XÚC CẢM TIÊU CỰC TRONG HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CỦA HỌC SINH TIỂU HỌC CÓ RỐI LOẠN PHÁT TRIỂN TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Lê Thị Thu Hoài
Công ty truyền thông và đào tạo Mosaic
Email: Ngocthanhhoai117@gmail.com

Tóm tắt: *Nghiên cứu khảo sát xúc cảm tiêu cực trong học tập của học sinh tiểu học có rối loạn phát triển tại Hà Nội. Kết quả cho thấy các biểu hiện tiêu cực xuất hiện ở cả hành vi ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, trong đó giáo viên đánh giá cao hơn so với cha mẹ. Yếu tố cá nhân và gia đình ảnh hưởng rõ nhất. Nghiên cứu đề xuất tăng cường phối hợp giữa giáo viên, nhà trường và phụ huynh để hỗ trợ điều chỉnh xúc cảm và nâng cao hiệu quả học tập.*

Từ khoá: *xúc cảm tiêu cực; học sinh tiểu học; rối loạn phát triển; hành vi ngôn ngữ; hành vi phi ngôn ngữ; Hà Nội.*

NEGATIVE EMOTIONS IN LEARNING ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS IN HANOI

Le Thi Thu Hoai
Mosaic Media and Training Company
Email: Ngocthanhhoai117@gmail.com

Abstract: *The study investigates negative emotional expressions in learning activities among primary school students with developmental disorders in Hanoi. The findings reveal that negative emotions manifest in both verbal and non-verbal behaviors, with teachers' assessments generally higher than those of parents. Individual and family factors exert the most significant influence on these emotional expressions. The research proposes strengthening collaboration among teachers, schools, and parents to support emotional regulation and improve students' learning outcomes.*

Keywords: *negative emotions; primary school students; developmental disorders; verbal behavior; non-verbal behavior; Hanoi.*

Nhận bài: 15/08/2025 Phản biện: 18/09/2025 Duyệt đăng: 23/09/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục tiểu học là giai đoạn đặt nền móng cho sự phát triển toàn diện của mỗi cá nhân; Luật Giáo dục 2019 xác định mục tiêu hình thành những cơ sở ban đầu về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kĩ năng cơ bản cho bậc học tiếp theo. Đối với học sinh có rối loạn phát triển (RLPT) như rối loạn phổ tự kỉ, rối loạn ngôn ngữ, tăng động giảm chú ý, chậm phát triển trí tuệ hay rối loạn học tập chuyên biệt, yêu cầu giáo dục càng trở nên cấp thiết. Trong quá trình hình thành nhân cách, xúc cảm giữ vai trò then chốt: xúc cảm tích cực tạo hứng thú, tăng tập trung và hiệu quả tiếp thu; xúc cảm tiêu cực cản trở nhận thức, làm suy giảm động cơ học tập và ảnh hưởng hành vi xã hội. Do những hạn chế về nhận thức, hành vi và kĩ năng xã hội, học sinh (HS) RLPT thường trải nghiệm xúc cảm tiêu cực ở mức độ cao hơn. Vì vậy, nếu các vấn đề xúc cảm tiêu cực trong học tập được nhận diện và can thiệp hiệu quả, các em sẽ giảm rào cản cảm xúc, nâng cao khả năng tập trung, tăng hứng thú học tập, đồng thời cải thiện kĩ năng giao tiếp và hòa nhập xã hội.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Các khái niệm công cụ

Khái niệm "Xúc cảm" là những rung động thể hiện thái độ của chủ thể đối với đối tượng có liên quan đến sự thỏa mãn hay không thỏa mãn nhu cầu của cá nhân hoặc đáp ứng hay không đáp ứng những yêu cầu của xã hội và được thể hiện qua hành vi ngôn ngữ và hành vi phi ngôn ngữ (khuôn mặt, tư thế, cử chỉ điệu bộ).

Khái niệm "Xúc cảm tiêu cực" là những rung động thể hiện thái độ không hài lòng của chủ thể trước những sự kiện hay tình huống không đáp ứng nhu cầu cá nhân hoặc yêu cầu xã hội, được biểu hiện qua hành vi ngôn ngữ và phi ngôn ngữ (nét mặt, tư thế, cử chỉ, điệu bộ), mang tính bất lợi, gây cản trở đến sự thích nghi, phát triển và hiệu quả hoạt động của cá nhân trong môi trường sống.

Khái niệm "Hoạt động học tập" là hoạt động đặc thù của con người, diễn ra chủ yếu trong môi trường nhà trường, nhằm lĩnh hội tri thức, kỹ năng và kỹ xảo xã hội – lịch sử, qua đó hình thành năng lực nhận thức, bồi dưỡng nhân cách và chuẩn bị cho cá nhân tham gia vào đời sống lao động và xã hội.

Khái niệm "Xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển" là những rung động thể hiện thái độ không hài lòng, khó chịu, lo âu, buồn chán, thất vọng, tức giận hay cảm giác bất lực, phát sinh khi các em tiếp nhận, xử lý và thực hiện nhiệm vụ học tập, được biểu hiện qua hành vi ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, mang tính bất lợi và có xu hướng cản trở sự thích nghi, sự phát triển cũng như hiệu quả hoạt động học tập.

2.2. Thực trạng biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học có rối loạn phát triển

2.2.1. Thực trạng biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học có rối loạn phát triển qua hành vi ngôn ngữ

Bảng 1. Biểu hiện XCTC qua hành vi ngôn ngữ

STT	Biểu hiện XCTC	Quan sát HS (N = 121)		Ý kiến của GV (N=87)		Ý kiến của Cha mẹ (N = 121)	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
1	Nói giọng bé, lắp bắp, không rõ lời.	3,21	1,03	3,53	0,83	2,66	1,17
2	La hét, quát lớn tiếng	3,26	0,91	3,24	0,83	2,51	1,16
3	Khóc to tiếng, nói ngắt quãng	3,02	0,95	3,31	0,85	2,52	1,13
4	Nói lẩm bẩm, giọng chán nản, thất vọng	3,06	0,96	3,30	0,92	2,45	1,15
5	Nói chuyện riêng, thì thầm	2,88	0,99	3,05	0,99	2,60	1,16
6	Im lặng	3,20	0,96	2,91	1,07	2,31	1,13
7	Nhại lời, lặp lại lời nhiều lần	3,64	0,82	3,33	0,91	2,45	1,17
Tổng		3,18	0,82	3,23	0,64	2,50	0,95

Bảng 1 phản ánh thực trạng biểu hiện xúc cảm tiêu cực (XCTC) trong hoạt động học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển thông qua hành vi ngôn ngữ, dựa trên ba nguồn thông tin: quan sát trực tiếp ở học sinh, ý kiến của GV và ý kiến của cha mẹ. Kết quả cho thấy điểm trung bình về biểu hiện XCTC qua hành vi ngôn ngữ ở cả ba nhóm đánh giá đều nằm ở mức từ trung bình khá trở lên. Trong đó, GV có xu hướng đánh giá cao nhất (ĐTB = 3,23; ĐLC = 0,64), tiếp đến là quan sát trực tiếp ở học sinh (ĐTB = 3,18; ĐLC = 0,82), và thấp nhất là cha mẹ (ĐTB = 2,50; ĐLC = 0,95). Điều này phản ánh sự khác biệt trong góc nhìn: GV – người trực tiếp quan sát trẻ trong môi trường học tập – nhận thấy rõ ràng hơn các biểu hiện xúc cảm tiêu cực qua ngôn ngữ, trong khi cha mẹ có thể ít nhận diện hoặc đánh giá thấp hơn do bối cảnh ở nhà ít tình huống học tập mang tính áp lực. Nhìn chung, kết quả cho thấy xúc cảm tiêu cực qua hành vi ngôn ngữ ở HS tiểu học có rối loạn phát triển khá đa dạng, bao gồm cả dạng bùng phát (la hét, quát, khóc to) và dạng thu mình (im lặng, nói nhỏ, lẩm bẩm). Sự khác biệt trong nhận định giữa giáo viên, quan sát trực tiếp và cha mẹ cũng cho thấy cần kết hợp nhiều nguồn dữ liệu để có cái nhìn toàn diện về biểu hiện xúc cảm của trẻ trong học tập.

2.2.2. Thực trạng biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học có rối loạn phát triển qua hành vi phi ngôn ngữ

Bảng 2. Biểu hiện XCTC qua hành vi phi ngôn ngữ

STT	Biểu hiện XCTC qua hành vi phi ngôn ngữ	Quan sát HS (N = 121)		Ý kiến của GV (N=87)		Ý kiến của Cha mẹ (N = 121)	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
1	Mặt đỏ, tía tai, mặt nhăn nhó	2,87	0,98	2,79	0,95	2,29	1,19
2	Ném, đặt mạnh sách, vở, đồ dùng học tập xuống bàn, chống đối giáo viên hoặc hoạt động	2,88	0,89	2,95	0,94	2,37	1,16
3	Mặt ngây ra, mắt nhìn thẫn thờ	3,32	0,82	3,17	0,94	2,45	1,15
4	Dậm chân, tay vung vẩy, văn vẹo đồ vật	3,26	0,94	3,22	0,97	2,43	1,17

5	Gây sự, trêu, giật sách, vở, đồ dùng học tập…của bạn.	3,01	1,00	3,01	0,99	2,36	1,15
6	Mặt ủ rũ, mắt buồn	2,97	1,01	2,86	0,93	2,22	1,02
7	Viết nghệch ngoạc lên vở bạn, giật làm rách sách, vở, tranh chỗ ngồi	2,88	0,91	3,10	0,92	2,40	1,17
8	Mặt tái nhợt	2,52	1,10	2,46	1,09	2,02	1,10
9	Chơi đồ chơi (thẻ tranh, bi,…), nghịch bút, vẽ, gục đầu lên bàn,..)	3,26	1,14	3,17	0,97	2,56	1,07
10	Thu mình, co người lại, cúi đầu, sợ hãi	2,98	1,07	2,90	0,96	2,27	1,19
11	Run khi đứng đọc, phát biểu trước lớp	2,86	0,91	2,93	1,09	2,31	1,14
12	Đánh, đấm, đá, cắn…bạn	2,89	0,88	2,93	1,02	2,17	1,17
13	Quay đi chỗ khác, che mặt, che bài, tránh né sự tiếp xúc với GV	2,98	0,81	3,17	0,89	2,30	1,13
Tổng		2,97	0,83	2,97	0,74	2,32	0,95

Kết quả ở Bảng 2 cho thấy các biểu hiện XCTC qua hành vi phi ngôn ngữ của HS tiểu học có rối loạn phát triển xuất hiện với mức độ tương đối rõ rệt. Điểm trung bình tổng hợp từ quan sát HS (ĐTB = 2,97; ĐLC = 0,83) và ý kiến GV (ĐTB = 2,97; ĐLC = 0,74) cao hơn so với đánh giá của cha mẹ (ĐTB = 2,32; ĐLC = 0,95). Điều này phản ánh thực tế rằng, trong môi trường lớp học, nơi trẻ thường xuyên phải đối mặt với yêu cầu học tập và sự tương tác xã hội, các biểu hiện tiêu cực bộc lộ rõ nét hơn so với khi ở gia đình. Như vậy, các biểu hiện xúc cảm tiêu cực qua hành vi phi ngôn ngữ của HS tiểu học có rối loạn phát triển vừa mang tính đa dạng (bao gồm thờ ơ, tức giận, lo âu) vừa có sự khác biệt trong nhận thức giữa GV và cha mẹ. Trong khi GV quan sát trực tiếp trong bối cảnh học đường và ghi nhận mức độ cao, cha mẹ thường đánh giá thấp hơn do không chứng kiến những tình huống áp lực tương tự tại gia đình.

2.2.3. So sánh theo dạng rối loạn phát triển về thực trạng xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học có rối loạn phát triển

Bảng 3. Biểu hiện XCTC theo dạng rối loạn phát triển (theo kết quả quan sát trên HS)

Biểu hiện XCTC	**1 (N = 17)**		**2 (N = 26)**		**3 (N = 57)**		**4 (N = 14)**		**5 (N = 6)**		**6 (N = 1)**		**Giá trị p**
	ĐTB	**ĐLC**	**ĐTB**	**ĐLC**	**ĐTB**	**ĐLC**	**ĐTB**	**ĐLC**	**ĐTB**	**ĐLC**	**ĐTB**	**ĐLC**	
Hành vi ngôn ngữ	3,18	0,86	3,31	0,86	3,17	0,86	3,19	0,64	2,88	0,73	2,00	0	0,641
Hành vi phi ngôn ngữ	2,95	0,90	3,07	0,92	3,00	0,83	2,97	0,68	2,56	0,75	1,92	0	0,642
Biểu hiện chung	3,03	0,88	3,15	0,90	3,06	0,84	3,05	0,66	2,68	0,73	1,95	0	0,643

* Ghi chú: (1) Rối loạn phổ tự kỷ (ASD); (2) Rối loạn ngôn ngữ và giao tiếp; (3) Rối loạn tăng động giảm chú ý (ADHD); (4) Rối loạn học tập đặc hiệu (khó đọc, khó viết, khó tính toán,...); (5) Rối loạn phối hợp vận động; (6) Khuyết tật trí tuệ

Kết quả ở Bảng 3 cho thấy các biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập có sự khác biệt nhất định giữa các nhóm HS theo dạng rối loạn phát triển, tuy nhiên sự khác biệt này không có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$). Điều này cho thấy dù thuộc dạng rối loạn nào, HS tiểu học có khó khăn phát triển đều có nguy cơ cao bộc lộ xúc cảm tiêu cực trong quá trình học tập. Cụ thể, nhóm HS rối loạn ngôn ngữ và giao tiếp (N = 26) có điểm trung bình cao nhất ở cả ba mặt: hành vi ngôn ngữ (ĐTB = 3,31), hành vi phi ngôn ngữ (ĐTB = 3,07) và biểu hiện chung (ĐTB = 3,15). Điều này phản ánh đặc thù của nhóm: hạn chế về giao tiếp ngôn ngữ khiến trẻ dễ gặp khó khăn trong diễn đạt, từ đó dẫn đến căng thẳng, tức giận hoặc thu mình trong hoạt động học tập. Nhóm HS ADHD (N = 57) cũng có điểm trung bình khá cao (ĐTB = 3,17 đối với hành vi ngôn ngữ và 3,00 đối với hành vi phi ngôn ngữ). Đặc điểm hiếu động và khó kiểm

soát hành vi khiến trẻ dễ bộc lộ cảm xúc tiêu cực dưới dạng tức giận, gây sự với bạn hoặc mất tập trung trong học tập. Ngược lại, nhóm HS khuyết tật trí tuệ (N = 1) có điểm trung bình thấp nhất (ĐTB hành vi ngôn ngữ = 2,00; hành vi phi ngôn ngữ = 1,92; biểu hiện chung = 1,95). Tuy nhiên, kết quả này chưa mang tính khái quát do cỡ mẫu quá nhỏ. Trong khi đó, nhóm HS rối loạn phối hợp vận động (N = 6) cũng có mức biểu hiện thấp hơn so với các nhóm khác (ĐTB chung = 2,68). Nhìn chung, sự khác biệt giữa các nhóm rối loạn chưa rõ rệt, song dữ liệu định tính cho thấy dạng rối loạn ngôn ngữ – giao tiếp và ADHD thường đi kèm với những biểu hiện xúc cảm tiêu cực nổi bật hơn.

2.2.4. Tương quan giữa các mặt biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển qua hành vi ngôn ngữ

Kết quả phân tích tương quan Pearson cho thấy giữa các mặt biểu hiện xúc cảm tiêu cực của HS tiểu học có rối loạn phát triển tồn tại mối quan hệ chặt chẽ và có ý nghĩa thống kê cao. Cụ thể, hành vi ngôn ngữ và hành vi phi ngôn ngữ có hệ số tương quan $r = 0,966$ ($p < 0,01$), phản ánh sự gắn kết rất mạnh mẽ giữa hai phương diện này. Nói cách khác, khi HS biểu hiện xúc cảm tiêu cực qua ngôn ngữ (ví dụ: la hét, nói lẩm bẩm, im lặng), thì đồng thời cũng có khả năng cao xuất hiện các hành vi phi ngôn ngữ tương ứng (ví dụ: đỏ mặt, vung vẩy tay chân, gục đầu xuống bàn). Ngoài ra, "biểu hiện chung" – được xem như chỉ số tổng hợp – có mối tương quan cực kỳ cao với cả hành vi ngôn ngữ ($r = 0,986$; $p < 0,01$) và hành vi phi ngôn ngữ ($r = 0,996$; $p < 0,01$). Điều này khẳng định rằng hai nhóm biểu hiện trên đều đóng góp quan trọng và bổ sung cho nhau trong việc hình thành bức tranh toàn diện về xúc cảm tiêu cực của học sinh. Như vậy, có thể khẳng định rằng các biểu hiện xúc cảm tiêu cực của HS không diễn ra đơn lẻ, mà thường kết hợp đồng thời cả hai kênh ngôn ngữ và phi ngôn ngữ.

2.2.5. Thực trạng mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học có rối loạn phát triển

Kết quả ở Những yếu tố ảnh hưởng đến biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển (theo ý kiến của GV)cho thấy trung bình các yếu tố ảnh hưởng đến biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển được GV đánh giá ở mức khá cao (ĐTB = 3,30; ĐLC = 0,78). Trong đó, nổi bật nhất là "yếu tố cá nhân" (ĐTB = 3,69), tiếp đến là "yếu tố gia đình" (ĐTB = 3,40), "nội dung và thời lượng học tập" (ĐTB = 3,26), "môi trường học tập" (ĐTB = 3,19) và cuối cùng là "yếu tố GV" (ĐTB = 2,98). Từ đó có thể thấy các yếu tố ảnh hưởng đến xúc cảm tiêu cực trong học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển là đa chiều, trong đó nổi bật nhất là yếu tố cá nhân và gia đình. Tuy nhiên, không thể bỏ qua vai trò của môi trường học tập, nội dung học tập và yếu tố giáo viên, bởi đây là những tác nhân có thể điều chỉnh trong thực tiễn giáo dục.

III. KẾT LUẬN

Kết quả nghiên cứu thực tiễn cho thấy xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của HS tiểu học có rối loạn phát triển là hiện tượng phổ biến và có mức độ ảnh hưởng đáng kể đến quá trình lĩnh hội tri thức, khả năng tương tác xã hội và sự thích ứng trong môi trường học đường. Trong các dạng biểu hiện, hành vi phi ngôn ngữ như thờ ơ, thu mình, né tránh hoặc bùng phát bằng hành vi chống đối nổi bật hơn cả, phản ánh sự khó khăn trong điều chỉnh cảm xúc và thích nghi với yêu cầu học tập.

Từ đó, GV cần nhận diện kịp thời và ứng xử phù hợp với biểu hiện xúc cảm tiêu cực của HS, tổ chức tiết học linh hoạt, giảm áp lực và khuyến khích sự tham gia tích cực. Nhà trường cần hỗ trợ chuyên môn, điều chỉnh thời khóa biểu hợp lý, tăng cường hoạt động phối hợp giữa GV – phụ huynh – HS. Gia đình cần chú trọng khía cạnh tinh thần, đồng hành cùng con và phối hợp với GV để điều hòa xúc cảm, góp phần nâng cao hiệu quả học tập và thích ứng của trẻ có rối loạn phát triển.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596

2. Aiello, S., Tonello, M., Pino, M. C., Bello, V., Scuro, M., & Di Blasi, M. (2021). Autistic traits and empathy in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. Frontiers in Neuroscience, 15, 734177. https://doi.org/10.3389/fnins.2021.734177

3. Conner, C. M., White, S. W., & Mazefsky, C. A. (2021). Longitudinal patterns of emotion dysregulation in youth with autism spectrum disorder: Predictors and stability over two years. Journal of Autism and Developmental Disorders, 51(4), 1250–1264. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04596-4

4. De Boo, G. M., & Wicherts, J. M. (2023). Executive function and emotion regulation as predictors of intervention outcomes in children with emotional and behavioral difficulties. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 64(5), 567–579. https://doi.org/10.1111/jcpp.13792

5. Đàm Thị Hoa, Nguyễn Phương Uyên và Nguyễn Thị Thùy Linh (2024), Thực trạng kĩ năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực của học sinh tại một số trường tiểu học ở thành phố Phúc Yên, tỉnh Vĩnh Phúc. Tạp chí Khoa học, Đại học Sư phạm 2, 3(03), 3–19.

6. Luật Giáo dục năm 2019. (2024). Nhà xuất bản Chính trị quốc gia Sự thật.

7. Phan Trọng Ngọ (chủ biên) (2001), Tâm lý học trí tuệ, NXB Đại học quốc gia Hà Nội.

8. Phan Trọng Ngọ (2003), Các lý thuyết phát triển tâm lý người, NXB - Đại học Quốc gia Hà Nội.