

CẤU TRÚC VÀ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG ĐIỀU CHỈNH CẢM XÚC CỦA TRẺ EM 5-6 TUỔI THEO TIẾP CẬN CHIẾN LƯỢC HÀNH VI

THE STRUCTURE AND DEVELOPMENTAL TRAJECTORY OF EMOTION REGULATION SKILLS IN 5-6-YEAR-OLD CHILDREN FROM A BEHAVIORAL STRATEGY APPROACH

Nguyễn Thị Vui¹⁺,
Nguyễn Thị Như Mai²

¹Trường Đại học Tân Trào; ²Trường Đại học Sư phạm Hà Nội
+ Tác giả liên hệ • Email: ntvui@tqu.edu.vn

Article history

Received: 27/3/2026

Accepted: 04/5/2026

Published: 05/6/2026

Keywords

Emotion regulation skills, 5-6-year-old children, structure developmental process, behavioural strategy

ABSTRACT

Emotion regulation skills play an important role in children's socio-emotional development and adaptive capacity during the transition to primary school at ages 5-6. However, existing studies still lack a systematic account of the concept, structure, and developmental process of these skills from a behavioural strategy approach, particularly in the Vietnamese context. This study employed a scoping review method, with data collected from Scopus, Web of Science, ScienceDirect, and Google Scholar. The findings indicate that current studies focus on three main themes: (1) the concept of emotion regulation skills from different theoretical approaches; (2) the structure of these skills based on adaptive and maladaptive behavioural strategy groups; and (3) the developmental process reflected in changes in the frequency and flexibility of strategy use. At the same time, the review reveals research gaps in systematizing the skill structure and describing its developmental trajectory from a behavioural strategy perspective. The findings contribute to strengthening the theoretical foundation for developing assessment tools and designing appropriate educational activities to foster emotion regulation skills in children aged 5-6, while also suggesting directions for further research on empirical validation and application in the context of Vietnamese preschool education.

1. Mở đầu

Kỹ năng điều chỉnh cảm xúc (emotion regulation skills - ĐCCX) là một trong những thành tố cốt lõi của năng lực cảm xúc - xã hội, đóng vai trò nền tảng đối với sự thích ứng hành vi, chất lượng quan hệ xã hội và thành công học đường của trẻ em (Cole và cộng sự, 2004; Gross, 2015). Ở Việt Nam, Chương trình giáo dục mầm non và Bộ chuẩn phát triển trẻ em 5 tuổi đều nhấn mạnh yêu cầu trẻ biết nhận diện, kiểm soát và biểu đạt cảm xúc phù hợp với bản thân và người khác trong bối cảnh học đường (Bộ GD-ĐT, 2021, 2024). Đối với trẻ em 5-6 tuổi - giai đoạn chuyển tiếp chuẩn bị vào tiểu học - năng lực ĐCCX có ý nghĩa đặc biệt vì giúp trẻ duy trì tương tác tích cực, xử lý xung đột, tuân thủ quy tắc lớp học và hoàn thành nhiệm vụ học tập (Denham và cộng sự, 2007; Morris và cộng sự, 2007).

Các nghiên cứu quốc tế về ĐCCX ở trẻ nhỏ có thể khái quát theo 03 hướng tiếp cận. Thứ nhất, ĐCCX được xem như một tiến trình phát triển chịu ảnh hưởng mạnh của bối cảnh xã hội và sự hỗ trợ của người lớn (đồng điều chỉnh), trong đó trẻ chuyển dần từ phụ thuộc sang tự điều chỉnh (Kopp, 1989; Thompson, 2011). Thứ hai, ĐCCX được nhìn như một hệ thống chiến lược mà cá nhân có thể huy động để điều biến phản ứng cảm xúc nhằm đạt mục tiêu trong tình huống cụ thể (Gross và Thompson, 2007; Thompson, 1994). Thứ ba, các nghiên cứu gần đây phát triển công cụ đo theo tiếp cận chiến lược hành vi (CLHV), tiêu biểu là Bảng câu hỏi Hành vi Điều chỉnh Cảm xúc Sớm (Early Emotion Regulation Behavior Questionnaire - EERBQ), cho phép nhận diện các CLHV ĐCCX của trẻ trong cả bối cảnh cảm xúc tích cực và tiêu cực, đồng thời phản ánh xu hướng chuyển dịch chiến lược theo tuổi (Heselmans và cộng sự, 2025; Perry và Dollar, 2021). Tại Việt Nam, phát triển năng lực cảm xúc - xã hội cho trẻ mẫu giáo đang ngày càng được quan tâm trong nghiên cứu và thực tiễn giáo dục mầm non. Một số nghiên cứu gần đây khẳng định vai trò của giáo dục cảm xúc - xã hội trong việc tăng cường sự tự tin, năng lực giao tiếp và tương tác xã hội của trẻ (Hoàng Thu Huyền, 2023; Trần Thị Nhung và Nguyễn Thị Minh Thu, 2023). Tuy nhiên, các nghiên cứu này chủ yếu tiếp cận ở bình diện tổng thể của năng lực cảm xúc - xã hội, những mô tả về cấu trúc và quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX theo tiếp cận CLHV còn hạn chế và chưa được hệ thống hoá như một khung lý

luận phục vụ thiết kế tác động giáo dục. Khoảng trống này đặt ra nhu cầu cần một khung mô tả rõ (1) cấu trúc kỹ năng ĐCCX theo các nhóm CLHV và (2) tiến trình phát triển các chiến lược ở trẻ em 5-6 tuổi, nhằm định hướng thiết kế hoạt động giáo dục và công cụ đánh giá phù hợp trong bối cảnh Việt Nam.

Trên cơ sở đó, bài báo này tập trung làm rõ (1) cấu trúc kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV và (2) quá trình phát triển kỹ năng này như sự chuyển dịch về tần suất, mức độ chiếm ưu thế và tính linh hoạt trong sử dụng CLHV. Nghiên cứu kỳ vọng đóng góp ở hai phương diện: (1) bổ sung cơ sở lý luận về cấu trúc và quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX cho trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV; và (2) cung cấp định hướng khoa học để lựa chọn/thiết kế công cụ đánh giá và tổ chức hoạt động giáo dục nhằm tăng cường các chiến lược ĐCCX thích ứng cho trẻ trong bối cảnh giáo dục mầm non Việt Nam.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được thiết kế theo hướng tổng quan phạm vi nhằm hệ thống hóa khái niệm, cấu trúc và quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV. Tài liệu được tìm kiếm trên 4 cơ sở dữ liệu học thuật (Google Scholar, Scopus, Web of Science và ScienceDirect); đồng thời sử dụng các văn bản chính sách của Việt Nam liên quan đến giáo dục mầm non và phát triển cảm xúc - xã hội ở trẻ.

Các từ khóa được xác định bằng tiếng Anh và tiếng Việt, kết hợp các toán tử AND, OR. Chuỗi từ khóa bằng tiếng Anh gồm: (“emotion regulation” OR “emotional regulation” OR “emotion regulation skills”) AND (“preschool children” OR “kindergarten children” OR “5-6-year-old children” OR “early childhood”) AND (“behavioral strategy” OR “behavioral strategies” OR “emotion regulation strategies” OR “EERBQ”). Chuỗi từ khóa bằng tiếng Việt gồm: (“điều chỉnh cảm xúc” OR “kỹ năng điều chỉnh cảm xúc”) AND (“trẻ mẫu giáo” OR “trẻ mầm non” OR “trẻ 5-6 tuổi”) AND (“chiến lược hành vi” OR “chiến lược điều chỉnh cảm xúc”).

Tiêu chí lựa chọn tài liệu bao gồm: (1) bài báo khoa học có phần biện hoặc văn bản chính sách có liên quan trực tiếp; (2) công bố trong giai đoạn 2000-2025 (giữ lại một số công trình kinh điển trước năm 2000); (3) tập trung vào ĐCCX, chiến lược ĐCCX, sự phát triển ĐCCX ở trẻ nhỏ hoặc công cụ đo lường ở trẻ nhỏ; (4) truy cập được toàn văn và có đủ thông tin trích dẫn. Các tài liệu trùng lặp, thiếu cơ sở học thuật hoặc không tập trung vào kỹ năng ĐCCX bị loại trừ.

Kết quả tìm kiếm ban đầu thu được 108 tài liệu. Sau khi loại trùng còn 70 tài liệu và tiến hành sàng lọc qua tiêu đề, tóm tắt và toàn văn, có 24 tài liệu đáp ứng đầy đủ tiêu chí và được đưa vào phân tích.

Quá trình trích xuất dữ liệu tập trung vào các trường thông tin: tác giả, năm công bố, bối cảnh nghiên cứu, mục tiêu nghiên cứu, nhóm tuổi/đối tượng, hướng tiếp cận khái niệm về ĐCCX, cách mô tả cấu trúc kỹ năng ĐCCX, cách mô tả quá trình phát triển, công cụ đo lường và các phát hiện chính liên quan đến tiếp cận CLHV. Dữ liệu được phân tích theo hướng phân tích nội dung định tính. Trên cơ sở đối chiếu và so sánh các tài liệu, nghiên cứu tiến hành mã hóa và nhóm các kết quả vào ba trục nội dung chính: (1) nghiên cứu về khái niệm; (2) cấu trúc kỹ năng ĐCCX; và (3) quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX. Từ đó, bài báo xác định xu hướng nổi bật, chỉ ra khoảng trống nghiên cứu và lựa chọn tiếp cận CLHV làm khung phân tích trọng tâm.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khái niệm kỹ năng điều chỉnh cảm xúc của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận chiến lược hành vi

Các nghiên cứu về ĐCCX ở trẻ em hiện nay có thể được khái quát theo ba hướng tiếp cận chính. Thứ nhất, tiếp cận chức năng xem cảm xúc mang tính thích ứng và ĐCCX là việc thay đổi cảm xúc để đạt được mục tiêu cá nhân trong mối quan hệ với môi trường (Campos và cộng sự, 2004; Saarni, 1999). Thứ hai, tiếp cận sinh học thần kinh nhấn mạnh vai trò của chức năng điều hành, khả năng ức chế và các cơ chế kiểm soát phản ứng cảm xúc ở mức độ nội tại (Blair và Raver, 2015; Calkins và Marcovitch, 2010). Thứ ba, tiếp cận CLHV nhìn nhận ĐCCX là các quá trình giúp cá nhân theo dõi, đánh giá và điều biến phản ứng cảm xúc (cường độ, thời lượng và cách biểu hiện), nhằm đáp ứng mục tiêu và phù hợp với bối cảnh (Gross và Thompson, 2007; Thompson, 1994).

Trong bài báo này lựa chọn tiếp cận CLHV để nghiên cứu kỹ năng ĐCCX của trẻ. Ở giai đoạn đầu đời, do năng lực nhận thức, chú ý và kiểm soát hành vi còn đang phát triển, ĐCCX của trẻ thường được nhận diện rõ nhất qua các biểu hiện hành vi và tương tác xã hội; đồng thời trẻ chuyển dần từ quá trình phụ thuộc vào người lớn (đồng điều chỉnh) sang tự điều chỉnh (Kopp, 1989; Zeman và cộng sự, 2006). Việc tiếp cận theo hướng này phù hợp với lứa tuổi mầm non vì ở giai đoạn này, các chiến lược điều chỉnh biểu hiện rõ qua hành vi; đồng thời cho phép mô tả cụ thể trẻ dùng chiến lược nào, trong bối cảnh nào, với tần suất ra sao, thay vì chỉ đánh giá chung “điều chỉnh tốt/kém”, giúp nhà nghiên cứu có thể đo lường CLHV của trẻ trong tình huống hằng ngày (Heselmans và cộng sự, 2025; Perry và Dollan, 2021).

Trên cơ sở tiếp cận CLHV, ĐCCX được hiểu là các quá trình giúp cá nhân theo dõi, đánh giá và điều biến phản ứng cảm xúc (cường độ, thời lượng và cách biểu hiện), nhằm đáp ứng mục tiêu và phù hợp với bối cảnh.

Từ khái niệm ĐCCX, kỹ năng ĐCCX được xác định là năng lực của cá nhân trong việc lựa chọn và thực hiện các chiến lược phù hợp nhằm duy trì, tăng cường hoặc giảm thiểu các trạng thái cảm xúc của bản thân để đạt được mục tiêu hoạt động và phù hợp với bối cảnh. Nội hàm của kỹ năng ĐCCX bao gồm các phương diện sau: Thứ nhất, kỹ năng ĐCCX là năng lực cá nhân trong việc lựa chọn và thực hiện các chiến lược phù hợp với những tình huống cụ thể; Thứ hai, kỹ năng ĐCCX là năng lực duy trì, tăng cường hoặc giảm thiểu các trạng thái cảm xúc để đáp ứng mục tiêu hoạt động; Thứ ba, kỹ năng ĐCCX là năng lực làm chủ và điều biến các phản ứng cảm xúc nhằm đảm bảo sự thích ứng linh hoạt với các yêu cầu xã hội.

Từ những quan điểm trên, kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV được hiểu là: năng lực của trẻ trong việc lựa chọn và thực hiện các CLHV quan sát được (bao gồm: chuyển hướng chú ý, tìm kiếm hỗ trợ, tự trấn an, né tránh, xả cảm xúc...) nhằm làm dịu, duy trì hoặc thay đổi trạng thái cảm xúc trong tình huống cụ thể để đạt mục tiêu hoạt động và thích ứng với yêu cầu xã hội. Nội hàm của khái niệm bao gồm: Thứ nhất, kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV là năng lực trẻ lựa chọn và thực hiện CLHV phù hợp trong các tình huống cụ thể; Thứ hai, kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi là năng lực của trẻ trong việc sử dụng các chiến lược để làm dịu, duy trì hoặc thay đổi trạng thái cảm xúc nhằm đạt được mục tiêu hoạt động và phù hợp với bối cảnh; Thứ ba, kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV có tính phát triển, thể hiện qua việc tăng sử dụng chiến lược thích ứng và giảm dần các chiến lược kém thích ứng khi trẻ được người lớn hỗ trợ và hướng dẫn phù hợp.

3.2. Cấu trúc kỹ năng điều chỉnh cảm xúc của trẻ em 5 - 6 tuổi theo tiếp cận chiến lược hành vi

Những nghiên cứu về cấu trúc kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5 - 6 tuổi có những quan điểm khác nhau. Qua tổng quan tài liệu, có thể khái quát ba quan điểm chính về cấu trúc kỹ năng ĐCCX ở trẻ nhỏ. Thứ nhất, quan điểm tiếp cận năng lực tâm lý xem kỹ năng ĐCCX là một năng lực tổng hợp, được cấu trúc từ các thành tố như nhận thức cảm xúc, biểu đạt cảm xúc và kiểm soát hành vi, phản ánh khả năng trẻ hiểu, diễn đạt và điều biến cảm xúc trong tương tác xã hội (Denham, 1998; Eisenberg và Spinrad, 2004; Thompson, 1994). Theo quan điểm này, cấu trúc kỹ năng được xây dựng theo các thành phần bên trong (cognitive-emotional-behavioral components). Tuy nhiên, cách tiếp cận này gặp hạn chế khi áp dụng cho trẻ mầm non, do nhiều thành tố mang tính nội tâm, khó quan sát và khó đo lường trực tiếp trong bối cảnh hoạt động thường ngày. Thứ hai, quan điểm tiếp cận quá trình mô tả ĐCCX như một tiến trình gồm nhiều giai đoạn, trong đó cá nhân có thể can thiệp ở các thời điểm khác nhau của tiến trình cảm xúc (Gross, 1998, 2015). Cấu trúc kỹ năng ĐCCX theo quan điểm này được hiểu là hệ thống các điểm can thiệp (như điều chỉnh trước cảm xúc, điều chỉnh khi cảm xúc xuất hiện, hay điều chỉnh biểu hiện cảm xúc). Quan điểm này chủ yếu phù hợp với đối tượng trưởng thành hoặc trẻ lớn; việc chuyển hóa các giai đoạn trừu tượng thành các chỉ báo hành vi cụ thể ở trẻ 5-6 tuổi còn gặp nhiều khó khăn. Thứ ba, quan điểm tiếp cận CLHV tiếp cận cấu trúc kỹ năng ĐCCX thông qua các CLHV vi cụ thể, quan sát được, mà trẻ sử dụng để làm giảm, duy trì hoặc thay đổi trạng thái cảm xúc trong những tình huống cảm xúc khác nhau (Gross và Thompson, 2007; Kopp, 1989). Theo quan điểm này, kỹ năng ĐCCX được cấu trúc thành các nhóm chiến lược dựa trên chức năng điều chỉnh (thích ứng hoặc kém thích ứng), cho phép mô tả trực tiếp cách trẻ “làm gì” khi có cảm xúc, thay vì chỉ đánh giá mức độ điều chỉnh chung.

Trong bài báo này, tiếp cận CLHV được lựa chọn để phân tích cấu trúc kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi, bởi cách tiếp cận này phù hợp với đặc điểm phát triển của trẻ, cho phép xác định rõ các nhóm kỹ năng thành phần, tạo thuận lợi cho việc thiết kế công cụ đánh giá và tổ chức hoạt động giáo dục trong môi trường lớp học.

Dựa trên quan niệm của Perry và Dollan (2021), bài báo xác định cấu trúc kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV gồm hai nhóm kỹ năng: (1) Nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX thích ứng và (2) Nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX kém thích ứng.

(1) *Nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX thích ứng*: Đây là nhóm kỹ năng thể hiện năng lực của trẻ trong việc huy động các cách ứng xử giúp ĐCCX theo hướng phù hợp với bối cảnh, giúp duy trì tương tác tích cực và đạt được mục tiêu. Ở trẻ em 5-6 tuổi, nhóm kỹ năng này phát triển mạnh mẽ nhờ sự tiến bộ về ngôn ngữ, chú ý có chủ định và khả năng điều chỉnh hành vi trong môi trường lớp học. Các kỹ năng thành phần gồm:

Chuyển hướng chú ý (Distraction): là khả năng trẻ chủ động chuyển sự chú ý khỏi tác nhân gây khó chịu sang hoạt động/đối tượng khác để giảm cường độ cảm xúc và duy trì hoạt động (ví dụ: chuyển sang góc chơi khác, tập trung vào nhiệm vụ mới). Ở trẻ 5 - 6 tuổi, đây là chiến lược quan trọng vì gắn với sự phát triển chú ý có chủ định và kiểm soát hành vi, giúp trẻ hạ nhiệt cảm xúc mà vẫn duy trì hoạt động. Ví dụ: Khi không được chia sẻ đồ chơi, trẻ chủ động đi ra góc khác để vẽ tranh nhằm giảm bớt sự khó chịu.

Nhận biết/Chú tâm cảm xúc (Awareness/Mindfulness): là khả năng trẻ nhận biết và gọi tên cảm xúc đang có (ví dụ: “con đang tức giận”), từ đó tạo cơ sở lựa chọn cách ứng xử phù hợp hơn thay vì phản ứng bộc phát (ví dụ: dừng lại, thở, tìm cô, chuyển hoạt động). Ở trẻ 5-6 tuổi, nhận biết cảm xúc thường đi kèm với sự phát triển ngôn ngữ và khả năng tự quan sát, giúp trẻ “chậm lại” trước khi phản ứng bộc phát.

Tìm kiếm hỗ trợ bằng lời (Verbal help-seeking): là khả năng trẻ sử dụng ngôn ngữ để huy động hỗ trợ xã hội, như nhờ cô/cha mẹ/bạn giúp, hỏi cách giải quyết, đề nghị can thiệp khi có xung đột. Chiến lược này đặc biệt có ý nghĩa trong môi trường lớp học vì vừa giúp điều chỉnh cảm xúc vừa góp phần học các quy tắc giao tiếp và giải quyết mâu thuẫn. Ví dụ: Trẻ biết nói với cô: “Cô ơi, bạn lấy bút của con, cô giúp con với”.

Tìm kiếm hỗ trợ qua tiếp xúc cơ thể (Physical help-seeking): là khả năng trẻ chủ động tìm đến sự tiếp xúc an toàn (ôm, nắm tay, ngồi gần cô/người lớn) để làm dịu cảm xúc. Ở lứa tuổi 5 - 6, kỹ năng này đóng vai trò là “cầu nối” trong quá trình chuyển tiếp từ đồng điều chỉnh (với người lớn) sang tự điều chỉnh chủ động.

Nhìn chung, nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX thích ứng cho thấy mức độ tự điều chỉnh tăng dần: trẻ biết “nhận ra - đổi hướng - nói ra - tìm hỗ trợ phù hợp”, qua đó duy trì tương tác tích cực và phù hợp yêu cầu xã hội. Ưu điểm của nhóm này là giúp trẻ ĐCCX theo hướng phù hợp chuẩn mực xã hội, phù hợp định hướng phát triển tình cảm-xã hội trong Chương trình giáo dục mầm non Việt Nam. Hạn chế là hiệu quả phụ thuộc bối cảnh và chất lượng hỗ trợ: trẻ khó chuyển hướng chú ý nếu môi trường ít lựa chọn; tìm kiếm hỗ trợ bằng lời kém hiệu quả nếu thiếu phản hồi kịp thời; và một chiến lược có thể trở nên kém hiệu quả nếu dùng sai mục tiêu.

(2) **Nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX kém thích ứng:** Nhóm kỹ năng này phản ánh năng lực của trẻ trong việc huy động những chiến lược giúp giảm cảm xúc nhanh, nhưng nếu kéo dài hoặc lặp lại thường xuyên trong môi trường lớp học, chúng có thể dẫn đến những tác động tiêu cực không mong muốn đối với môi trường vật chất (như làm hỏng đồ chơi, đồ dùng học tập) và môi trường xã hội (gián đoạn hoạt động chung, tăng xung đột). Tuy nhiên, theo đặc điểm phát triển của trẻ mầm non, các chiến lược này không phải lúc nào cũng tiêu cực; trong một số thời điểm trẻ bị quá tải cảm xúc, chúng có thể đóng vai trò “giải tỏa tức thời” và khi có sự đồng điều chỉnh phù hợp, trẻ có thể chuyển sang chiến lược thích ứng. Các kỹ năng thành phần gồm:

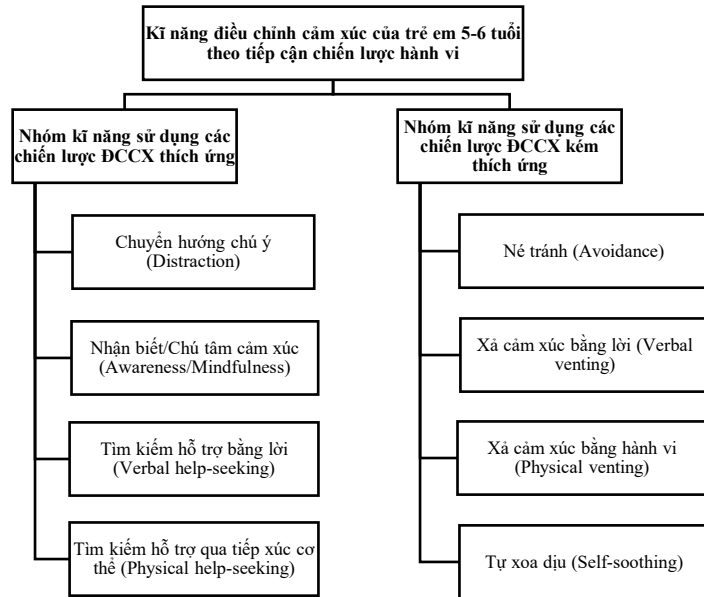
Né tránh (Avoidance): là khả năng trẻ rút lui/né tiếp xúc với tác nhân gây cảm xúc (trốn đi, im lặng kéo dài, không tham gia). Né tránh có thể giúp giảm căng thẳng tức thời nhưng nếu trở thành kiểu phản ứng thường xuyên sẽ hạn chế cơ hội học kỹ năng xã hội và giải quyết vấn đề.

Xả cảm xúc bằng lời (Verbal venting): là khả năng trẻ phóng thích cảm xúc bằng lời (kêu la, khóc to, than vãn dai dẳng). Nếu được người lớn định hướng, xả bằng lời có thể chuyển hóa thành diễn đạt cảm xúc phù hợp hơn, nhưng nếu kéo dài sẽ gây gián đoạn hoạt động và tăng xung đột.

Xả cảm xúc bằng hành vi (Physical venting): là khả năng trẻ phóng thích cảm xúc bằng vận động/động tác mạnh (giậm chân, ném đồ, đánh bạn, chạy nhảy quá mức). Chiến lược này thường gây hệ quả xã hội rõ rệt trong lớp học, vì vậy là trọng điểm cần can thiệp giáo dục nhằm hướng trẻ chuyển sang các cách ứng xử thích ứng hơn.

Tự xoa dịu (Self-soothing): là khả năng trẻ tự làm dịu bằng cơ chế cảm giác-vận động (như ôm đồ vật, đung đưa, mút tay, xoa bóp...). Đây có thể là phản ứng chức năng khi trẻ quá tải; nhưng nếu lạm dụng/kéo dài có thể phản ánh hạn chế trong huy động nguồn lực xã hội và chiến lược dựa trên ngôn ngữ/nhận thức.

Ưu điểm nhóm kém thích ứng là giúp trẻ giảm căng thẳng tức thời khi mức kích thích cảm xúc tăng cao; đồng thời tạo “tín hiệu” để GV nhận diện nhu cầu đồng điều chỉnh và dẫn trẻ chuyển hóa chiến lược. Hạn chế là nếu xuất



Sơ đồ 1. Cấu trúc kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV (Nguồn: Tác giả đề xuất)

hiện thường xuyên hoặc kéo dài, nhóm chiến lược này có thể làm ảnh hưởng đến môi trường vật chất (như làm hỏng đồ dùng, đồ chơi, đồ vật xung quanh...) làm gián đoạn hoạt động, làm chậm quá trình tăng chiến lược thích ứng nếu thiếu định hướng từ người lớn.

Tóm lại, cấu trúc kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV không “đứng yên” mà đan xen và có thể chuyển hóa: mục tiêu giáo dục không phải loại bỏ hoàn toàn chiến lược kém/ít thích ứng, mà là tăng tỉ lệ và tính linh hoạt của chiến lược thích ứng, đồng thời định hướng sử dụng an toàn và chuyển hóa chiến lược theo bối cảnh lớp học.

3.3. Quá trình phát triển kỹ năng điều chỉnh cảm xúc của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận chiến lược hành vi

Các nghiên cứu về quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX của trẻ em được tiếp cận chủ yếu theo ba hướng: (1) tiếp cận phát triển, nhấn mạnh sự chuyển dịch từ đồng điều chỉnh sang tự điều chỉnh (Kopp, 1989; Thompson, 2011); (2) tiếp cận quá trình tập trung vào các giai đoạn can thiệp trong tiến trình cảm xúc (Gross, 2015); (3) tiếp cận CLHV xem sự phát triển là sự thay đổi về tần suất, mức độ chiếm ưu thế và tính linh hoạt trong sử dụng các CLHV cụ thể. Trong bài báo này, tác giả đi sâu vào tiếp cận CLHV vì cách tiếp cận này cho phép mô tả trực tiếp sự phát triển của kỹ năng ĐCCX thông qua các biểu hiện hành vi quan sát được, phù hợp với đặc điểm phát triển và bối cảnh giáo dục của trẻ em 5-6 tuổi. Theo tiếp cận CLHV, sự phát triển kỹ năng ĐCCX được nhận diện thông qua sự thay đổi về tần suất sử dụng chiến lược, mức độ chiếm ưu thế và tính linh hoạt trong việc lựa chọn các chiến lược phù hợp theo bối cảnh, thay vì chỉ mô tả chung chung rằng “trẻ điều chỉnh tốt hơn” (Heselmans và cộng sự, 2025; Perry và Dollar, 2021).

Trong bài báo này, quá trình phát triển được mô tả dựa trên khung đo lường EERBQ, gồm tám CLHV, phân thành nhóm chiến lược thích ứng (chuyển hướng chú ý; nhận biết/chú tâm cảm xúc; tìm kiếm hỗ trợ bằng lời; tìm kiếm hỗ trợ qua tiếp xúc cơ thể) và nhóm chiến lược kém thích ứng (né tránh; xả cảm xúc bằng lời; xả cảm xúc bằng hành vi; tự xoa dịu) (Perry và Dollar, 2021). Từ góc nhìn phát triển, quá trình này có thể được khái quát theo ba giai đoạn mang tính tương đối: phụ thuộc - phản ứng; có định hướng với hỗ trợ gián tiếp và tương đối độc lập - linh hoạt. Các giai đoạn này đan xen và biến đổi theo bối cảnh (Kopp, 1989; Morris và cộng sự, 2007; Thompson, 2011).

3.3.1. Giai đoạn 1: Điều chỉnh cảm xúc mang tính phản ứng và phụ thuộc

Ở giai đoạn đầu, phản ứng cảm xúc của trẻ thường diễn ra nhanh, mạnh và mang tính bộc phát khi đối diện với tình huống khó khăn như bị từ chối, xung đột, mất đồ chơi, thất vọng hoặc lo lắng. Do trẻ hạn chế về năng lực kiểm soát chú ý, ức chế hành vi và khả năng sử dụng ngôn ngữ, trẻ phụ thuộc nhiều vào đồng điều chỉnh của người lớn để vượt qua trạng thái kích thích cảm xúc.

Trong giai đoạn này, CLHV của trẻ nghiêng về nhóm chiến lược kém thích ứng, bao gồm né tránh, xả cảm xúc bằng lời (khóc, la hét, than vãn), xả cảm xúc bằng hành vi (đập đồ, giậm chân, đẩy bạn), và tự xoa dịu (ôm đồ vật, đung đưa người...). Đây là những chiến lược ít đòi hỏi kiểm soát có chủ đích, vì vậy xuất hiện tự nhiên và chiếm ưu thế ở trẻ nhỏ. Những chiến lược này tuy chưa mang tính định hướng nhưng giúp trẻ giải tỏa căng thẳng tức thời, tạo điều kiện để người lớn can thiệp và hỗ trợ. Vì vậy, vai trò của người lớn ở giai đoạn này đặc biệt quan trọng. Giáo viên và cha mẹ giúp trẻ gọi tên cảm xúc, trấn an, giảm kích thích, đảm bảo an toàn và đưa ra các lựa chọn hành vi phù hợp. Sự đồng điều chỉnh nhất quán đóng vai trò khung nâng đỡ cảm xúc, tạo nền tảng cho trẻ tích lũy trải nghiệm và hình thành nhận thức về chiến lược. Giai đoạn này vì vậy có chức năng phát triển: thông qua được hỗ trợ nhất quán, trẻ bắt đầu tích lũy những “mảnh ghép ban đầu” của ĐCCX mang tính chủ động, tạo cơ sở cho sự chuyển dịch sang giai đoạn tiếp theo.

3.3.2. Giai đoạn 2: Điều chỉnh cảm xúc có định hướng với hỗ trợ gián tiếp

Khi trẻ đã tích lũy kinh nghiệm xã hội thông qua hoạt động nhóm và tương tác với GV, trẻ bắt đầu hiểu rằng mỗi cách ứng xử dẫn đến những hệ quả xã hội khác nhau, từ đó chuyển dần từ điều chỉnh mang tính phản ứng sang điều chỉnh có định hướng (Morris và cộng sự, 2007; Thompson, 2011). Ở mức chiến lược, trẻ tăng dần việc sử dụng các chiến lược thích ứng như chuyển hướng chú ý, nhận biết/chú tâm cảm xúc, tìm kiếm hỗ trợ bằng lời hoặc tiếp xúc cơ thể, đồng thời giảm dần các hành vi xả cảm xúc bộc phát. Các nghiên cứu thăm định EERBQ cho thấy xu hướng trẻ lớn hơn sử dụng chiến lược thích ứng thường xuyên hơn và giảm dần các hành vi xả cảm xúc bộc phát này (Heselmans và cộng sự, 2025; Perry và Dollar, 2021).

Sự phát triển kiểm soát có chủ đích (điều hướng chú ý, ức chế hành vi) cùng tiến bộ ngôn ngữ giúp trẻ “nói ra” nhu cầu, biết tìm người lớn hỗ trợ thay vì chỉ xả cảm xúc kéo dài (Eisenberg và cộng sự, 2010; Perry và Dollar, 2021). Môi trường lớp học chất lượng - giàu hỗ trợ cảm xúc và có tổ chức tốt - đóng vai trò như điều kiện thực hành, giúp trẻ duy trì chiến lược thích ứng trong học tập - vui chơi (Bailey và cộng sự, 2016).

Trong giai đoạn này, trẻ vẫn cần người lớn hỗ trợ gián tiếp: gợi ý lựa chọn chiến lược, củng cố hành vi phù hợp và đưa ra phản hồi kịp thời để trẻ dần nội hóa cách điều chỉnh theo yêu cầu tình huống (Kopp, 1989; Perry và Dollar, 2021).

3.3.3. Giai đoạn 3: Điều chỉnh cảm xúc tương đối độc lập và linh hoạt

Ở giai đoạn này, trẻ thể hiện rõ hơn khả năng tự nhận diện cảm xúc và chủ động lựa chọn chiến lược phù hợp với quy tắc lớp học và bối cảnh xã hội (Perry và Dollar, 2021; Thompson, 2011). Khác với các giai đoạn trước, trẻ không chỉ dùng một chiến lược đơn lẻ mà có thể phối hợp linh hoạt nhiều chiến lược nhằm mục tiêu ĐCCX (ví dụ: nhận biết cảm xúc → chuyên hướng chú ý → tìm kiếm hỗ trợ bằng lời) (Heselmans và cộng sự, 2025; Perry và Dollar, 2021).

Ở giai đoạn này, tần suất sử dụng chiến lược thích ứng tăng rõ rệt, trong khi các chiến lược kém thích ứng - đặc biệt là xả cảm xúc bằng hành vi - giảm dần. Trẻ thậm chí có thể điều chỉnh cả cảm xúc tích cực (như kiềm chế không hò reo quá lớn khi vui) để duy trì sự hài hòa và tuân thủ quy tắc lớp học. “Tương đối độc lập” nghĩa là trẻ có thể khởi động chiến lược trong bối cảnh quen thuộc nhưng vẫn dễ dao động khi đối diện tình huống mới hoặc cường độ kích thích mạnh. “Linh hoạt” là dấu hiệu quan trọng nhất, trẻ biết thay đổi và phối hợp chiến lược theo mục tiêu và bối cảnh, thay vì sử dụng lặp lại một phản ứng cố định. Giai đoạn này có ý nghĩa quan trọng trong chuẩn bị cho việc học tập ở tiểu học, nơi trẻ cần khả năng tự kiểm soát cảm xúc khi làm việc nhóm, khi xung đột, chờ đợi hoặc thực hiện nhiệm vụ khó.

Tóm lại, theo tiếp cận CLHV, quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi là sự chuyển dịch về chất trong hồ sơ chiến lược: giảm dần các chiến lược kém thích ứng, tăng dần các chiến lược thích ứng, và tăng khả năng phối hợp linh hoạt chiến lược theo mục tiêu và bối cảnh, bao gồm cả ĐCCX tích cực. Quá trình này chịu tác động mạnh của đồng điều chỉnh và hỗ trợ từ người lớn, vì vậy giáo dục mầm non cần tổ chức các hoạt động giáo dục phù hợp để trẻ có cơ hội “thử - được hướng dẫn - được củng cố - biết chuyên hóa chiến lược”, qua đó phát triển năng lực tự điều chỉnh để đáp ứng yêu cầu của lớp học và chuẩn bị cho quá trình chuyển tiếp vào tiểu học.

4. Kết luận và bình luận

Nghiên cứu đã làm rõ khái niệm, cấu trúc và quá trình phát triển kỹ năng ĐCCX của trẻ em 5-6 tuổi theo tiếp cận CLHV. Kết quả cho thấy cấu trúc kỹ năng ĐCCX gồm hai nhóm kỹ năng: nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX thích ứng và nhóm kỹ năng sử dụng các chiến lược ĐCCX kém thích ứng, tồn tại đan xen và có sự chuyên hóa trong quá trình phát triển. Các chiến lược thích ứng góp phần duy trì tương tác tích cực, các chiến lược kém thích ứng phản ánh giới hạn phát triển tạm thời của trẻ và cần được định hướng điều chỉnh phù hợp hơn. Quá trình phát triển kỹ năng được thể hiện qua ba giai đoạn, từ đồng điều chỉnh phụ thuộc vào người lớn đến tự điều chỉnh linh hoạt, dưới tác động của đặc điểm cá nhân, trải nghiệm và đặc biệt là sự hỗ trợ, hướng dẫn của người lớn. Những kết quả này góp phần bổ sung cơ sở lý luận cho việc nghiên cứu kỹ năng ĐCCX ở trẻ em 5-6 tuổi trong bối cảnh giáo dục mầm non.

Từ góc độ bình luận, tiếp cận CLHV cho phép nhận diện cụ thể các chiến lược mà trẻ sử dụng trong những tình huống hằng ngày, từ đó có thể làm cơ sở cho việc xây dựng chỉ báo đánh giá và định hướng tổ chức hoạt động giáo dục phù hợp. Tuy nhiên, đây mới là nghiên cứu lý thuyết, chưa có dữ liệu thực nghiệm kiểm chứng trong bối cảnh giáo dục mầm non Việt Nam; đồng thời, số lượng công trình trong nước theo tiếp cận này còn hạn chế. Vì vậy, các nghiên cứu tiếp theo cần tập trung vào xây dựng công cụ đánh giá, khảo sát thực trạng và đề xuất biện pháp giáo dục nhằm nâng cao kỹ năng ĐCCX cho trẻ. Theo hướng đó, kết quả của bài báo không chỉ có ý nghĩa về mặt lý luận mà còn có thể được vận dụng như cơ sở tham chiếu cho GV mầm non và các nhà nghiên cứu khi thiết kế hoạt động giáo dục cảm xúc - xã hội cho trẻ ở giai đoạn chuẩn bị vào tiểu học.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: Nguyễn Thị Vui: Đề xuất ý tưởng nghiên cứu, xây dựng khung lý thuyết, thiết kế nghiên cứu, viết bản thảo và chỉnh sửa hoàn thiện bài báo, chịu trách nhiệm toàn bộ quá trình nghiên cứu. Nguyễn Thị Như Mai: Định hướng học thuật, góp ý chuyên môn, chỉnh sửa và hoàn thiện nội dung bài báo.

Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, các tác giả đã sử dụng ChatGPT nhằm hỗ trợ diễn đạt và hoàn thiện hình thức trình bày.

Tuyên bố về xung đột lợi ích: Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.

Tài liệu tham khảo

- Bailey, C. S., Denham, S. A., Curby, T. W., & Bassett, H. H. (2016). Emotional and organizational supports for preschoolers' emotion regulation: Relations with school adjustment. *Emotion, 16*(2), 263-279. <https://doi.org/10.1037/a0039772>
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology, 66*(1), 711-731.

- Bộ GD-ĐT (2021). *Chương trình giáo dục mầm non* (ban hành kèm theo Thông tư số 01/VBHN - BGDDĐT ngày 13/4/2021 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bộ GD-ĐT (2024). *Quyết định số 4222/QĐ- BGDDĐT ngày 27/12/2024 ban hành Bộ chuẩn phát triển trẻ 5 tuổi*.
- Calkins, S. D., & Marcovitch, S. (2010). Emotion regulation and executive functioning in early development: Integrated mechanisms of control supporting adaptive functioning. In *Child development at the intersection of emotion and cognition* (pp. 37-57). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12059-003>
- Campos, J. J., Frankel, C. B., & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development, 75*(2), 377-394.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. *Child Development, 75*(2), 317-333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children*. Guilford Press.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2007). *The socialization of emotional competence*. Handbook of Socialization: Theory and Research, 614-637.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development, 75*(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Eisenberg N., Spinrad T. L., & Eggum N. D. (2010). Emotion-Related Self-Regulation and Its Relation to Children's Maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology, 6*(6), 495-525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology, 2*(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry, 26*(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). The Guilford Press.
- Heselmans, I., Van Gaever, M., Hoogers, H., & Eggers, K. (2025). Examining Preschoolers' Emotion Regulation Strategies: Psychometric Properties of the Translated Dutch Early Emotion Regulation Behavior Questionnaire (EERBQ-Dutch). *Children, 12*(4), 494.
- Hoàng Thu Huyền (2023). Nghiên cứu về năng lực cảm xúc - xã hội trong giáo dục mầm non trên thế giới và khuyến nghị cho Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*. <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12310307>
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology, 25*(3), 343-354. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.3.343>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Social Development, 16*(2), 361-388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Perry, N. B., & Dollan, J. M. (2021). Measurement of behavioral emotion regulation strategies in early childhood: The Early Emotion Regulation Behavior Questionnaire (EERBQ). *Children, 8*(9), 779.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. Guilford Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 25*-52.
- Thompson, R. A. (2011). Emotion and Emotion Regulation: Two Sides of the Developing Coin. *Emotion Review, 3*(1), 53-61. <https://doi.org/10.1177/1754073910380969>
- Trần Thị Nhung, Nguyễn Thị Minh Thu. (2023). Sử dụng tác phẩm văn học dân gian trong giáo dục năng lực cảm xúc - xã hội cho trẻ mầm non. *Tạp chí Giáo dục, 23*(24), 1-6.
- Zeman J., Cassano M., Perry-Parrish C., & Stegall S. (2006). Emotion Regulation in Children and Adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 27*(2), 155.