

PHÁT TRIỂN KHẢ NĂNG TỰ ĐIỀU CHỈNH CẢM XÚC CHO TRẺ MẪU GIÁO 5–6 TUỔI THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI TRƯỜNG MẦM NON PHÚ LA, HÀ NỘI

Đặng Thị Thanh Thủy
Trường Mầm non Phú La, Phường Kiến Hưng, Hà Nội
Email dang.thanhthuy306@gmail.com

Tóm tắt: Nghiên cứu tập trung đánh giá thực trạng và hiệu quả của hoạt động trải nghiệm đối với khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi tại Trường Mầm non Phú La, Hà Nội. Nghiên cứu sử dụng phương pháp định lượng kết hợp quan sát và phỏng vấn, tập trung vào bốn phương diện: nhận biết và gọi tên cảm xúc, kiểm soát phản ứng cảm xúc, lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh, và ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội. Hệ thống hoạt động trải nghiệm được thiết kế theo các tình huống gần gũi với đời sống của trẻ, tạo cơ hội để trẻ nhận diện cảm xúc, thực hành cách ứng phó và điều chỉnh hành vi. Kết quả cho thấy các hoạt động trải nghiệm góp phần cải thiện khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ, đặc biệt ở khả năng kiểm soát phản ứng và chủ động sử dụng chiến lược điều chỉnh. Nghiên cứu khẳng định tiềm năng của hoạt động trải nghiệm như một hình thức giáo dục phù hợp trong phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi.

Từ khóa: tự điều chỉnh cảm xúc; trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi; hoạt động trải nghiệm; giáo dục mầm non; năng lực cảm xúc – xã hội.

DEVELOPING EMOTIONAL SELF-REGULATION SKILLS IN 5–6 YEAR OLD PRESCHOOLERS THROUGH EXPERIENTIAL ACTIVITIES AT PHU LA KINDERGARTEN, HANOI

Abstract: This study examines the current status and effectiveness of experiential activities in developing emotional self-regulation among 5–6-year-old preschool children at Phu La Kindergarten, Hanoi. A quantitative approach was combined with observation and interviews, focusing on four dimensions: recognizing and labeling emotions, controlling emotional responses, selecting and applying emotion-regulation strategies, and behaving appropriately in social interactions. The experiential activities were designed around situations familiar to children's everyday lives, providing opportunities to identify emotions, practice coping strategies, and adjust behavior. The findings indicate that experiential activities contributed to improvements in children's emotional self-regulation, particularly in controlling emotional responses and independently applying regulation strategies. The study highlights the potential of experiential activities as an appropriate educational approach for supporting the development of social-emotional competence among 5–6-year-old preschool children.

Keywords: emotional self-regulation; 5–6-year-old preschool children; experiential activities; early childhood education; social-emotional competence.

Nhận bài: 01/06/2026

Phản biện: 25/06/2026

Duyệt đăng: 30/06/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Khả năng tự điều chỉnh cảm xúc là một thành tố quan trọng của sự phát triển cảm xúc – xã hội ở trẻ mầm non, có ảnh hưởng trực tiếp đến hành vi, khả năng giao tiếp, thích ứng với môi trường học tập và duy trì các mối quan hệ tích cực. Đối với trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi, năng lực này càng có ý nghĩa vì đây là giai đoạn trẻ chuẩn bị chuyển tiếp từ môi trường mầm non sang tiểu học, nơi các yêu cầu về tính tự chủ, tuân thủ quy tắc, kiểm soát hành vi và thích ứng xã hội trở nên rõ nét hơn. Trẻ có khả năng tự điều chỉnh cảm xúc tốt thường biết nhận diện trạng thái cảm xúc của bản thân, kiểm soát phản ứng không phù hợp, diễn đạt cảm xúc bằng lời và lựa chọn cách ứng phó phù hợp trước những tình huống gây thất vọng, xung đột hoặc căng thẳng.

Thực tiễn giáo dục mầm non cho thấy khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ 5–6 tuổi chưa phát triển đồng đều. Một số trẻ còn dễ phản ứng bằng khóc, tức giận, tranh giành, bỏ cuộc hoặc phụ thuộc vào sự hỗ trợ của giáo viên khi gặp tình huống không đáp ứng mong muốn. Các hình thức giáo dục chủ yếu dựa vào nhắc nhở hoặc giải thích bằng lời thường khó tạo cơ hội để trẻ trực tiếp trải nghiệm, thực hành và hình thành chiến lược điều chỉnh cảm xúc một cách bền vững.

Hoạt động trải nghiệm có ưu thế ở khả năng đặt trẻ vào các tình huống gần gũi với đời sống, khuyến khích trẻ quan sát, tương tác, lựa chọn cách giải quyết và tự đánh giá phản ứng của bản thân. Thông qua quá trình trải nghiệm, trẻ có thể từng bước nhận biết cảm xúc, kiểm soát phản ứng,

tìm kiếm sự hỗ trợ và sử dụng các chiến lược điều chỉnh phù hợp. Tuy nhiên, việc thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm theo hướng phát triển có hệ thống khả năng tự điều chỉnh cảm xúc cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi vẫn cần được nghiên cứu cụ thể ở từng cơ sở giáo dục.

Xuất phát từ cơ sở đó, nghiên cứu được thực hiện nhằm đánh giá thực trạng và xác định hiệu quả của các hoạt động trải nghiệm đối với sự phát triển khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi tại Trường Mầm non Phú La, Hà Nội.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

2.1. Khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi

Tự điều chỉnh cảm xúc được xem là một thành tố cốt lõi của năng lực tự điều chỉnh, phản ánh khả năng cá nhân nhận biết, theo dõi và điều chỉnh trạng thái cảm xúc nhằm đáp ứng phù hợp với yêu cầu của tình huống. Thompson (1994) cho rằng điều chỉnh cảm xúc bao gồm các quá trình nội tại và ngoại tại có chức năng giám sát, đánh giá và thay đổi phản ứng cảm xúc, đặc biệt về cường độ và thời gian biểu hiện. Theo Gross (2015), điều chỉnh cảm xúc không chỉ là kiểm soát hay kìm nén cảm xúc tiêu cực mà còn liên quan đến việc nhận diện nhu cầu điều chỉnh, lựa chọn chiến lược và triển khai chiến lược phù hợp với mục tiêu cá nhân và bối cảnh.

Đối với trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi, khả năng tự điều chỉnh cảm xúc đã có những bước phát triển rõ rệt nhưng chưa hoàn toàn ổn định. Trẻ dần có khả năng nhận diện, gọi tên cảm xúc và hiểu một số nguyên nhân dẫn đến trạng thái vui, buồn, tức giận, sợ hãi hoặc thất vọng. Đồng thời, trẻ bắt đầu sử dụng những cách thức nhất định để kiểm soát phản ứng và thích ứng với yêu cầu của môi trường. Tuy nhiên, hiệu quả tự điều chỉnh vẫn phụ thuộc đáng kể vào mức độ kích thích cảm xúc, đặc điểm tình huống và sự hỗ trợ từ người lớn. Nghiên cứu của Korucu et al. (2022) trên 932 trẻ mầm non cho thấy tự điều chỉnh có cấu trúc đa thành phần, bao gồm chức năng điều hành, tự điều chỉnh hành vi và điều chỉnh cảm xúc; các thành phần có mối liên hệ với nhau nhưng vẫn thể hiện những đặc trưng riêng và có liên hệ với năng lực cảm xúc – xã hội của trẻ.

Khả năng tự điều chỉnh cảm xúc ở trẻ có thể được nhận diện qua nhiều biểu hiện cụ thể. Trẻ biết nhận ra trạng thái cảm xúc của bản thân, hạn

chế các phản ứng bộc phát, diễn đạt cảm xúc bằng lời và lựa chọn cách ứng phó phù hợp khi gặp tình huống không mong muốn. Những biểu hiện này thường thể hiện rõ khi trẻ phải chờ đợi, bị từ chối, thua trong trò chơi, xảy ra bất đồng với bạn hoặc phải tuân thủ yêu cầu trái với mong muốn tức thời. Denham et al. (2003) cho thấy năng lực cảm xúc ở giai đoạn mầm non, bao gồm biểu hiện, hiểu biết và điều chỉnh cảm xúc, có đóng góp đối với năng lực xã hội của trẻ cả ở thời điểm đánh giá và khi chuyển sang giai đoạn học tập tiếp theo.

Tự điều chỉnh còn có ý nghĩa đối với sự sẵn sàng đi học. Blair và Raver (2015) cho rằng khả năng tự điều chỉnh tạo nền tảng để trẻ tham gia hiệu quả vào các hoạt động học tập và thích ứng với những yêu cầu của môi trường nhà trường. Trên cơ sở đó, nghiên cứu này xác định khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi gồm bốn phương diện chính: (1) nhận biết và gọi tên cảm xúc; (2) kiểm soát phản ứng cảm xúc; (3) lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh; và (4) duy trì cách ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội.

2.2. Hoạt động trải nghiệm trong giáo dục trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi

Hoạt động trải nghiệm là hình thức tổ chức giáo dục trong đó trẻ trực tiếp tham gia vào các tình huống, nhiệm vụ hoặc hoạt động thực tiễn, qua đó hình thành kiến thức, kỹ năng và cách ứng xử thông qua quá trình hành động, suy ngẫm và điều chỉnh. Quan điểm học tập trải nghiệm nhấn mạnh rằng tri thức không chỉ được tiếp nhận thụ động mà được hình thành thông qua sự tương tác giữa cá nhân với môi trường và những kinh nghiệm cụ thể. Đối với trẻ mầm non, đặc biệt ở độ tuổi 5–6, cách tiếp cận này phù hợp với đặc điểm nhận thức thiên về trực quan, hành động và trải nghiệm thực tế. Nghiên cứu của Nguyễn Mạnh Tuấn (2024) cho thấy học tập trải nghiệm phù hợp với con đường nhận thức từ cụ thể đến trừu tượng của trẻ 5–6 tuổi, đồng thời tạo điều kiện phát triển tư duy, khả năng giải quyết vấn đề và sự chủ động tham gia hoạt động.

Hoạt động trải nghiệm ở trẻ mẫu giáo có thể được tổ chức thông qua trò chơi, đóng vai, xử lý tình huống, hoạt động khám phá, hoạt động nhóm và các nhiệm vụ gắn với sinh hoạt hằng ngày. Điểm cốt lõi không nằm ở việc trẻ đơn thuần “tham gia hoạt động”, mà ở cơ hội để trẻ được lựa chọn, thử nghiệm, phản hồi và điều chỉnh cách hành động

của mình. Pyle, DeLuca và Danniels (2017), qua tổng quan 168 nghiên cứu về phương pháp học thông qua chơi ở trẻ mẫu giáo, cho thấy các hình thức chơi có sự kết hợp hợp lý giữa quyền chủ động của trẻ và định hướng của giáo viên có thể hỗ trợ đồng thời sự phát triển và học tập.

Vai trò của giáo viên vì vậy không phải là truyền đạt sẵn cách giải quyết, mà là thiết kế môi trường, xây dựng tình huống, đặt câu hỏi gợi mở và hỗ trợ trẻ phân tư sau trải nghiệm. Pyle và Danniels (2017) nhấn mạnh vai trò linh hoạt của giáo viên trong phổ hoạt động chơi, từ hoạt động do trẻ dẫn dắt đến hoạt động có hướng dẫn, tùy thuộc vào mục tiêu học tập. Quan điểm này cũng phù hợp với khuyến nghị của National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 2020), theo đó giáo dục mầm non hiệu quả cần dựa trên các hoạt động phù hợp với sự phát triển, tăng cường khám phá, vui chơi, tương tác và sự tham gia tích cực của trẻ.

2.3. Phát triển khả năng tự điều chỉnh cảm xúc cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi thông qua hoạt động trải nghiệm

Phát triển khả năng tự điều chỉnh cảm xúc cho trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi cần được thực hiện thông qua những tình huống cho phép trẻ trực tiếp nhận diện cảm xúc, lựa chọn cách ứng phó và điều chỉnh hành vi. Hoạt động trải nghiệm đáp ứng yêu cầu này vì tạo ra môi trường để trẻ không chỉ nghe giải thích về cảm xúc mà còn thực hành xử lý những tình huống gần với đời sống như chờ đợi, thua cuộc, bị từ chối, bất đồng với bạn hoặc không đạt được mong muốn. Các nghiên cứu về can thiệp tự điều chỉnh ở lứa tuổi mầm non cho thấy những cách tiếp cận có yếu tố chơi có hướng dẫn, vận động, thử thách nhận thức và tương tác trực tiếp thường có bằng chứng hiệu quả tương đối tích cực đối với tự điều chỉnh và chức năng điều hành (Pandey et al., 2023).

Cơ chế tác động của hoạt động trải nghiệm có thể được giải thích thông qua chuỗi: trải nghiệm tình huống – nhận diện cảm xúc – lựa chọn chiến lược – thực hành ứng phó – nhận phản hồi – điều chỉnh hành vi. Trẻ trước hết cần nhận ra mình đang cảm thấy gì và nguyên nhân của trạng thái đó; tiếp theo, trẻ được khuyến khích thử các chiến lược như diễn đạt cảm xúc bằng lời, hít thở, tạm dừng, tìm kiếm sự hỗ trợ hoặc thương lượng với bạn. Việc lặp lại các chiến lược trong nhiều tình huống giúp trẻ từng bước chuyển từ điều chỉnh có sự hỗ trợ của giáo viên sang tự điều chỉnh. Nghiên

cứu quan sát của Ahnert và cộng sự cho thấy các hình thức hướng dẫn cảm xúc và đồng điều chỉnh của giáo viên, đặc biệt là gợi mở để trẻ tự suy nghĩ về cách điều chỉnh, có liên hệ với khả năng tự điều chỉnh độc lập của trẻ.

Đối với trẻ 5–6 tuổi, hoạt động đóng vai và chơi giả vờ có giá trị đặc biệt vì cho phép trẻ trải nghiệm cảm xúc trong bối cảnh an toàn và thử nhiều cách giải quyết khác nhau. Richard et al. (2021) nghiên cứu 79 trẻ 5–6 tuổi và cho thấy chương trình chơi giả vờ kéo dài 11 tuần có thể cải thiện một số khía cạnh của hiểu biết cảm xúc, qua đó cung cấp cơ sở cho việc sử dụng chơi như một phương tiện phát triển năng lực cảm xúc – xã hội. Các bằng chứng gần đây cũng cho thấy can thiệp được tích hợp vào hoạt động thường ngày của lớp học có thể tạo cải thiện về điều chỉnh cảm xúc ở nhóm trẻ 5–6 tuổi, dù mức tác động còn phụ thuộc vào thiết kế chương trình và cách đánh giá.

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu sử dụng phương pháp định lượng kết hợp quan sát và phỏng vấn nhằm đánh giá khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi. Mẫu nghiên cứu gồm 60 trẻ tại Trường Mầm non Phú La, Hà Nội, được chia thành nhóm thực nghiệm (30 trẻ) và nhóm đối chứng (30 trẻ) có đặc điểm tương đối tương đồng về độ tuổi và điều kiện học tập. Bên cạnh đó, 6 giáo viên trực tiếp phụ trách các lớp được khảo sát và phỏng vấn để bổ sung thông tin về biểu hiện cảm xúc của trẻ.

Công cụ đánh giá gồm phiếu quan sát với 16 chỉ báo, thuộc bốn phương diện: nhận biết cảm xúc, kiểm soát phản ứng, sử dụng chiến lược điều chỉnh và ứng xử trong tương tác xã hội. Nhóm thực nghiệm tham gia 10 hoạt động trải nghiệm trong 8 tuần, trong khi nhóm đối chứng thực hiện chương trình giáo dục thông thường. Dữ liệu được phân tích bằng thống kê mô tả, kiểm định t, Cohen's d và mức ý nghĩa $p < 0,05$.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1. Thực trạng khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi trước thực nghiệm

Trước khi triển khai các hoạt động trải nghiệm, khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của 60 trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi được đánh giá thông qua 16 chỉ báo thuộc bốn phương diện: nhận biết và gọi tên cảm xúc; kiểm soát phản ứng cảm xúc; lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh; ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội. Kết quả được trình bày ở Bảng 1.

Bảng 1. Thực trạng khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ trước thực nghiệm

Phương diện đánh giá	Mean	SD	Mức độ
Nhận biết và gọi tên cảm xúc	2,18	0,41	Trung bình
Kiểm soát phản ứng cảm xúc	1,92	0,38	Trung bình
Lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh	1,84	0,36	Trung bình
Ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội	2,05	0,40	Trung bình
ĐTB	2,00	0,34	Trung bình

Kết quả cho thấy khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ trước thực nghiệm ở mức trung bình (Mean = 2,00; SD = 0,34). Nhận biết và gọi tên cảm xúc đạt điểm cao nhất (Mean = 2,18; SD = 0,41), cho thấy trẻ đã nhận diện được các cảm xúc cơ bản nhưng khả năng giải thích nguyên nhân và diễn đạt cảm xúc còn chưa đồng đều. Ngược lại, lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh cảm xúc có điểm thấp nhất (Mean = 1,84; SD = 0,36); nhiều

trẻ chưa chủ động kiểm soát cảm xúc và còn phụ thuộc vào sự hỗ trợ của giáo viên. Kiểm soát phản ứng cảm xúc đạt Mean = 1,92 (SD = 0,38), phản ánh khả năng kiềm chế phản ứng bộc phát còn hạn chế ở các tình huống như chờ đợi, thua cuộc hoặc bất đồng. Ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội đạt Mean = 2,05 (SD = 0,40), cho thấy trẻ bước đầu biết trao đổi, chờ lượt và phối hợp với bạn nhưng vẫn cần hỗ trợ khi xảy ra xung đột cảm xúc.

Bảng 2. So sánh khả năng tự điều chỉnh cảm xúc giữa hai nhóm trước thực nghiệm

Nhóm	n	Mean	SD	t	p
Thực nghiệm	30	2,01	0,35	0,23	0,819
Đối chứng	30	1,99	0,34		

Giá trị $p = 0,819 > 0,05$ cho thấy chưa có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng trước khi tiến hành can thiệp. Điều này cho phép xem hai nhóm có mức xuất phát tương đối tương đồng về khả năng tự điều chỉnh cảm xúc.

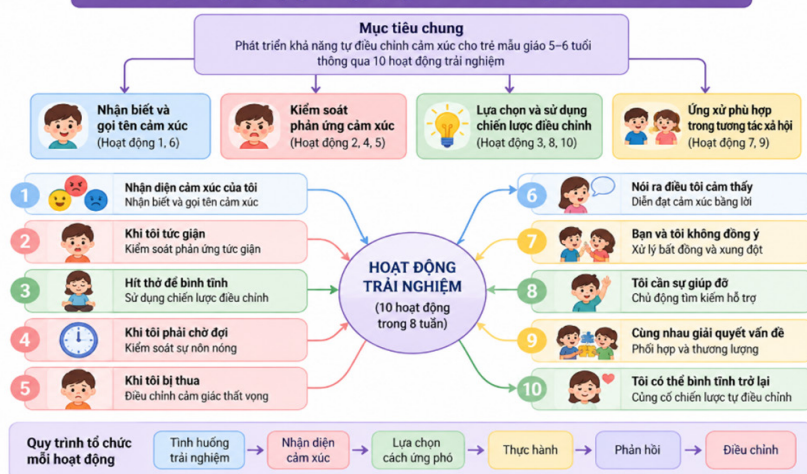
4.2. Xây dựng và tổ chức hoạt động trải nghiệm nhằm phát triển khả năng tự điều chỉnh cảm xúc

Hệ thống hoạt động trải nghiệm được xây dựng trên cơ sở bốn phương diện của khả năng tự điều chỉnh cảm xúc đã xác định ở phần lý luận, gồm: nhận biết và gọi tên cảm xúc; kiểm soát phản ứng cảm xúc; lựa chọn và sử dụng chiến lược điều

chỉnh; ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội. Các hoạt động bảo đảm tính phù hợp với đặc điểm phát triển của trẻ 5–6 tuổi, gắn với những tình huống gần gũi trong sinh hoạt và vui chơi, đồng thời tạo cơ hội để trẻ trực tiếp trải nghiệm, lựa chọn cách ứng xử và điều chỉnh phản ứng của bản thân.

Chương trình gồm 10 hoạt động, được triển khai trong 8 tuần đối với nhóm thực nghiệm. Mỗi hoạt động được tổ chức theo quy trình: tình huống trải nghiệm → nhận diện cảm xúc → lựa chọn cách ứng phó → thực hành → phản hồi → điều chỉnh. Giáo viên đóng vai trò gợi mở, hỗ trợ và giảm dần mức trợ giúp khi trẻ đã có khả năng tự xử lý tình huống.

Hình 1. Hệ thống hoạt động trải nghiệm phát triển khả năng tự điều chỉnh cảm xúc



Nội dung các hoạt động được lặp lại có chủ đích ở nhiều bối cảnh khác nhau nhằm giúp trẻ chuyển từ nhận biết sang thực hành và hình thành phản ứng phù hợp hơn. Cách tổ chức này đồng thời tạo điều kiện để giáo viên quan sát sự thay đổi của trẻ về

mức độ chủ động, khả năng kiểm soát cảm xúc và cách ứng xử trong tương tác với bạn bè.

4.3. Hiệu quả của hoạt động trải nghiệm đối với khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi

Bảng 3. So sánh khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của nhóm thực nghiệm trước và sau can thiệp

Phương diện	Trước TN Mean ± SD	Sau TN Mean ± SD	t	p	Cohen's d
Nhận biết và gọi tên cảm xúc	2,19 ± 0,40	2,60 ± 0,32	-5,08	<0,001	0,93
Kiểm soát phản ứng cảm xúc	1,93 ± 0,38	2,49 ± 0,33	-6,72	<0,001	1,23
Lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh	1,85 ± 0,36	2,55 ± 0,31	-8,05	<0,001	1,47
Ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội	2,06 ± 0,39	2,44 ± 0,34	-4,36	<0,001	0,80
ĐTB	2,01 ± 0,35	2,52 ± 0,30	-7,12	<0,001	1,30

Kết quả cho thấy điểm trung bình chung của nhóm thực nghiệm tăng từ 2,01 lên 2,52 sau can thiệp, sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$) với kích thước ảnh hưởng lớn (Cohen's $d = 1,30$). Cả bốn phương diện đều có sự cải thiện rõ rệt. Mức thay đổi lớn nhất thuộc về lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh cảm xúc (Cohen's d

$= 1,47$). Trẻ chủ động hơn trong việc sử dụng các cách thức như hít thở, tạm dừng, diễn đạt cảm xúc bằng lời hoặc tìm kiếm sự hỗ trợ thay vì phản ứng bộc phát. Kiểm soát phản ứng cảm xúc cũng cải thiện đáng kể ($d = 1,23$), cho thấy trẻ có khả năng bình tĩnh và duy trì hành vi phù hợp tốt hơn trước các tình huống gây thất vọng hoặc xung đột.

Bảng 4. So sánh khả năng tự điều chỉnh cảm xúc giữa hai nhóm sau thực nghiệm

Phương diện	Thực nghiệm Mean ± SD	Đối chứng Mean ± SD	t	p	Cohen's d
Nhận biết và gọi tên cảm xúc	2,60 ± 0,32	2,25 ± 0,38	3,86	<0,001	1,00
Kiểm soát phản ứng cảm xúc	2,49 ± 0,33	1,99 ± 0,36	5,61	<0,001	1,45
Lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh	2,55 ± 0,31	1,91 ± 0,35	7,49	<0,001	1,94
Ứng xử phù hợp trong tương tác xã hội	2,44 ± 0,34	2,11 ± 0,37	3,60	0,001	0,93
ĐTB	2,52 ± 0,30	2,09 ± 0,33	5,28	<0,001	1,36

Sau can thiệp, nhóm thực nghiệm đạt điểm trung bình cao hơn nhóm đối chứng ở cả bốn phương diện. Khác biệt lớn nhất tiếp tục xuất hiện ở khả năng lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh cảm xúc, cho thấy các hoạt động có cấu trúc như “Hít thở để bình tĩnh”, “Tôi cần sự giúp đỡ” và “Tôi có thể bình tĩnh trở lại” có thể đã tạo nhiều cơ hội để trẻ luyện tập cách ứng phó cụ thể. Điểm chung của nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng 0,43 điểm, với Cohen's $d = 1,36$, phản ánh mức tác động lớn trong phạm vi mẫu nghiên cứu.

Kết quả phỏng vấn giáo viên cũng ghi nhận

những thay đổi tương ứng. Một giáo viên nhận xét: “Sau một thời gian, nhiều trẻ đã biết dừng lại và nói mình đang tức giận thay vì phản ứng ngay như trước.” Giáo viên khác cho biết: “Khi xảy ra bất đồng, trẻ bắt đầu biết nói với bạn hoặc tìm cô hỗ trợ thay vì tranh giành.”

V. KẾT LUẬN

Nghiên cứu cho thấy khả năng tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ mẫu giáo 5–6 tuổi tại Trường Mầm non Phú La trước can thiệp chủ yếu ở mức trung bình, đặc biệt còn hạn chế ở khả năng kiểm soát phản ứng và sử dụng chiến lược điều chỉnh

cảm xúc. Sau 8 tuần triển khai 10 hoạt động trải nghiệm, nhóm thực nghiệm có sự cải thiện rõ rệt ở cả bốn phương diện, với điểm trung bình chung tăng từ 2,01 lên 2,52 và mức ảnh hưởng lớn (Cohen's $d = 1,30$).

Kết quả sau can thiệp cũng cho thấy nhóm thực nghiệm đạt kết quả cao hơn nhóm đối chứng, đặc

biệt ở khả năng lựa chọn và sử dụng chiến lược điều chỉnh cảm xúc. Qua đó, hoạt động trải nghiệm có thể được xem là một hướng tổ chức giáo dục phù hợp nhằm hỗ trợ trẻ nhận biết, kiểm soát và điều chỉnh cảm xúc trong các tình huống gần gũi với đời sống hằng ngày.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221> DOI
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533> Wiley Online Library
- 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> Taylor & Francis Online
- Korucu, I., Ayturk, E., Finders, J. K., Schnur, G., Bailey, C. S., Tominey, S. L., & Schmitt, S. A. (2022). Self-regulation in preschool: Examining its factor structure and associations with pre-academic skills and social-emotional competence. *Frontiers in Psychology*, 12, 717317. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717317>
- National Association for the Education of Young Children. (2020). Developmentally appropriate practice: A position statement of the National Association for the Education of Young Children. NAEYC. NAEYC
- Nguyễn Mạnh Tuấn. (2024). Preschool teachers' perspectives on the experiential learning process of 5–6-year-old children in getting familiar with mathematic activities. *HNUE Journal of Science: Educational Sciences*, 69. <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2024-0085>
- Pandey, A., Hale, D., Das, S., Goddings, A.-L., Blakemore, S.-J., & Viner, R. M. (2023). Interventions and approaches targeting early self-regulation or executive functioning in preschools: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 35, Article 27.
- Pyle, A., DeLuca, C., & Danniels, E. (2017). A scoping review of research on play-based pedagogies in kindergarten education. *Review of Education*, 5(3), 311–351. <https://doi.org/10.1002/rev3.3097> British Educational Research Association
- Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*, 28(3), 274–289. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>
- Richard, S., Gay, P., Clerc-Georgy, A., & Gentaz, E. (2021). The effects of a “pretend play-based training” designed to promote the development of emotion comprehension, emotion regulation, and prosocial behaviour in 5- to 6-year-old Swiss children. *British Journal of Psychology*, 112(3), 690–719.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2–3), 25–52. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x> Wiley Online Library