

# XÂY DỰNG TRÒ CHƠI SỐ HOÁ TRÊN WEBSITE NHẪM HỖ TRỢ PHÁT TRIỂN TRÍ TUỆ CẢM XÚC CHO HỌC SINH RỐI LOẠN TĂNG ĐỘNG GIẢM CHÚ Ý ĐỘ TUỔI TIỂU HỌC

Trần Khánh Vi<sup>2</sup>, Nguyễn Thị Thắm<sup>1</sup>, Nguyễn Thị Cẩm Hương<sup>1</sup>, Tống Thị Hồng Nhung<sup>2</sup>,  
Nguyễn Khánh Hoà<sup>3</sup>, Quách Ý Nhi<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Khoa Giáo dục đặc biệt, Trường Khoa học Phát triển trẻ thơ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

<sup>2</sup>K74A, Khoa Giáo dục Đặc biệt, Trường Khoa học Phát triển trẻ thơ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

<sup>3</sup>K74K, Khoa Công nghệ Thông tin, Trường Toán học và Công nghệ Thông tin, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

**Tóm tắt:** Rối loạn tăng động giảm chú ý (ADHD) của học sinh tiểu học gây ra những khiếm khuyết đáng kể về chức năng điều hành, dẫn đến khó khăn trong việc phát triển trí tuệ cảm xúc. Bài viết này sử dụng phương pháp tổng quan tài liệu và phương pháp chuyên gia nhằm hai mục tiêu: (1) Xác định đặc điểm phát triển trí tuệ cảm xúc của học sinh ADHD độ tuổi tiểu học; (2) Đề xuất quy trình xây dựng trò chơi số trên website nhằm khắc phục các hạn chế của phương pháp giáo dục truyền thống khó duy trì sự chú ý và động lực của học sinh ADHD, nhằm hỗ trợ phát triển trí tuệ cảm xúc cho nhóm học sinh này. Kết quả nghiên cứu đã hệ thống hóa bốn đặc điểm hạn chế về cảm xúc của trẻ ADHD, đồng thời đề xuất quy trình 3 giai đoạn thiết kế trò chơi số trên nền tảng website "Cherub". Điểm nhấn của đề xuất là sự kết hợp chặt chẽ giữa các trò chơi số hoá trên website với mục tiêu phát triển trí tuệ cảm xúc dựa trên kết quả đánh giá, phương pháp chơi trên nền tảng số tạo sự kích thích, thu hút chú ý trong không gian an toàn và sự kết hợp các hoạt động tương tác thực tiễn, giúp trẻ phân tư, nội tâm hóa kỹ năng dưới sự hướng dẫn của phụ huynh và giáo viên. Nghiên cứu cung cấp một hướng tiếp cận và công cụ can thiệp tiềm năng, giúp học sinh ADHD từng bước phát triển trí tuệ cảm xúc và nâng cao khả năng hòa nhập xã hội.

**Từ khóa:** trí tuệ cảm xúc, rối loạn tăng động giảm chú ý (ADHD), trò chơi.

## DEVELOPING DIGITIZED WEB-BASED GAMES TO SUPPORT EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH ATTENTION-DEFICIT/HYPERACTIVITY DISORDER

**Abstract:** Attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) in primary school students causes significant impairments in executive functioning, leading to difficulties in the development of emotional intelligence. This article employs the literature review method and expert consultation method with two objectives: (1) to identify the characteristics of emotional intelligence development in primary school students with ADHD; and (2) to propose a process for developing web-based digital games to overcome the limitations of traditional educational methods, which often fail to sustain the attention and motivation of students with ADHD, thereby supporting the development of emotional intelligence in this group of learners. The findings systematized four major emotional limitations of children with ADHD and proposed a three-phase process for designing digital games on the website platform "Cherub." A key highlight of the proposal is the close integration of web-based digital games with emotional intelligence development goals grounded in assessment results. The digital game-based approach creates stimulation, attracts attention in a safe environment, and combines practical interactive activities that help children reflect on and internalize skills under the guidance of parents and teachers. The study provides a potential intervention approach and tool to help students with ADHD gradually develop emotional intelligence and improve their social inclusion.

**Keywords:** emotional intelligence; attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD); games.

Nhận bài: 20/03/2026

Phản biện: 20/04/2026

Duyệt đăng: 24/04/2026

### I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trí tuệ cảm xúc là khả năng hiểu bản thân, hiểu người khác, duy trì các mối quan hệ và thích ứng với môi trường xung quanh. Đối với học sinh tiểu học, đây là năng lực quan trọng vì giúp cải thiện giao tiếp, kiểm soát hành vi và xây dựng các quan hệ xã hội tích cực. Trong khi đó, rối loạn tăng động giảm chú ý (ADHD) là một rối loạn phát triển thần kinh phổ biến với ba biểu hiện cốt lõi là mất tập trung, tăng động và bốc đồng. Học sinh ADHD thường gặp khó khăn rõ rệt trong điều hòa cảm xúc do khiếm khuyết chức năng điều hành của não bộ, dễ bộc phát cảm xúc, khó nhận diện, thấu cảm và kiểm soát xung động, từ đó ảnh hưởng đến học tập, vui chơi, hòa nhập xã hội và làm gia tăng nguy cơ lo âu, tự ti.

Mục tiêu phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh ADHD là giúp các em cải thiện khả năng tự điều chỉnh cảm xúc và hành vi, biết nhận diện, thấu cảm và kiểm soát xung động, qua đó giảm nguy cơ bị cô lập xã hội và các hệ lụy tâm lý thứ phát. Trong bối cảnh số hóa, trò chơi số là công cụ can thiệp tiềm năng nhờ môi trường an toàn, mục tiêu rõ ràng, phản hồi tức thì và khả năng thu hút chú ý. Tuy nhiên, việc sử dụng cần bảo đảm tính phù hợp, cá nhân hóa và gắn với hoạt động tương tác thực tiễn. Trên cơ sở đó, bài viết sử dụng phương pháp tổng quan tài liệu và phương pháp chuyên gia nhằm xác định đặc điểm phát triển trí tuệ cảm xúc của học

sinh ADHD tiểu học và đề xuất trò chơi số trên website để hỗ trợ nhóm học sinh này.

## II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

### 2.1. Đặc điểm phát triển trí tuệ cảm xúc của học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý

ADHD là một trong những rối loạn phổ biến ở học sinh trong độ tuổi đi học, với đặc trưng cốt lõi là suy giảm chức năng tự điều chỉnh, tự kiểm soát và ức chế hành vi. Những hạn chế này ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng quản lý cảm xúc, khiến học sinh ADHD gặp khó khăn trong nhận biết và điều chỉnh cảm xúc cá nhân. Nghiên cứu cho thấy các em thường kém hơn bạn bè cùng lứa trong nhận diện, điều hòa cảm xúc và kiểm soát hành vi, từ đó dễ bộc phát xung động và gặp trở ngại trong giao tiếp xã hội.

Trí tuệ cảm xúc là khả năng nhận thức, hiểu và điều chỉnh cảm xúc của bản thân cũng như nhận diện cảm xúc của người khác. Ở học sinh tiểu học có ADHD, trí tuệ cảm xúc có những đặc điểm khác biệt rõ rệt, chủ yếu bắt nguồn từ sự suy giảm chức năng điều hành ở thùy trán. Trước hết, các em chậm phát triển đáng kể về khả năng kiểm soát cảm xúc, thường có “tuổi cảm xúc” thấp hơn tuổi sinh học, dẫn đến dễ nổi giận, bỏ cuộc và khó chấp nhận thất bại. Thứ hai, các em gặp hạn chế trong xử lý thông tin cảm xúc và xã hội, thể hiện ở khó khăn trong nhận diện cảm xúc, diễn đạt cảm xúc và đọc các tín hiệu xã hội như nét mặt, cử chỉ, giọng điệu. Thứ ba, sự yếu kém trong kiểm soát xung động và kỹ năng xã hội khiến các em khó duy trì quan hệ bạn bè, dễ bị cô lập và suy giảm lòng tự trọng. Cuối cùng, nếu không được can thiệp kịp thời, học sinh ADHD có nguy cơ cao phát sinh các vấn đề sức khỏe tâm thần thứ phát như lo âu, trầm cảm và hành vi chống đối xã hội.

Nhìn chung, khó khăn về trí tuệ cảm xúc ở học sinh ADHD biểu hiện ở hạn chế tự nhận thức, khó khăn trong xử lý thông tin xã hội và kiểm soát xung động, gây trở ngại lớn cho thích ứng học đường và hòa nhập xã hội. Điều này cho thấy cần có những công cụ hỗ trợ phù hợp, như website được đề xuất trong nghiên cứu, nhằm tác động trực tiếp vào các kỹ năng cảm xúc và xã hội còn thiếu hụt của học sinh.

### 2.2. Phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý thông qua trò chơi

Nội dung phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý được thiết kế dựa trên các miền phát triển trí tuệ cảm xúc phổ biến trong Thang đo Bar-On (2006). Theo đó, bốn

nội dung trọng tâm gồm: phát triển khả năng hiểu cảm xúc của bản thân; phát triển khả năng thấu hiểu và chia sẻ cảm xúc; phát triển khả năng kiểm soát và quản lý cảm xúc; và phát triển khả năng thích nghi với các tình huống khác nhau. Đây là những nội dung phù hợp với đặc điểm phát triển trí tuệ cảm xúc của học sinh ADHD, đồng thời hướng đến việc khắc phục các hạn chế điển hình về tự nhận thức, điều chỉnh cảm xúc và thích ứng xã hội.

Về phương pháp và hình thức phát triển trí tuệ cảm xúc, việc truyền thụ lý thuyết một chiều không đủ hiệu quả, đặc biệt đối với học sinh ADHD. Vì vậy, cần kết hợp trò chơi với các hoạt động tương tác như một công cụ can thiệp toàn diện. Trò chơi tạo cơ hội để học sinh trải nghiệm, thực hành các bối cảnh cảm xúc và xã hội, từ đó rèn luyện kỹ năng ứng phó phù hợp. Trong khi đó, các phương pháp dạy học truyền thống thường khó duy trì sự tập trung, chú ý và động lực tham gia của học sinh ADHD do chưa tạo đủ mức kích thích cần thiết để bù đắp sự thiếu hụt dopamine tự nhiên trong hệ thần kinh.

Xuất phát từ những khiếm khuyết đặc thù về chức năng điều hành, sự chậm trễ trong tự điều chỉnh và khó khăn trong xử lý thông tin xã hội, học sinh tiểu học mắc ADHD có nhu cầu cấp thiết được hỗ trợ phát triển trí tuệ cảm xúc bằng những hình thức phù hợp hơn. Do các em có ngưỡng chịu đựng thất vọng thấp, dễ bốc đồng và gặp nhiều rào cản trong duy trì quan hệ bạn bè, nguy cơ xuất hiện các rối loạn tâm lý thứ phát như lo âu, trầm cảm là rất cao nếu chỉ áp dụng các phương pháp giảng giải truyền thống. Vì vậy, việc cụ thể hóa các khái niệm cảm xúc trừu tượng thành những công cụ trực quan là yêu cầu cần thiết. Một môi trường tương tác an toàn, có luật chơi rõ ràng, phản hồi tức thì và được thiết kế sinh động, số hóa trên nền tảng học tập sẽ là giải pháp tối ưu để hỗ trợ học sinh ADHD phát triển trí tuệ cảm xúc một cách hiệu quả.

### 2.3. Xây dựng trò chơi số trên Website nhằm phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý

*2.3.1. Ý nghĩa của trò chơi số trong việc phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý*

Dưới sự phát triển nhanh chóng của chương trình số hoá giáo dục, các loại trò chơi trên các phần mềm và nền tảng công nghệ có những lợi thế hơn hẳn trò chơi truyền thống đối với học sinh ADHD.

- Thứ nhất, trò chơi số giúp thúc đẩy động lực tham gia: Khác với học sinh bình thường, hệ thần kinh của học sinh mắc ADHD có sự thâm hụt dopamine tự nhiên, đòi hỏi một ngưỡng kích thích cao hơn để duy trì sự tập trung (Barkley, 1997). Trò chơi số được thể hiện trên các phần mềm với các tính năng hình ảnh, âm thanh hấp dẫn, có thể tương tác trực tiếp, nhiều yếu tố bất ngờ và gợi ý dễ hiểu. Đặc trưng này giúp gia tăng kích thích sự tập trung, chú ý của học sinh ADHD, duy trì được sự tham gia của các em.

- Thứ hai, trò chơi số giúp khai thác tổ chức hoạt động tương tác cảm xúc an toàn: Không chỉ được xem, thấy, học sinh ADHD được tương tác một cách nhanh chóng trong các trò chơi số, tránh được sự va chạm, va vấp về cảm xúc tiêu cực. Nhờ hệ thống mục tiêu chia nhỏ, luật chơi rõ ràng và cơ chế phần thưởng tức thì, không có những phản hồi tiêu cực đầy cảm xúc như tương tác với bạn bè trong thực tế, trò chơi số tạo ra một phòng thí nghiệm cảm xúc an toàn. Tại đây, thông qua các tình huống xung đột nhân tạo, học sinh được trao quyền thử - sai và trực tiếp nhìn thấy hệ quả từ các hành vi bốc đồng của nhân vật ảo mà không phải đối mặt với sự phán xét hay hậu quả tiêu cực như trong đời sống thực.

- Thứ ba, trò chơi số là cầu nối quan trọng để học sinh ADHD học tập và rèn luyện thực tế với cha mẹ hoặc giáo viên. Trò chơi số ưu việt trong việc thu hút sự chú ý và tương tác cho học sinh ADHD nhưng cũng là cầu nối thuận lợi để tổ chức các hoạt động tương tác thực tế với cha mẹ và giáo viên. Điều này đóng vai trò hiện thực hóa những kiến thức học sinh đã được tiếp thu qua không gian ảo. Đối với học sinh ADHD, việc chìm đắm quá lâu trong không gian số dễ dẫn tới hiện tượng quá tải giác quan. Các hoạt động thực tiễn buộc học sinh phải ngắt kết nối với màn hình, làm chậm lại nhịp độ phản xạ thần kinh để thực hành các hoạt động tương tác với cha mẹ hay giáo viên.

Tóm lại khi thực hiện song hành trò chơi số và hoạt động tương tác thực tiễn mang lại ý nghĩa đột phá trong việc phá vỡ rào cản học tập ảo. Thay vì chỉ trải nghiệm một chiều trên môi trường ảo, học sinh được trải nghiệm kích thích cảm xúc ngoài đời thực để làm dịu và cuối cùng hình thành khả năng ứng phó. Quy trình này đáp ứng trực tiếp và thúc đẩy phát triển các lĩnh vực phát triển trí tuệ cảm xúc theo mô hình của Bar-On (Bar-On, 1997, 2006).

### 2.3.2. Nguyên tắc xây dựng trò chơi số nhằm phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý

Việc xây dựng trò chơi số và học liệu tương tác dành riêng cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý đòi hỏi sự giao thoa giữa lý luận tâm lý học thần kinh và công nghệ giáo dục. Cụ thể, bộ công cụ được xây dựng phải tuân thủ một số nguyên tắc cốt lõi:

Thứ nhất, đảm bảo tính cấu trúc hoá và tối ưu hóa tải lượng nhận thức. Dựa trên lý thuyết “Tải lượng nhận thức” của Sweller (1998) và đặc điểm thâm hụt chức năng điều hành của học sinh ADHD (Barkley, 2002), các trò chơi và học liệu phải được thiết kế với giao diện tối giản, loại bỏ nhiều thị giác. Các nhiệm vụ phức tạp phải được chia nhỏ thành từng bước vi mô đi kèm với hệ thống phản hồi tức thì nhằm duy trì động lực và bù đắp sự thiếu hụt dopamine tự nhiên trong não bộ của các em.

Thứ hai, bộ công cụ không phát triển cảm xúc một cách dàn trải mà phải bám sát chặt chẽ vào 4/5 lĩnh vực cốt lõi của mô hình trí tuệ cảm xúc của Bar - On (2006) có liên quan trực tiếp đến khiếm khuyết của học sinh ADHD, bao gồm: Năng lực nội cá nhân, năng lực liên cá nhân, quản lý căng thẳng và khả năng thích nghi. Mọi thao tác trong trò chơi số hay hoạt động tương tác đều phải phục vụ cho việc rèn luyện các lĩnh vực này.

Thứ ba, kế thừa quan điểm của Vygotsky về “vùng phát triển gần” (ZPD), bộ công cụ không thể tự bơi trong môi trường ảo. Bắt buộc phải sự tham gia điều phối của giáo viên hoặc cha mẹ nhằm gợi mở giúp học sinh ADHD vượt qua những rào cản nhận thức mà các em không thể tự giải quyết, đồng thời cũng quan sát để kiểm soát hành vi của các em vì ở độ tuổi này các em đôi khi dễ bị cuốn vào vòng xoáy lạm dụng công nghệ.

Thứ tư, phải đảm bảo tính liên tục và chuyên hoá hành vi. Trò chơi số và tài liệu hoạt động tương tác phải được liên kết thành một chuỗi liên mạch. Điều này đảm bảo những kỹ năng học sinh học được trong không gian mạng sẽ được “nội tâm hoá” và chuyển thành phản xạ ứng xử trong đời sống thực tế.

### 2.3.3. Quy trình xây dựng trò chơi số nhằm phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý

Bám sát các nguyên tắc trên, quy trình xây dựng trò chơi số trên website được thực hiện qua 3 giai đoạn.

### **Giai đoạn 1: Xác định mục tiêu trò chơi**

Mục tiêu phát triển trí tuệ cảm xúc được xác định gồm 4 trong số 5 lĩnh vực phát triển trí tuệ cảm xúc trong Mô hình Trí tuệ cảm xúc xã hội (Emotional-Social Intelligence/ ESI) của Reuven Bar-On (2006): Nội cá nhân (Tự nhận thức, Tự thể hiện), Liên cá nhân, Quản lý căng thẳng, Khả năng thích nghi. Mục tiêu này được đưa vào trong các yêu cầu cụ thể trong mỗi trò chơi, là các mục tiêu thực hiện trò chơi có thể đo lường được. Chẳng hạn như: Nhận diện và gọi tên được cảm xúc của bản thân tại một thời điểm (thuộc Khả năng tự nhận thức), chờ đợi để kiểm tra kết quả trò chơi – hình thành thói quen bình tĩnh 5 giây trước khi phản ứng (thuộc Khả năng quản lý căng thẳng).

### **Giai đoạn 2: Hình thành nội dung trò chơi**

Từ những mục tiêu cụ thể của trò chơi xây dựng nội dung trò chơi và hoạt động tương tác cụ thể. Nội dung trò chơi bám sát nội dung phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý, bao gồm bốn chủ đề:

- Chủ đề 1: Trò chơi hỗ trợ khả năng hiểu cảm xúc của bản thân.
- Chủ đề 2: Trò chơi hỗ trợ thấu hiểu và chia sẻ cảm xúc với người khác
- Chủ đề 3: Trò chơi hỗ trợ kiểm soát và quản lý cảm xúc
- Chủ đề 4: Trò chơi hỗ trợ thích nghi với các tình huống khác nhau.

Giai đoạn 3: Thiết kế trò chơi trên trang Web

Từ bốn chủ đề cốt lõi, tại đây kịch bản trò chơi được phân tách thành hai cấu phần độc lập nhưng vẫn có mối quan hệ tương hỗ lẫn nhau: Thành

phần 1: Trò chơi số: Gồm các thao tác chơi trên môi trường số trên trang Web, thành phần 2: Hoạt động tương tác: thực hiện các hoạt động tương tác dưới sự hướng dẫn của cha mẹ và giáo viên qua các câu hỏi gợi mở, các nhiệm vụ thực hành thực tế có sự tham gia của cha mẹ và giáo viên.

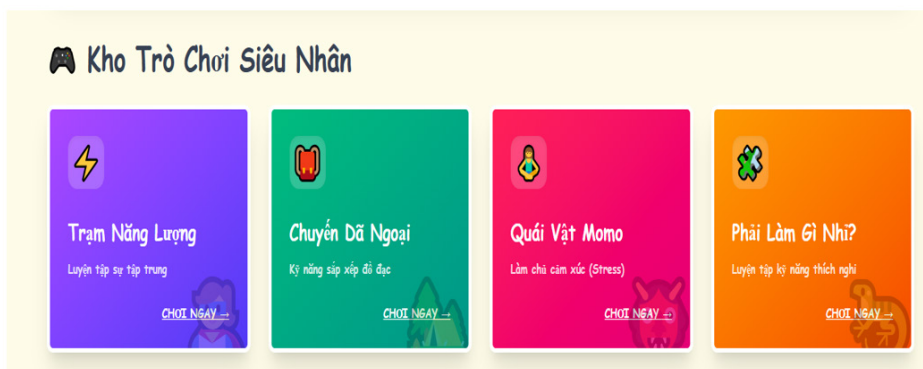
#### **(1) Trò chơi số:**

- Trò chơi số được thiết kế cụ thể trên Website (website “Cherub”), là các dạng trò chơi lựa chọn, trò chơi ghép nối, ...

- Thành phần cấu trúc: Trò chơi có hệ thống nhân vật ảo, bộ đếm thời gian, thanh năng lượng cảm xúc, hệ thống âm thanh mô phỏng.

- Cơ chế trò chơi: Vận hành theo nguyên lý kịch bản phân nhánh. Học sinh được cung cấp các tùy chọn hành vi khác nhau, mỗi lựa chọn sẽ lập tức dẫn đến sự thay đổi trạng thái cảm xúc của nhân vật ảo, giúp học sinh hiểu được tính nhân - quả. Đồng thời, luật chơi tích hợp cơ chế phản hồi tức thì thông qua điểm thưởng và huy hiệu nhằm duy trì động lực, bù đắp sự rối loạn hệ thống phần thưởng ở học sinh ADHD (Salen & Zimmerman, 2003; Smaldino et al., 2015).

Ví dụ: Trò chơi “Quái vật Momo” (Chủ đề 3: Hỗ trợ học sinh kiểm soát/quản lý cảm xúc) thiết lập một tình huống kích thích khi nhân vật ảo bước vào một căn phòng có quá nhiều tác nhân gây kích thích dẫn đến căng thẳng do quá tải giác quan. Để giải quyết khủng hoảng, luật chơi yêu cầu trẻ thực hiện chuỗi hành vi “tách rời không gian” để giúp nhân vật ảo bình tĩnh. Khi “thanh bình tĩnh” đầy, nhân vật ảo hồi phục trạng thái cân bằng và sẵn sàng quay trở lại hoà nhập cùng mọi người.



Hình 1. Giao diện “Kho trò chơi số” trên website

#### **(2) Hoạt động tương tác:**

- Hoạt động tương tác được thiết kế cụ thể trên Website (website “Cherub”) là phần tài liệu hướng dẫn tổ chức hoạt động, hướng dẫn cách thức tổ chức các trò chơi tương tác giữa cha mẹ, giáo viên và trẻ. Một số trò chơi được hướng dẫn

trong tài liệu là trò chơi số, nhiều trò chơi khác được bổ sung thêm để mở rộng cơ hội tương tác, phát triển cảm xúc.

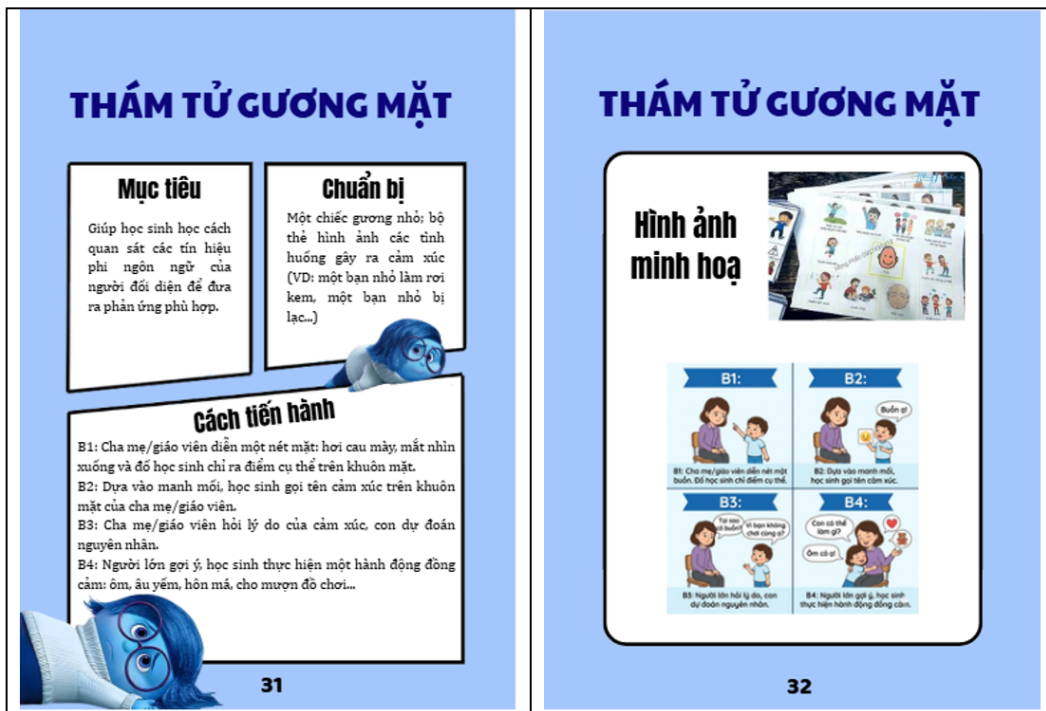
- Thành phần cấu trúc: Bao gồm các phần Mục tiêu (là mục tiêu phát triển trí tuệ cảm xúc và các hành vi, thao tác tương ứng), Chuẩn bị (là những

phương tiện, đồ dùng cần cho hoạt động), Cách tiến hành (là các thao tác, trình tự thực hiện) và hình ảnh minh họa đi kèm để hình dung hoạt động thực hiện thế nào.

- Hoạt động được xây dựng theo nguyên lý tính tâm và phản tư. Thay vì chơi các trò chơi trên thiết bị điện tử, học sinh đồng hành cùng giáo viên, cha mẹ hoặc người chăm sóc thực hiện các hoạt động tương tác ở hiện thực cuộc sống, giúp trẻ có thể biến những kỹ năng đã được học trên trải nghiệm ảo thành bài học thực.

Ví dụ: Trong hoạt động “Thăm tử gương mặt” (Chủ đề 2: Hỗ trợ học sinh thấu hiểu và

chia sẻ cảm xúc với người khác) được đề xuất với mục tiêu là giúp học sinh học cách quan sát các tín hiệu phi ngôn ngữ của người đối diện. Dụng cụ chuẩn bị bao gồm: gương nhỏ, bộ thẻ hình ảnh các tình huống gây cảm xúc. Hoạt động này gợi ý cha mẹ/ giáo viên thực hiện trên 4 bước: bước 1 - Người lớn diễn một nét mặt nhằm biểu lộ cảm xúc; bước 2 - Dựa vào manh mối, học sinh gọi tên cảm xúc ấy; bước 3 - Người lớn hỏi lý do của cảm xúc, con dự đoán nguyên nhân; cuối cùng bước 4 - Người lớn gợi ý, học sinh thực hiện hành động đồng cảm (ôm, âu yếm, hôn má...)



Hình 2. Trang tài liệu “Thăm tử gương mặt”

2.3.4. Hoàn thiện và phát triển trò chơi số nhằm phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý

Để trò chơi số nhằm phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý có hiệu quả thực tiễn, cần phải có sự điều chỉnh trong thực tế cho phù hợp với đặc điểm, nhu cầu cá nhân học sinh và bối cảnh tổ chức hoạt động nhóm cụ thể. Trò chơi số và hoạt động tương tác có thể tổ chức với một nhóm nhỏ học sinh ADHD (khoảng 3-5 em) hoặc cá nhân. Quá trình thực hiện cần quan sát biểu hiện của học sinh, khả năng tối ưu hóa tải lượng nhận thức của giao diện, cũng như mức độ đáp ứng các yêu cầu về năng lực trí tuệ cảm xúc cốt lõi. Quá trình này không chỉ đo lường sự tương tác của học sinh mà còn kiểm tra tính khả dụng của tài liệu hướng dẫn đối với người đồng hành.

Sau đó, giáo viên và cha mẹ có thể điều chỉnh trò chơi số và hoạt động tương tác. Dựa trên các phản hồi thu thập được từ hoạt động thực tiễn, quá trình điều chỉnh có thể bao gồm việc lược bỏ các nhiều đồ họa, điều chỉnh nhịp độ trong trò chơi số, đồng thời làm rõ và đơn giản hóa các câu lệnh gợi mở trong học liệu tương tác, góp phần chuẩn hóa và hoàn thiện trò chơi số trên website “Cherub”- Website hỗ trợ phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh ADHD.

III. KẾT LUẬN

Nhiều học sinh ADHD gặp khó khăn trong việc tự điều chỉnh cảm xúc, không tuân thủ các quy tắc học tập, dẫn đến xung đột với bạn bè, bị xa lánh và dễ phát triển các vấn đề tâm lý như lo âu, tự ti hay trầm cảm. Vấn đề trí tuệ cảm xúc của học sinh rối loạn tăng động giảm chú ý hiện đang ngày

càng được quan tâm và phát triển nghiên cứu.

Từ những khiếm khuyết đặc thù về chức năng điều hành dẫn đến sự chậm trễ trong năng lực tự điều chỉnh và khó khăn khi xử lý thông tin xã hội, học sinh tiểu học mắc hội chứng ADHD mang những nhu cầu cấp thiết trong việc phát triển trí tuệ cảm xúc. Do có ngưỡng chịu đựng thất vọng thấp, dễ bốc đồng và gặp nhiều rào cản trong việc duy trì quan hệ bạn bè, các em đối mặt với nguy cơ cao mắc các rối loạn tâm lý thứ phát (lo âu, trầm cảm) (Danielson et al., 2018; Harpin et al., 2016) nếu chỉ được can thiệp bằng các phương pháp giảng giải lý thuyết truyền thống. Học sinh ADHD đòi hỏi một môi trường tương tác an toàn, tích hợp cơ chế luật chơi rõ ràng và phản hồi tức thì để bù đắp sự thiếu hụt chú ý, đồng thời kích thích động lực nội tại. Việc xây dựng hệ thống trò chơi giáo dục và tài liệu hoạt động bài bản, đặc biệt khi được thiết kế sinh động và số hóa trên các nền tảng học tập chính là giải pháp tối ưu đáp ứng trọn vẹn những nhu cầu trên.

Sự phát triển trí tuệ cảm xúc đóng vai trò vô cùng quan trọng trong tiến trình hoà nhập xã hội

và là tiền đề để phát triển sức khỏe tâm thần bền vững cho học sinh tiểu học mắc hội chứng Rối loạn tăng động giảm chú ý. Nhận diện được những rào cản từ phương pháp giáo dục truyền thống cũng như những khoảng trống trong thiết kế học liệu hiện nay, bài viết này đã hệ thống hoá cơ sở lý luận và đề xuất quy trình 3 giai đoạn nhằm xây dựng một hệ thống can thiệp kết hợp giữa trò chơi số và tài liệu hoạt động. Đặc trưng cơ bản của quy trình là sự phân tách vai trò: sử dụng môi trường số như một không gian mô phỏng để thu hút sự chú ý, đồng thời sử dụng hoạt động tương tác như một công cụ hỗ trợ phản tư. Cơ chế này được kỳ vọng sẽ giúp cho học sinh hình thành và chuyển hoá các kỹ năng từ thế giới ảo vào thực tiễn dưới sự hướng dẫn trực tiếp của giáo viên, cha mẹ hoặc người chăm sóc. Dựa trên nền tảng lý thuyết của mô hình Trí tuệ cảm xúc xã hội của Bar-on (2006, 1997), quy trình này cung cấp một bộ khung thao tác rõ ràng nhằm định hướng can thiệp hỗ trợ các nhu cầu phát triển trí tuệ cảm xúc của học sinh ADHD.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- APA-American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Harpin, V. A. (2005). The effect of ADHD on the life of an individual, their family, and community from preschool to adult life. *Archives of Disease in Childhood*, 90(Suppl. 1), i2 - i7.
- Lee, H., Lee, S., Hwang, M., & Woo, K. (2025). Effectiveness of game-based digital intervention for attention-deficit/hyperactivity disorder: A systematic review and meta-analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry*.
- Mao, X., Zhang, Y., Liu, Q., & Li, Z. (2025). Digital game-based interventions for children with attention-deficit/hyperactivity disorder: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Affective Disorders*.
- Vanwallegem, S., & Zebdi, R. (2024). Playing to cope with ADHD: Improving knowledge and strategies among children and parents. *Journal of Behavioral and Cognitive Therapy*, 34(2), 100496.
- Nguyễn Thị Cẩm Hương (chủ nhiệm) (2025). *Xây dựng công cụ phát hiện sớm các khó khăn trong học tập của học sinh đầu cấp tiểu học theo yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018*. Đề tài KHCN cấp Bộ, tổ chức chủ trì: Trường ĐHSPhN. Mã số: B2023-SPH-12.
- Feng, M., Xu, J., Zhai, M., Wu, Q., Chu, K., Xie, L., ... & Ke, X. (2023). Behavior Management Training for Parents of Children With Preschool ADHD Based on Parent-Child Interactions: A Multicenter Randomized Controlled, Follow-Up Study. *Behavioural Neurology*, 2023(1), 3735634.
- Makita, K., Yao, A., Shimada, K., Kasaba, R., Fujisawa, T. X., Mizuno, Y., & Tomoda, A. (2023). Neural and behavioral effects of parent training on emotion recognition in mothers rearing children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Brain imaging and behavior*, 17(4), 436-449.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Bunford, N., Evans, S. W., & Wymbs, F. (2015). ADHD and emotion dysregulation among children and adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 18(3), 185-217.
- Danielson, M. L., Bitsko, R. H., Ghandour, R. M., et al. (2018). Prevalence of parent-reported ADHD diagnosis and associated treatment among US children and adolescents, 2016. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(2), 199 - 212.
- Harpin, V., Mazzone, L., Raynaud, J. P., Kahle, J., & Hodgkins, P. (2016). Long-term outcomes of ADHD: A systematic review of self-esteem and social function. *Journal of Attention Disorders*, 20(4), 295 - 305.
- Đặng Hoàng Minh, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Trần Văn Công, Nguyễn Thị Hoài Phương (2022). Năng lực cảm xúc xã hội và mối quan hệ với sức khỏe tâm thần của trẻ em ở lứa tuổi tiểu học. *Tạp chí Tâm lý học*, 3(276), 17-33. (<https://scholar.dlu.edu.vn/thuviensso/bitstream/DLU123456789/173706/1/CVv211S032022017.pdf>)
- Hoàng Thị Như. (2024). Tích hợp giáo dục cảm xúc - xã hội thông qua hoạt động STEAM cho học sinh tiểu học. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*.
- Wootton, C. A., & Roets, H. E. (2013). Emotional intelligence in learners with attention deficit disorder. *Perspectives in Education*, 31(2), 33 - 41.
- Bar-On, R. (1997). The emotional quotient inventory (EQ-i): A measure of emotional intelligence. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (1997a). Development of the Bar-On EQ-I: A Measure of Emotional Intelligence. Paper presented at the 105th Annual Convention of the American Psychological Association, Chicago, August.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Suppl.), 13 - 25.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257 - 285.