi, màu sắc, nghề nghiệp và năng lực theo giới. Kết quả phù hợp với nghiên cứu của Spinner et al. (2018), trong đó tiếp xúc với hình mẫu bạn cùng tuổi không theo khuôn mẫu làm tăng tính linh hoạt trong đánh giá đồ chơi và bạn chơi. Trong nghiên cứu này, hình mẫu được cung cấp qua nhân vật truyện và tiếp tục được thể hiện bởi bạn cùng lớp trong hoạt động nhập vai, hợp tác. Sự kết hợp đó giúp trẻ quan sát nhiều ví dụ và có cơ hội kiểm tra nhận định của mình trong hành động.

Mức tăng P2 ở nhóm thực nghiệm lớn hơn nhóm đối chứng cho thấy sự thay đổi không chỉ xuất hiện ở lựa chọn vật chất hoặc nghề nghiệp mà còn ở các tình huống đánh giá sự chấp nhận biểu đạt cảm xúc, hành vi giúp đỡ và tương tác với bạn có sở thích khác khuôn mẫu. Theo Thuyết gián đồ giới, các tình huống truyện cung cấp thông tin không phù hợp với gián đồ gán giới cũ, còn câu hỏi yêu cầu giải thích tạo điều kiện để trẻ xem xét lại căn cứ phân loại (Bem, 1981). Theo Thuyết nhận thức xã hội, việc quan sát hình mẫu, thực hành và nhận phản hồi có thể hỗ trợ tiếp nhận cách ứng xử mới (Bandura, 1986). Tỷ lệ phản ứng linh hoạt ở tình huống trọng tâm của từng buổi tăng 38,8 điểm phần trăm; dữ liệu quá trình này phù hợp với hướng diễn giải trên nhưng không phải thước đo lặp lại cùng một nhiệm vụ và chưa đủ để kết luận về thay đổi cá nhân hoặc sự duy trì hành vi ngoài lớp học.

Ở tình huống trọng tâm của buổi cuối, 23,3% phản ứng hợp lệ chưa được mã hóa ở mức linh hoạt. Kết quả cho thấy vẫn còn phản ứng gán cứng hoặc phân vân trong tình huống của buổi này, nhưng không cho phép kết luận về mức thay đổi của từng trẻ qua thời gian. Sự khác nhau giữa các buổi có thể liên quan đến nội dung truyện, độ khó của nhiệm vụ, cách trẻ hiểu câu hỏi và số trẻ có phản ứng hợp lệ. Nghiên cứu không

sử dụng cùng một tình huống ở tất cả các buổi và không liên kết M07 thành chuỗi dữ liệu cá nhân; vì vậy, các nguyên nhân nêu trên chỉ là khả năng diễn giải cần được kiểm tra trong nghiên cứu tiếp theo.

Việc áp dụng mô hình cần bảo đảm lựa chọn truyện không cứng cố định kiến, câu hỏi yêu cầu trẻ giải thích nhưng không dẫn dắt đến một đáp án áp đặt, và hoạt động trải nghiệm tạo cơ hội tham gia tương đương cho mọi trẻ. Nhà trường cần bố trí sinh hoạt chuyên môn để thống nhất cách phản hồi phát ngôn gắn nhãn giới, đồng thời rà soát đồ chơi, tranh ảnh và cách tổ chức góc hoạt động. Phối hợp với gia đình nên tập trung giải thích mục tiêu mở rộng cơ hội phát triển cho trẻ. Nghiên cứu còn giới hạn ở hai lớp có sẵn, mỗi điều kiện chỉ có một lớp, 56 trẻ có dữ liệu hợp lệ, công cụ do nhóm nghiên cứu xây dựng, thời gian 10 buổi, chưa có đo theo dõi và người đánh giá biết tình trạng nhóm. Thiết kế không cho phép tách hoàn toàn hiệu ứng can thiệp khỏi hiệu ứng lớp và giáo viên; độ tin cậy giữa người chấm cũng chưa được ước lượng. Do đó, nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng số lớp, phân bổ điều kiện ở cấp lớp khi có thể, chuẩn hóa công cụ, sử dụng người đánh giá độc lập được làm mù và theo dõi mức độ duy trì sau can thiệp.

4. KẾT LUẬN

Trong hai lớp tham gia, mô hình tích hợp năm truyện kể với câu hỏi mở và hoạt động trải nghiệm có khả năng triển khai theo kế hoạch 10 buổi. Nhóm thực nghiệm có mức tăng điểm nhận thức giới linh hoạt lớn hơn nhóm đối chứng. Phản ứng linh hoạt tại tình huống trọng tâm của từng buổi cũng tăng trong quá trình thực hiện, nhưng chỉ được xem là dữ liệu quá trình ở cấp lớp.

Về khoa học, nghiên cứu cung cấp bằng chứng bước đầu về mối liên hệ giữa tiếp xúc với hình mẫu trong truyện, trao đổi về căn cứ lựa chọn và thực hành hành vi trong bối cảnh lớp học. Kết quả góp phần cụ thể hóa việc vận dụng Thuyết giản đồ giới và Thuyết nhận thức xã hội vào giáo dục đáp ứng giới cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi tại Việt Nam. Do thiết kế hai lớp có sẵn, kết quả chưa đủ để xác lập quan hệ nhân quả hoặc tách hiệu ứng mô hình khỏi đặc điểm lớp và giáo viên.

Về thực tiễn, giáo viên có thể sử dụng truyện đã được sàng lọc, đặt câu hỏi trung tính, yêu cầu trẻ giải thích lựa chọn và tạo cơ hội thử nhiều vai trong hoạt động. Nhà trường cần xây dựng nguồn học liệu đáp ứng giới, tổ chức trao đổi chuyên môn dựa trên tình huống lớp học và hỗ trợ phối hợp với cha mẹ.

Hạn chế về quy mô và phạm vi mẫu, mỗi điều kiện chỉ có một lớp, phân nhóm không ngẫu nhiên, công cụ tự xây dựng, người đánh giá biết tình trạng nhóm, thời gian can thiệp ngắn và thiếu đánh giá theo dõi đòi hỏi diễn giải thận trọng. Giả định đồng nhất hệ số hồi quy của ANCOVA cũng không được đáp ứng, nên kết quả hiệu chỉnh không được dùng để kết luận. Nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng số trường và số lớp, chuẩn hóa công cụ, kiểm tra độ tin cậy giữa người chấm, sử dụng đánh giá độc lập được làm mù và khảo sát vai trò của gia đình để xác định mức độ duy trì cũng như điều kiện chuyển giao của mô hình.

***Lời cảm ơn:** Nghiên cứu này được tài trợ bởi Đại học Huế qua đề tài mã số DHH2025-03-214.

***Tuyên bố xung đột lợi ích:** Nhóm tác giả không có bất kỳ xung đột lợi ích nào.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354–364. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.354>
- Chu, Đ. K. (2024). Biện pháp tích hợp giáo dục giới và bình đẳng giới trong hoạt động cho trẻ mầm non làm quen với tác phẩm văn học. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Vinh*, 53(Số đặc biệt 2), 155–164. <https://doi.org/10.56824/vujs.2024.htkhgd207>
- Graham, A., Powell, M. A., Taylor, N., Anderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). *Ethical research involving children*. UNICEF Office of Research – Innocenti.
- Li, J. (2023). Gender never defines me: A study on preschool teachers' do and don't about gender. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), Article 100397. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100397>
- McCabe, J., Fairchild, E., Grauerholz, L., Pescosolido, B. A., & Tope, D. (2011). Gender in twentieth-century children's books: Patterns of disparity in titles and central characters. *Gender & Society*, 25(2), 197–226. <https://doi.org/10.1177/0891243211398358>
- Quốc hội. (2016). *Luật Trẻ em* (Luật số 102/2016/QH13 ngày 5 tháng 4 năm 2016).
- Spinner, L., Cameron, L., & Calogero, R. M. (2018). Peer toy play as a gateway to children's gender flexibility: The effect of (counter)stereotypic portrayals of peers in children's magazines. *Sex Roles*, 79(5–6), 314–328. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0883-3>
- UNESCO, & UN Women. (2016). *Global guidance on addressing school-related gender-based violence*. <https://doi.org/10.54675/VFOP6248>

VVOB Việt Nam, & Trung tâm Nghiên cứu Giới, Gia đình và Môi trường trong Phát triển. (2021). *Bộ tài liệu hướng dẫn Học thông qua Chơi có đáp ứng giới*. Nhà xuất bản Hồng Đức. <https://www.vvob.org/vi/our-work/research-resources/bo-tai-lieu-huong-dan-hoc-thong-qua-choi-co-dap-ung-gioi>

The effectiveness of an integrated storytelling and experiential-activity model in developing gender-flexible awareness among 5–6-year-old preschool children: A quasi-experimental study in Hue city

Tran Thi Thuy Thuong Ngoc, Tran Viet Nhi, Nguyen Thanh Tam, Ho Huu Nhat, Kieu Cong Phuoc Nguyen, Hoang Anh Dung

University of Education, Hue University

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 10 April 2026

Received in revised form: 16 September 2026

Accepted: 03 October 2026

Published: 20 October 2026

Keywords:

Gender-responsive education;

Gender-flexible awareness;

Storytelling;

Experiential activities;

Pedagogical experiment.

Corresponding author:

Tran Thi Thuy Thuong Ngoc

E-mail address:

tranthuythuongngoc@dhsphue.edu.vn

ABSTRACT

This study evaluated the preliminary effectiveness of a model integrating storytelling and experiential activities in developing gender-flexible awareness among 5-6-year-old preschool children. A quasi-experimental pretest-posttest design with two intact classes at one preschool was used. The initial sample comprised 60 children, representing the actual children in the two classes; the two measurement occasions produced 120 assessment records. Complete pretest and posttest data were available for 56 children, with 28 in each group. The experimental group participated in ten sessions based on five stories, whereas the control group followed the regular classroom plan. Mean scores increased by 4.25 points in the experimental group and by 0.71 points in the control group. The between-group difference in gain scores was 3.54 points, $t(37.48) = 7.86$, $p < .001$, $d = 2.10$. The homogeneity-of-regression-slopes assumption for ANCOVA was not met; therefore, adjusted ANCOVA results were not used. The proportion of flexible responses to the focal situation in each session increased from 37.9% to 76.7% and was treated as class-level process data. The findings provide preliminary evidence of implementation and effectiveness in the two participating classes. Generalization should remain cautious because each condition included only one intact class, allocation was non-random, the instrument was researcher-developed, the assessor was aware of group status, and no follow-up assessment was conducted.