CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ GIÁO DỤC NĂNG LỰC TỰ ĐIỀU CHỈNH CẢM XÚC CHO TRẺ 4–5 TUỔI THÔNG QUA TRÒ CHƠI ĐÓNG VAI THEO CHỦ ĐỀ

Trần Ngọc Uyên Thanh
Học viên cao học Trường Cao đẳng Sư phạm Tây Ninh, Đại học Trà Vinh
Email: thanhtrantn1989@gmail.com

Tóm tắt: *Bằng phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu, bài viết làm rõ cơ sở lý luận về giáo dục năng lực tự điều chỉnh cảm xúc cho trẻ 4–5 tuổi thông qua trò chơi đóng vai theo chủ đề. Nội dung giáo dục được tổ chức theo bốn phương diện: nhận thức, biểu hiện cảm xúc và đồng cảm xã hội; kiểm soát và điều chỉnh cảm xúc; kiểm soát xung động và hành vi; linh hoạt thích ứng và giải quyết xung đột. Bài viết phân tích cơ chế hỗ trợ và đề xuất quy trình năm bước gắn với thiết kế tình huống, nhập vai, đồng điều chỉnh, phản tư và đánh giá. Các định hướng cần được vận dụng phù hợp với từng trẻ và kiểm chứng trong thực tiễn trường mầm non.*

Từ khóa: *Tự điều chỉnh cảm xúc; trẻ 4–5 tuổi; trò chơi đóng vai theo chủ đề; giáo dục mầm non.*

THEORETICAL FOUNDATIONS OF FOSTERING EMOTIONAL SELF-REGULATION IN CHILDREN AGED 4–5 THROUGH THEMATIC SOCIODRAMATIC PLAY

Abstract: *Using document analysis and synthesis, this article examines the theoretical foundations of fostering emotional self-regulation in children aged 4–5 through thematic sociodramatic play. Educational content is organized into four areas: emotional awareness, expression, and social empathy; emotion regulation; impulse and behavioral control; and flexible adaptation and conflict resolution. The article analyzes supporting mechanisms and proposes a five-step process incorporating scenario planning, role enactment, adult co-regulation, reflection, and assessment. It emphasizes children's voluntary participation, responsive adult support, and repeated observation of progress. The proposed framework requires adaptation to individual needs and empirical examination in preschool settings.*

Keywords: *Emotional self-regulation; children aged 4–5; thematic sociodramatic play; early childhood education.*

Nhận bài: 11/09/2026 Phản biện: 11/10/2026 Duyệt đăng: 15/10/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đổi mới giáo dục mầm non theo hướng phát triển năng lực đòi hỏi gắn mục tiêu giáo dục với trải nghiệm và tương tác của trẻ. Chương trình giáo dục mầm non thí điểm từ năm học 2026–2027, được phê duyệt theo Quyết định số 388/QĐ-BGDĐT ngày 12/02/2026, nhấn mạnh phát triển năng lực trên nền tảng tình cảm – xã hội và học qua chơi. Công văn số 5385/BGDĐT-GDMN ngày 12/8/2026 tiếp tục yêu cầu tăng cường giáo dục qua chơi, thực hành, trải nghiệm và sử dụng kết quả quan sát để điều chỉnh kế hoạch giáo dục (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2026a, 2026b). Đây là cơ sở định hướng việc hỗ trợ trẻ điều chỉnh cảm xúc trong hoạt động hằng ngày. Tự điều chỉnh cảm xúc có ý nghĩa đối với khả năng tham gia hoạt động, duy trì quan hệ xã hội và sự sẵn sàng học tập của trẻ (Denham, 2006). Ở lứa tuổi 4–5, trẻ đang phát triển khả năng diễn đạt mong muốn và phối hợp với bạn, song vẫn có thể cần người lớn hỗ trợ khi gặp thất vọng hoặc bất đồng. Những tình huống như chờ đến lượt, chia sẻ đồ chơi hay chưa được nhận vai yêu thích đòi hỏi trẻ nhận biết cảm xúc và lựa chọn cách phản ứng phù hợp. Vì vậy, cần tạo cơ hội cho trẻ trải nghiệm và thực hành cách ứng xử. Trò chơi đóng vai theo chủ đề tạo cơ hội để trẻ thực hành điều chỉnh cảm xúc khi nhập vai, thỏa thuận và phối hợp với bạn. Giáo viên cần xác định mục tiêu, lựa chọn tình huống và hỗ trợ phù hợp để trẻ học được cách ứng xử trong khi chơi. Bài viết hệ thống hóa cơ sở lý luận, phân tích vai trò của hoạt động nhập vai và tương tác, từ đó làm rõ mục tiêu, nội dung và quy trình giáo dục năng lực tự điều chỉnh cảm xúc cho trẻ 4–5 tuổi.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu để làm rõ cơ sở lý luận của vấn đề nghiên cứu. Tài liệu gồm chương trình, văn bản hướng dẫn giáo dục mầm non và các công trình về cảm xúc, tự điều chỉnh, chơi giả vờ, học tập trải nghiệm. Việc lựa chọn dựa trên sự phù hợp với đề tài và nguồn công bố có thể kiểm chứng. Bài viết xem xét khái niệm, độ tuổi của trẻ và kết quả chính trong từng công trình để đề xuất cách vận dụng. Quy trình và tình huống minh họa cần tiếp tục được kiểm chứng trong thực tiễn.

2.2. Khái niệm và đặc điểm năng lực tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ 4–5 tuổi

Theo Thompson (1994), điều chỉnh cảm xúc bao gồm các quá trình theo dõi, đánh giá và thay đổi phản ứng cảm xúc, nhất là cường độ và thời gian duy trì, nhằm đạt mục tiêu. Việc điều chỉnh có thể do cá nhân tự thực hiện hoặc có sự hỗ trợ của người khác. Tùy hoàn cảnh, cảm xúc có thể được duy trì, tăng cường hoặc làm dịu. Vì vậy, khi xem xét năng lực của trẻ nhỏ, cần phân biệt điều trẻ tự làm được với điều trẻ thực hiện nhờ sự trợ giúp. Trong nghiên cứu này, năng lực tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ 4–5 tuổi được hiểu là khả năng nhận biết và biểu đạt cảm xúc; kiểm soát, điều chỉnh cảm xúc, xung động và hành vi; đồng thời linh hoạt thích ứng, thể hiện sự đồng cảm và lựa chọn cách giải quyết xung đột phù hợp với bối cảnh xã hội, với mức hỗ trợ giảm dần từ người lớn. Ở lứa tuổi 4–5, trẻ ngày càng quan tâm đến thái độ của người khác, mong được công nhận và biết chia sẻ. Ngôn ngữ và tư duy hình tượng giúp trẻ diễn đạt cảm xúc, hình dung hành động của nhân vật và trao đổi về cách ứng xử (Nguyễn Ánh Tuyết và cộng sự, 2014). Tuy nhiên, khi thất vọng, trẻ vẫn có thể cần người lớn giúp bình tĩnh và lựa chọn cách phản ứng. Mức hỗ trợ tùy thuộc kinh nghiệm và đặc điểm của từng trẻ. Giáo dục năng lực tự điều chỉnh cảm xúc cho trẻ 4–5 tuổi thông qua trò chơi đóng vai theo chủ đề là quá trình giáo viên chủ động thiết kế và tổ chức chủ đề, vai chơi, quy tắc, kịch bản và tình huống xã hội giả định, tạo cơ hội để trẻ nhận biết, biểu đạt và điều chỉnh cảm xúc; kiểm soát xung động, hành vi; thể hiện sự đồng cảm, linh hoạt thích ứng và giải quyết xung đột phù hợp, với sự hỗ trợ có định hướng của giáo viên.

2.3. Cơ chế hỗ trợ tự điều chỉnh cảm xúc trong trò chơi đóng vai theo chủ đề

Trò chơi đóng vai theo chủ đề là hình thức chơi sáng tạo, trong đó trẻ đảm nhận vai, sử dụng đồ vật hoặc vật thay thế để tái hiện hoạt động và quan hệ xã hội trong hoàn cảnh tưởng tượng (Nguyễn Ánh Tuyết và cộng sự, 2014). Khi cùng xây dựng và duy trì cuộc chơi, trẻ cần điều chỉnh cảm xúc để phối hợp với bạn. Các công trình quốc tế được dẫn trong bài nghiên cứu về chơi giả vờ (pretend play). Khái niệm này rộng hơn trò chơi đóng vai theo chủ đề, vốn nhấn mạnh chủ đề chung, vai chơi và sự phối hợp giữa các trẻ. Yêu cầu của vai chơi giúp trẻ điều chỉnh hành động. Vygotsky (1967) phân tích mối liên hệ giữa tình huống tưởng tượng và quy tắc trong hoạt động chơi. Chẳng hạn, trẻ đóng vai bác sĩ cần lắng nghe bệnh nhân; trẻ làm người bán hàng cần trao đổi với khách. Các quy tắc gắn với vai khuyến khích trẻ chờ đợi, nói năng phù hợp và dừng hành động làm gián đoạn cuộc chơi. Mong muốn giữ vai và tiếp tục chơi cùng bạn có thể giúp trẻ kiềm chế những phản ứng tức thời. Trẻ có cơ hội thương lượng khi cùng muốn một vai, dùng chung đồ chơi hoặc gặp tình huống mới. Bredikyte và Brandisauskiene (2023) ghi nhận mối liên hệ giữa chơi giả vờ và khả năng tự điều chỉnh trong khi chơi qua đánh giá của giáo viên ở mẫu trẻ khoảng 1,9–7 tuổi. Ở trẻ 3 tuổi, Slot và cộng sự (2017) nhận thấy chất lượng chơi giả vờ liên hệ với tự điều chỉnh nhận thức ở mức thấp hơn, đó là tự điều chỉnh cảm xúc. Các kết quả này gợi ý cần chú trọng cách trẻ nhập vai và phối hợp với bạn. Tuy nhiên, chúng chưa chứng minh tác động nhân quả đối với tự điều chỉnh cảm xúc riêng ở trẻ 4–5 tuổi. Đồng điều chỉnh là quá trình người lớn tương tác, hỗ trợ để trẻ từng bước biết tự điều chỉnh. Rosanbalm và Murray (2017) nhấn mạnh quan hệ tích cực giữa người lớn và trẻ, môi trường an toàn với yêu cầu rõ ràng, việc làm mẫu và hướng dẫn kỹ năng. Trong trò chơi, giáo viên giúp trẻ gọi tên cảm xúc, nói rõ nhu cầu và tìm cách thương lượng. Khi trẻ đã chủ động hơn, giáo viên giảm dần trợ giúp để trẻ tự lựa chọn cách giải quyết. Tổng quan của Veraksa và cộng sự (2025) cho thấy các hình thức chơi ngoài bối cảnh trị liệu có thể hỗ trợ phát triển cảm xúc, trong đó cách người lớn tham gia giữ vai trò đáng chú ý. Các nghiên cứu có thiết kế khác nhau và chưa đánh giá theo dõi sau can thiệp, nên chưa thể kết luận kết quả được duy trì lâu dài. Như vậy, những phân tích trên cung cấp căn cứ để thiết kế hoạt động giáo dục. Hiệu quả đối với trẻ 4–5 tuổi và khả năng trẻ vận dụng kinh nghiệm vào sinh hoạt hằng ngày vẫn cần được kiểm chứng.

2.4. Mục tiêu và nội dung giáo dục

Mục tiêu chung là giúp trẻ từng bước chủ động điều chỉnh cảm xúc khi nhập vai và phối hợp với bạn. Khung học tập cảm xúc và xã hội (SEL) gồm năm nhóm năng lực: tự nhận thức, tự quản lý, nhận thức xã hội, kỹ năng quan hệ và ra quyết định có trách nhiệm (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2013.). Từ khung SEL, các phân tích của Denham (2006) và định hướng chương trình (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021, 2026a), bài viết tổng hợp bốn nội dung giáo dục sau. Nhận thức, biểu hiện cảm xúc và

đồng cảm xã hội. Giáo viên giúp trẻ gọi tên cảm xúc dựa vào nét mặt, giọng nói và tình huống của nhân vật. Trong chủ đề gia đình, trẻ có thể nhận ra em bé buồn vì chưa có ai chơi cùng và nghĩ cách an ủi. Giáo viên quan sát cách trẻ nhận biết, biểu đạt cảm xúc và quan tâm đến người khác. Cần chấp nhận cách diễn đạt bằng lời hoặc cử chỉ, tránh yêu cầu mọi trẻ sử dụng một mẫu câu. Kiểm soát và điều chỉnh cảm xúc. Trẻ tập nói ra điều khiến mình khó chịu, chuyển hướng chú ý hoặc tìm trợ giúp để lấy lại bình tĩnh. Khi chưa được nhận vai mong muốn, trẻ có thể đề nghị đổi vai ở lượt chơi tiếp theo. Khi quá hào hứng đến mức khó lắng nghe bạn, trẻ cũng cần học cách điều chỉnh. Giáo viên theo dõi cách trẻ lấy lại bình tĩnh, biểu lộ cảm xúc phù hợp và tiếp tục cuộc chơi. Kiểm soát xung động và hành vi. Trẻ thực hành chờ đến lượt, dừng hành động gây hại và thể hiện mong muốn bằng lời nói hoặc cử chỉ phù hợp. Ở góc bán hàng, trẻ tập hỏi mượn đồ dùng và đợi bạn sử dụng xong thay vì giành lấy. Giáo viên giúp trẻ hiểu hành động của mình ảnh hưởng thế nào đến cuộc chơi và các bạn. Khi đánh giá, cần phân biệt trẻ chủ động làm theo thỏa thuận với việc trẻ chỉ tạm dừng vì người lớn nhắc nhở. Linh hoạt thích ứng và giải quyết xung đột. Trẻ tập trao đổi khi có thay đổi về vai, đồ dùng hoặc tình huống chơi; biết chia sẻ, luân phiên và tìm trợ giúp khi cần. Nếu đồ dùng mong muốn đang được bạn sử dụng, trẻ có thể tìm vật thay thế hoặc thỏa thuận chờ đến lượt. Giáo viên khuyến khích trẻ cân nhắc và lựa chọn cách giải quyết, đồng thời tôn trọng những ý tưởng phù hợp thay vì áp đặt một phương án. Bốn nội dung trên liên hệ với các nhóm năng lực trong khung SEL và được tổng hợp nhằm định hướng giáo dục. Nếu sử dụng để xây dựng thang đo, cần kiểm định riêng công cụ đánh giá. Trong thực tế, trẻ có thể bộc lộ nhiều biểu hiện cùng lúc; giáo viên cần xác định nội dung trọng tâm của từng hoạt động để tránh đánh giá chồng lấn.

2.5. Quy trình tổ chức và đánh giá sự tiến bộ của trẻ

Vận dụng quan điểm về hoạt động chơi của Vygotsky (1967) và học tập trải nghiệm của Kolb (1984), bài viết đề xuất quy trình gồm năm bước dưới đây. Giáo viên điều chỉnh cách thực hiện theo đặc điểm nhóm trẻ và điều kiện lớp học. Bước 4 được tiến hành đan xen với bước 3 khi trẻ cần hỗ trợ. Bước 1. Xác định mục tiêu và thiết kế kịch bản giáo dục cảm xúc. Giáo viên xác định mục tiêu dựa vào khả năng hiện tại và nhu cầu hỗ trợ của trẻ, sau đó chọn chủ đề gần gũi. Kịch bản dự kiến vai, quan hệ giữa các nhân vật và tình huống có thể xảy ra. Nội dung cần linh hoạt để trẻ lựa chọn, phát triển ý tưởng khi chơi. Giáo viên chuẩn bị môi trường, học liệu mở và cách hỗ trợ; tình huống phải vừa sức, bảo đảm an toàn cảm xúc. Bước 2. Tổ chức thỏa thuận và chuẩn bị tâm thế cảm xúc trước khi chơi. Trẻ cùng lựa chọn vai, trao đổi về đồ dùng và thống nhất cách phối hợp. Giáo viên gợi hỏi về cảm xúc mà nhân vật có thể trải qua, chẳng hạn bệnh nhân sợ khám bệnh, để trẻ dự kiến cách ứng xử khi nhập vai. Thỏa thuận cần cụ thể và linh hoạt, giúp trẻ sẵn sàng tham gia và tiếp tục phát triển ý tưởng riêng. Bước 3. Triển khai nhập vai và trải nghiệm tình huống cảm xúc. Trẻ nhập vai, thực hiện hành động của nhân vật và cùng bạn phát triển nội dung chơi. Giáo viên quan sát cảm xúc, cách phản ứng và sự phối hợp của trẻ. Khi cần, giáo viên có thể tham gia một vai phụ để gợi mở tình huống mới. Tình huống đưa vào cần duy trì hứng thú, tôn trọng sự chủ động, tránh cố ý gây căng thẳng cho trẻ. Bước 4. Hỗ trợ đồng điều chỉnh và giải quyết xung đột trong quá trình chơi. Khi trẻ gặp khó khăn, giáo viên ghi nhận cảm xúc, giúp trẻ diễn đạt nhu cầu và tìm cách giải quyết. Nếu có hành vi gây hại, cần dừng hành vi và bảo đảm an toàn trước khi trao đổi. Giáo viên có thể làm mẫu, gợi ý ngắn hoặc chờ để trẻ tự thử. Sự trợ giúp được giảm dần khi trẻ đã chủ động thương lượng và điều chỉnh phản ứng. Bước 5. Phản tư, đánh giá và chuyển hóa kinh nghiệm cảm xúc sau khi chơi. Giáo viên giúp trẻ nhớ lại cảm xúc, xem xét cách đã ứng xử và nghĩ cách xử lý lần sau. Câu hỏi như "Con đã làm gì để bình tĩnh?" giúp trẻ nhìn lại trải nghiệm và rút ra kinh nghiệm. Ở những lần chơi và sinh hoạt tiếp theo, giáo viên tạo cơ hội cho trẻ vận dụng, đồng thời theo dõi cách trẻ sử dụng kinh nghiệm trong tình huống khác. Việc đánh giá diễn ra trong khi chơi và khi trao đổi sau chơi. Giáo viên ghi lại tình huống, cảm xúc, phản ứng của trẻ, cách hỗ trợ và kết quả xử lý. Chẳng hạn, trẻ bực khi chưa được làm bác sĩ nhưng sau gợi ý đã nói rõ mong muốn và đề nghị đổi vai. Cần quan sát nhiều lần, kết hợp thông tin ở lớp và gia đình khi phù hợp. Giáo viên so sánh các lần quan sát để xác định trẻ đã ứng xử phù hợp hơn, chủ động hơn và còn cần hỗ trợ ở mức nào.

2.6. Điều kiện vận dụng trong trường mầm non

Giáo viên cần tạo môi trường chơi an toàn, tôn trọng cảm xúc và sự khác biệt của trẻ. Thái độ

bình tĩnh, cách phản hồi nhất quán và việc kịp thời ngăn chặn hành vi gây hại giúp trẻ yên tâm tham gia. Trẻ ít nói hoặc khó hòa nhập nhóm cần được hỗ trợ lựa chọn vai và cách diễn đạt phù hợp. Khi trẻ đã phối hợp được, giáo viên tăng cơ hội tự lựa chọn và giảm những lời nhắc không còn cần thiết. Nhà trường cần bố trí đủ thời gian chơi và tạo điều kiện cho giáo viên trao đổi kinh nghiệm hỗ trợ trẻ. Giáo viên phối hợp với gia đình về cách gọi tên cảm xúc, phản hồi và giúp trẻ xử lý khó khăn trong sinh hoạt. Khi trẻ có biểu hiện khác nhau ở nhà và ở lớp, cần tìm hiểu nguyên nhân trong từng hoàn cảnh. Những thông tin này giúp lựa chọn cách giáo dục phù hợp với từng trẻ và điều kiện tổ chức.

III. KẾT LUẬN

Trò chơi đóng vai theo chủ đề tạo cơ hội để trẻ 4–5 tuổi nhận biết, biểu đạt và điều chỉnh cảm xúc khi nhập vai, phối hợp với bạn. Bài viết làm rõ khái niệm, bốn nội dung giáo dục và quy trình năm bước gắn với đánh giá sự tiến bộ. Khi tổ chức, giáo viên cần tôn trọng tính tự nguyện, lựa chọn tình huống vừa sức và hỗ trợ theo khả năng từng trẻ. Các nghiên cứu tiếp theo cần xác định hiệu quả của quy trình, mức độ duy trì sự tiến bộ và khả năng trẻ vận dụng kinh nghiệm vào sinh hoạt hằng ngày.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). Chương trình giáo dục mầm non (Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT ngày 13 tháng 4 năm 2021).

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2026a). Chương trình giáo dục mầm non thí điểm từ năm học 2026–2027 (Phê duyệt kèm theo Quyết định số 388/QĐ-BGDĐT ngày 12 tháng 02 năm 2026).

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2026b). Công văn số 5385/BGDĐT-GDMN ngày 12 tháng 8 năm 2026 về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục mầm non năm học 2026–2027.

Bredikyte, M., & Brandisauskiene, A. (2023). Pretend play as the space for development of self-regulation: Cultural-historical perspective. Frontiers in Psychology, 14, Article 1186512. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1186512

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (n.d.). What is SEL? https://casel.org/what-is-sel/

Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? Early Education and Development, 17(1), 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

Nguyễn Ánh Tuyết, Nguyễn Thị Như Mai, & Đinh Thị Kim Thoa. (2014). Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non (từ lọt lòng đến 6 tuổi). Nhà xuất bản Đại học Sư phạm.

Rosanbalm, K. D., & Murray, D. W. (2017). Caregiver co-regulation across development: A practice brief (OPRE Brief No. 2017-80). Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families. https://fpg.unc.edu/sites/fpg.unc.edu/files/resources/reports-and-policy-briefs/Co-RegulationFromBirthThroughYoungAdulthood.pdf

Slot, P. L., Mulder, H., Verhagen, J., & Leseman, P. P. M. (2017). Preschoolers' cognitive and emotional self-regulation in pretend play: Relations with executive functions and quality of play. Infant and Child Development, 26(6), Article e2038. https://doi.org/10.1002/icd.2038

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

Veraksa, A. N., Plotnikova, V. A., Sukhikh, V. L., Kornienko, D. S., & Rudnova, N. A. (2025). Non-therapeutic play to overcome negative emotional symptoms and improve emotional intelligence in children aged 3–7: A systematic review. Frontiers in Psychology, 16, Article 1475387. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1475387

Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. Soviet Psychology, 5(3), 6–18. https://doi.org/10.2753/RPO1061-040505036