Tạp chí Tâm lý học Việt Nam số 3 - Tháng 6 năm 2026

https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n3.13

RESEARCH TRENDS IN EMOTION REGULATION IN EDUCATION, 2000-2025

Vu Thuy Hoan
Faculty of Education, Hanoi Metropolitan University

Received: April 2, 2026
Accepted: May 20, 2026

Abstract: *This study analyzed the development of research on emotion regulation in education from 2000 to 2025 and clarified the field's knowledge structure and major theoretical shifts. A systematic review following the PRISMA procedure was combined with bibliometric analysis using VOSviewer and qualitative synthesis supported by Elicit. Data were retrieved from Scopus according to publication period, document type, and relevance to educational contexts, resulting in a final sample of 317 articles. Four major research directions were identified: (1) emotion regulation in higher education; (2) emotion regulation, mental health, and resilience; (3) emotion regulation and development among children, adolescents, and families; and (4) emotion-regulation mechanisms and self-regulated learning. The study systematizes existing knowledge, identifies research gaps, and proposes future directions for research on emotion regulation in education.*

Keywords: *Emotion regulation; Education; Knowledge mapping.*

XU HƯỚNG NGHIÊN CỨU VỀ ĐIỀU TIẾT CẢM XÚC TRONG GIÁO DỤC GIAI ĐOẠN 2000 - 2025

Vũ Thúy Hoàn
Khoa Sư phạm, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Ngày nhận bài: 2/4/2026
Ngày duyệt đăng bài: 20/5/2026

Tóm tắt: *Nghiên cứu nhằm phân tích xu hướng phát triển của lĩnh vực điều tiết cảm xúc trong giáo dục giai đoạn từ năm 2000 đến năm 2025, đồng thời làm rõ cấu trúc tri thức và những chuyển dịch lý thuyết chủ yếu của lĩnh vực. Nghiên cứu sử dụng phương pháp tổng quan hệ thống theo quy trình PRISMA, kết hợp với phân tích thư mục học bằng phần mềm VOSviewer và tổng hợp định tính với sự hỗ trợ của công cụ Elicit. Dữ liệu được truy xuất từ cơ sở dữ liệu học thuật uy tín là Scopus, với các tiêu chí lựa chọn về thời gian công bố, loại hình tài liệu và mức độ phù hợp với bối cảnh giáo dục, gồm 317 bài báo được lựa chọn. Kết quả nghiên cứu cho thấy có bốn hướng nghiên cứu chính về điều tiết cảm xúc, gồm: (1) điều tiết cảm xúc trong giáo dục đại học; (2) điều tiết cảm xúc và sức khỏe tinh thần, khả năng phục hồi; (3) điều tiết cảm xúc và sự phát triển, nhóm trẻ em vị thành niên và gia đình; (4) cơ chế điều tiết cảm xúc, học tập tự điều chỉnh. Nghiên cứu góp phần hệ thống hóa tri thức, nhận diện khoảng trống nghiên cứu, đề xuất định hướng nghiên cứu tiếp theo cho lĩnh vực điều tiết cảm xúc trong giáo dục.*

Từ khóa: *Điều tiết cảm xúc; Giáo dục; Bản đồ tri thức.*

1. Đặt vấn đề

Điều tiết cảm xúc (emotion regulation) là một khái niệm trung tâm trong tâm lý học hiện đại, đặc biệt trong việc giải thích cách cá nhân quản lý và điều chỉnh các trạng thái cảm xúc nhằm thích nghi với yêu cầu của môi trường. Theo Gross, J. J. (1998, 2002), điều tiết cảm xúc là quá trình mà qua đó cá nhân ảnh hưởng đến mức độ cảm xúc của mình, đến thời điểm/khi nào cảm xúc đó xuất hiện, và cách thức trải nghiệm cũng như

biểu hiện cảm xúc. Điểm cốt lõi của cách tiếp cận này là cảm xúc không được xem như một phản ứng thụ động, mà là một quá trình qua đó cá nhân có thể điều chỉnh một cách chủ động thông qua chiến lược nhận thức và hành vi.

Mô hình quy trình điều tiết cảm xúc do Gross, J. J. đề xuất đã trở thành một khung lý thuyết nền tảng, được sử dụng rộng rãi trong nhiều lĩnh vực, trong đó bao gồm giáo dục. Mô hình này phân biệt các chiến lược điều tiết trước khi cảm xúc hình thành đầy đủ (ví dụ tái đánh giá nhận thức) với các chiến lược điều tiết sau khi cảm xúc đã xuất hiện (ví dụ kìm nén biểu cảm) (Gross, J. J., 2002; Gross, J. J. và cộng sự, 2003). Các nghiên cứu thực nghiệm cho thấy các chiến lược này không tạo ra các kết quả giống nhau: chẳng hạn, tái đánh giá nhận thức thường liên hệ với thích nghi tâm lý tốt hơn, trong khi kìm nén biểu cảm thường gắn với nhiều bất lợi hơn về phương diện cảm xúc và quan hệ xã hội (Gross, J. J. và cộng sự, 2003). Trong giáo dục, khung lý thuyết này cung cấp cơ sở quan trọng để lý giải cách giáo viên và người học quản lý cảm xúc trong các hoạt động dạy học, đánh giá, tương tác và thích nghi học đường.

Trong những thập niên gần đây, điều tiết cảm xúc ngày càng được xem là một cấu phần trung tâm của quá trình dạy và học, ảnh hưởng trực tiếp đến động lực học tập, nhận thức và kết quả học tập của người học. Theo Pekrun, R. và cộng sự (2002), Pekrun, R. (2006), cảm xúc học tập không chỉ là hệ quả của quá trình nhận thức mà còn tham gia điều phối chiến lược học tập, mức độ đầu tư nỗ lực và khả năng tự điều chỉnh. Các nghiên cứu thực nghiệm cho thấy những cảm xúc tích cực như hứng thú và tự hào có thể thúc đẩy sự tham gia học tập, trong khi lo âu và buồn chán có thể cản trở quá trình xử lý thông tin và làm giảm thành tích học tập (Ahmed, W. và cộng sự, 2013; Pekrun, R. và cộng sự, 2017; Putwain, D. W. và cộng sự, 2018). Do đó, điều tiết cảm xúc ngày càng được nhìn nhận như một năng lực nền tảng của người học, gắn trực tiếp với chất lượng học tập và thích ứng học đường.

Không chỉ người học, giáo viên cũng là chủ thể trung tâm của trường nghiên cứu này. Sutton, R. E. và cộng sự (2003) cho rằng cảm xúc của giáo viên ảnh hưởng đáng kể đến nhận thức sư phạm, hành vi giảng dạy và chất lượng tương tác trong lớp học. Trên nền tảng đó, Frenzel, A. C. và cộng sự (2021) nhấn mạnh rằng cảm xúc của giáo viên cần được hiểu như một bộ phận của quá trình giảng dạy chứ không chỉ là trạng thái cá nhân đi kèm nghề nghiệp. Các kết quả nghiên cứu gần đây cho thấy điều tiết cảm xúc của giáo viên có liên hệ với hiệu quả dạy học, bầu không khí tâm lý lớp học, chất lượng quan hệ giáo viên - học sinh và sức khỏe nghề nghiệp của chính giáo viên (Aldrup, K. và cộng sự, 2024; Burić, I. và cộng sự, 2023). Điều này cho thấy điều tiết cảm xúc trong giáo dục không thể chỉ được xem là hiện tượng tâm lý nội tại, mà còn là một biến số gắn chặt với chất lượng thực hành sư phạm.

Song song với sự gia tăng của các nghiên cứu về người học và giáo viên, lĩnh vực điều tiết cảm xúc trong giáo dục đã trở thành hướng nghiên cứu mở rộng trong nhiều bối cảnh khác nhau, đặc biệt là giáo dục mầm non, phát triển sớm và môi trường học tập số. Các công trình nghiên cứu về phát triển cảm xúc ở trẻ em cho thấy điều tiết cảm xúc được hình thành trong mối quan hệ chặt chẽ với cha mẹ, thực hành nuôi dạy và quá trình xã hội hóa cảm xúc (Cole, P. M. và cộng sự, 2004; Morris, A. S. và cộng sự, 2007). Sự phát triển của học trực tuyến và môi trường học tập sử dụng công nghệ đã đặt ra những yêu cầu mới đối với việc nhận diện và điều tiết cảm xúc trong quá trình học tập (Raccanello, D. và cộng sự, 2022; Wu, Y. và cộng sự, 2023). Những chuyển động này cho thấy lĩnh vực đang ngày

càng trở nên liên ngành hơn, giao thoa giữa các nghiên cứu tâm lý học về cảm xúc với tâm lý học phát triển, tâm lý học giáo dục, khoa học nhận thức và tâm lý học lâm sàng.

Mặc dù số lượng nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục đã gia tăng đáng kể, các công trình hiện có vẫn bộc lộ một số hạn chế. Thứ nhất, tri thức của lĩnh vực còn phân tán giữa nhiều nhánh nghiên cứu như cảm xúc học tập, cảm xúc giáo viên, phát triển sớm, chức năng điều hành và sức khỏe tâm thần. Thứ hai, phần lớn các tổng quan hiện nay tập trung vào một trong những lĩnh vực riêng lẻ, trong khi còn thiếu những nghiên cứu tổng hợp có hệ thống làm rõ cấu trúc tri thức của toàn bộ trường nghiên cứu. Thứ ba, các nghiên cứu trắc lượng thư mục về điều tiết cảm xúc trong giáo dục còn hạn chế, đặc biệt ở cách kết hợp giữa lập bản đồ tri thức và tổng hợp định tính để lý giải các chuyển dịch lý thuyết của lĩnh vực. Từ thực tế đó, cần có một nghiên cứu tổng quan hệ thống kết hợp phân tích mạng lưới tri thức, góp phần cung cấp góc nhìn toàn diện hơn về xu hướng phát triển của lĩnh vực trong giai đoạn 2000 - 2025.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này hướng tới mục tiêu xác định các xu hướng nghiên cứu chủ đạo về điều tiết cảm xúc trong giáo dục giai đoạn 2000 - 2025. Việc thực hiện các mục tiêu này góp phần hệ thống hóa tri thức học thuật của lĩnh vực, góp phần tạo cơ sở cho sự phát triển các nghiên cứu và can thiệp giáo dục phù hợp hơn trong bối cảnh hiện nay.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu của bài viết này bao gồm các công bố khoa học liên quan trực tiếp đến chủ đề điều tiết cảm xúc trong giáo dục. Chiến lược tìm kiếm tài liệu thực hiện vào ngày 20/3/2026, được xây dựng từ hai nhóm thuật ngữ: Nhóm thứ nhất phản ánh khái niệm trung tâm của nghiên cứu, gồm "emotion regulation" và "emotional regulation"; nhóm thứ hai phản ánh bối cảnh giáo dục, gồm "education", "learning", "teaching", "student", "teacher", "school" và "classroom". Kết quả truy vấn sơ bộ thu được 381 tài liệu. Quy trình lọc tài liệu được thực hiện dựa trên các tiêu chí bao gồm: Loại hình tài liệu: Các bài báo khoa học, sách, chương sách đã qua bình duyệt; Ngôn ngữ: Tiếng Anh; Thời gian: Từ năm 2000 đến 2026; Lĩnh vực/vùng: Tâm lý học giáo dục. Sau khi áp dụng các bộ lọc tự động ở trên, thu được 348 tài liệu, tiếp tục rà soát thủ công nhằm loại bỏ 31 bài (nội dung rộng, không liên quan trực tiếp, các bài báo xuất bản năm 2026) bộ dữ liệu cuối cùng được đưa vào phân tích bao gồm 317 bài báo. Các trường thông tin chính được trích xuất phục vụ phân tích bao gồm: từ khóa, tên tác giả, nhan đề, năm xuất bản, nguồn công bố, quốc gia và mã định danh đối tượng số (DOI). Mẫu nghiên cứu được xác định theo các tiêu chí lựa chọn sau: (1) công bố dưới dạng bài báo khoa học, sách, chương sách đã qua phản biện; (2) được xuất bản trong giai đoạn từ năm 2000 đến năm 2025; (3) có nội dung liên quan trực tiếp đến điều tiết cảm xúc trong bối cảnh giáo dục; (4) có thông tin thư mục đầy đủ, bao gồm tên tác giả, năm công bố, tên tạp chí, tóm tắt, từ khóa và danh mục tài liệu tham khảo; và (5) được viết bằng tiếng Anh nhằm bảo đảm tính nhất quán của dữ liệu khi xử lý trên phần mềm thư mục học. Nghiên cứu loại trừ luận văn, kỷ yếu hội thảo, editorial, book review, các nghiên cứu chỉ đề cập đến cảm xúc nói chung.

Do nghiên cứu sử dụng dữ liệu thứ cấp từ các công bố khoa học công khai, không thu thập dữ liệu cá nhân và không can thiệp trên người tham gia, nghiên cứu này không thuộc nhóm phải xin chấp thuận đạo đức nghiên cứu trên đối tượng là con người. Tuy vậy, nghiên cứu vẫn tuân thủ nguyên tắc trích dẫn trung thực, chính xác và nhất quán theo chuẩn APA 7.

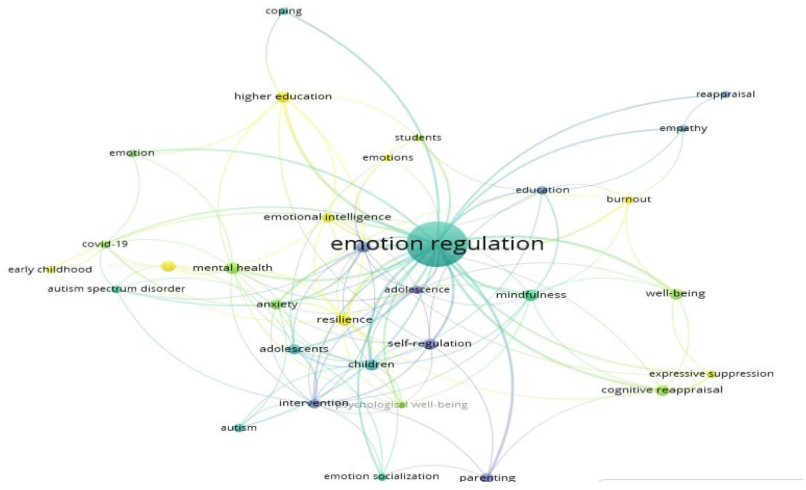
2.2. Phương pháp và công cụ nghiên cứu

Nghiên cứu này được thiết kế theo hướng tổng quan các công bố trên hệ thống Scopus nhằm nhận diện xu hướng phát triển của các nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục giai đoạn 2000 - 2025, với phạm vi bao quát cả người học và người dạy, từ cấp giáo dục mầm non, phổ thông đến giáo dục đại học. Trên cơ sở đó, phân tích thư mục học được sử dụng để làm rõ mối liên hệ giữa các chủ đề nghiên cứu, song song với đó, nghiên cứu tiến hành tổng hợp định tính nhằm diễn giải các hướng phát triển lý thuyết và những khoảng trống học thuật nổi bật.

Quy trình tổng quan hệ thống của nghiên cứu bám theo logic của PRISMA 2020, bao gồm bốn giai đoạn: nhận diện tài liệu, sàng lọc tài liệu, đánh giá điều kiện đưa vào phân tích và lựa chọn mẫu cuối cùng (Page, M. G., 2021). Phần mềm VOSviewer được sử dụng để xây dựng và trực quan hóa các mạng lưới thư mục học, bao gồm mạng lưới tác giả và mạng lưới đồng xuất hiện từ khóa (Van Eck, N. và cộng sự, 2010). Công cụ Elicit được sử dụng như phương tiện hỗ trợ trong việc tóm tắt nghiên cứu, trích xuất nhanh các thông tin như mục tiêu nghiên cứu, đối tượng nghiên cứu, phương pháp, kết quả chính và các gợi ý cho nghiên cứu. Tuy nhiên, nghiên cứu này không sử dụng Elicit như nguồn dữ liệu gốc, cũng không dựa hoàn toàn vào nội dung do công cụ này tạo ra. Thay vào đó, các thông tin được Elicit gợi ý đều được tác giả kiểm chứng lại bằng việc đọc trực tiếp toàn văn các tài liệu liên quan.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Kết quả nghiên cứu



Chú thích: Một số cụm từ xuất hiện từ 9 lần trở lên: 1. Emotion regulation: Điều tiết cảm xúc; 2. Mental health: Sức khỏe tâm thần; 3. Resilience: Khả năng phục hồi tâm lý/sự kiên cường; 4. Children: Trẻ em; 5. Mindfulness: Chánh niệm; 6. Self-regulation: Tự điều tiết; 7. Well-being: Sự an lạc; 8. Anxiety: Lo âu; 9. Depression: Trầm cảm; 10. Parenting: Nuôi dạy con cái; 11. Adolescents: Vị thành niên; 12. Higher education: Giáo dục đại học; 13. Cognitive reappraisal: Tái đánh giá nhận thức; 14. Intervention: Sự can thiệp.

Hình 1. Bản đồ xu hướng nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục
(Dữ liệu từ Scopus, được xử lý bởi phần mềm VOSviewer)

Căn cứ vào tập dữ liệu thu được, sau khi chuẩn hóa và loại bỏ trùng lặp ở cấp độ author keywords, bộ dữ liệu ghi nhận 984 từ khóa. Trong toàn bộ hệ thống từ khóa này, "emotion regulation" là nút trung tâm lớn nhất với 185 lần xuất hiện, cho thấy đây là khái niệm hạt nhân chi phối toàn bộ cấu trúc chủ đề của trường nghiên cứu. Xung quanh nút trung

tâm đó, các từ khóa có tần suất xuất hiện cao nhất lần lượt như sau: *Mental health* (13 lần), *resilience* (12 lần), *children* (12 lần), *mindfulness* (12 lần), *self-regulation* (11), *well-being* (10), *anxiety* (10), *depression* (10), *parenting* (10), *adolescents* (10), *higher education* (10), *cognitive reappraisal* (10), *intervention* (9). Nhìn từ tần suất xuất hiện, có thể thấy rõ rằng trường nghiên cứu này không vận hành theo một trục đơn nhất, mà được cấu trúc như một mạng lưới nhiều trung tâm nội dung. Khi kết hợp tần suất với lớp overlay visualization trên bản đồ VOSviewer, vốn phản ánh năm xuất hiện trung bình của từ khóa theo thang màu từ sớm đến muộn, có thể nhận diện bốn tuyến xu hướng chủ đạo: (1) điều tiết cảm xúc trong giáo dục đại học; (2) điều tiết cảm xúc và sức khỏe tinh thần, khả năng phục hồi; (3) điều tiết cảm xúc và sự phát triển, nhóm trẻ em vị thành niên và gia đình và (4) cơ chế điều tiết cảm xúc và học tập tự điều chỉnh. Bốn xu hướng này vừa phản ánh sự mở rộng nội dung của lĩnh vực, vừa cho thấy sự dịch chuyển từ các nghiên cứu mô tả chung sang các nghiên cứu ngày càng cụ thể hơn về cơ chế, bối cảnh và ứng dụng của điều tiết cảm xúc trong giáo dục.

3.1.1. Xu hướng nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục đại học

Xu hướng này cho thấy điều tiết cảm xúc đang được đặt vào trung tâm của trải nghiệm học tập chính thức, đặc biệt trong bối cảnh giáo dục đại học. Từ góc nhìn lý thuyết, điều này có cơ sở rõ ràng. Pekrun, R. và cộng sự (2002) cho thấy cảm xúc học tập có quan hệ chặt chẽ với kết quả học tập; Pekrun, R. (2006) tiếp tục khẳng định rằng cảm xúc thành tích được định hình từ cảm nhận kiểm soát và giá trị của nhiệm vụ học tập; và Pekrun, R. (2017, 2024) mở rộng luận điểm này theo hướng xem cảm xúc như một bộ phận của quá trình học tập và phát triển con người nói chung. Khi đặt trong môi trường giáo dục đại học, các khung giải thích này càng trở nên quan trọng, bởi đây là giai đoạn người học đối diện với mức tự chủ cao hơn, áp lực thành tích rõ hơn và trách nhiệm tự điều chỉnh lớn hơn. Do đó, điều tiết cảm xúc trong giáo dục đại học không chỉ là một biến mô tả trạng thái tâm lý, mà là một năng lực thích ứng học thuật có ý nghĩa quan trọng đối với sự bền vững của quá trình học tập.

Sự mở rộng sang giáo dục đại học cũng làm thay đổi cách nhìn về đối tượng nghiên cứu trong lĩnh vực. Nếu những nghiên cứu trước đây thường nhấn mạnh vào trẻ em hoặc các vấn đề phát triển sớm, thì trong giai đoạn gần đây người học ở bậc sau phổ thông đang nổi lên như một chủ thể nghiên cứu quan trọng. Đây không phải là sự thay thế, mà là sự mở rộng phạm vi của trường nghiên cứu. Điều này cho thấy điều tiết cảm xúc đang được xem như một quá trình xuyên suốt vòng đời học tập, từ giai đoạn giáo dục sớm đến giáo dục đại học. Đồng thời, sự hiện diện của các từ khóa như *well-being*, *burnout* trong cùng tuyến chủ đề nhà trường cũng gợi ý rằng nghiên cứu không chỉ quan tâm đến hiệu suất học tập, mà còn quan tâm tới chất lượng trải nghiệm học đường và tính bền vững tâm lý của người học trong hệ thống giáo dục đương đại. Ở đây, điều tiết cảm xúc được đặt vào giao điểm giữa học tập, thích ứng và sức khỏe tâm lý, cho thấy ranh giới giữa tâm lý học giáo dục và tâm lý học sức khỏe ngày càng trở nên linh hoạt hơn.

3.1.2. Xu hướng nghiên cứu điều tiết cảm xúc và sức khỏe tinh thần, khả năng phục hồi

Xu hướng thứ hai, gắn với sức khỏe tâm thần, sự hạnh phúc của cá nhân và khả năng phục hồi, cho thấy một sự dịch chuyển rất rõ về trọng tâm ứng dụng của lĩnh vực. Việc các từ khóa như *mental health*, *mindfulness*, *resilience*, *anxiety*, *depression* và *burnout* có tần suất cao và năm xuất hiện trung bình tương đối muộn phản ánh rằng trong những năm gần đây, điều tiết cảm xúc đang được tiếp cận nhiều hơn như một cơ chế có ý nghĩa đối với thích ứng tâm lý trong nhà trường. Sự chuyển dịch này là dễ hiểu trong bối

cảnh giáo dục toàn cầu ngày càng đối mặt với các vấn đề như áp lực học tập, kiệt sức học đường, lo âu thành tích và những biến động lớn do đại dịch COVID-19 để lại. Về phương diện học thuật, xu hướng này đặt điều tiết cảm xúc vào gần hơn với tâm lý học lâm sàng và sức khỏe tâm thần học đường. Gross, J. J. cộng sự (2003) đã cho thấy các chiến lược điều tiết cảm xúc như tái đánh giá nhận thức và kìm nén biểu cảm có liên hệ khác nhau với hạnh phúc tâm lý và chất lượng quan hệ xã hội; Aldao, A. và cộng sự (2010) tiếp tục chứng minh rằng các chiến lược điều tiết cảm xúc khác nhau có mức độ liên đới khác nhau với các biểu hiện tâm bệnh học. Khi được chuyển hóa vào bối cảnh giáo dục, các kết quả này khiến điều tiết cảm xúc trở thành một biến số vừa mang ý nghĩa giải thích, vừa mang ý nghĩa dự phòng. Nói cách khác, khi ứng dụng các kết quả nghiên cứu này sẽ giúp các nhà giáo dục thay đổi tư duy từ chỗ "chữa bệnh" sang "phòng bệnh" và "xây dựng nội lực". Điều tiết cảm xúc không chỉ là một khái niệm lý thuyết mà trở thành một năng lực thích ứng cần thiết trong môi trường học đường hiện nay, giúp cá nhân điều chỉnh và dự phòng các tình huống có thể xảy ra. Chẳng hạn, khi cá nhân đã nhận thức được cơ chế tác động của cảm xúc, điều tiết cảm xúc trở thành một "lá chắn" hoặc một công cụ để can thiệp sớm, ngăn chặn các hệ quả tiêu cực (như: xây dựng khả năng phục hồi, ngăn chặn từ xa các vấn đề sức khỏe tâm thần, ứng phó với bối cảnh thực tế).

Điểm đáng chú ý là tuyến sức khỏe tâm thần không chỉ nhấn vào khó khăn tâm lý mà còn nhấn vào nguồn lực bảo vệ. Sự hiện diện đồng thời của *resilience, mindfulness, well-being* cho thấy nghiên cứu hiện nay không còn chỉ đi theo logic phát hiện nguy cơ, mà đang ngày càng chuyển sang logic tăng cường năng lực và khả năng phục hồi. Điều này phù hợp với xu hướng của tâm lý học tích cực và các chương trình học tập cảm xúc - xã hội trong nhà trường. Durlak, J. A. và cộng sự (2011) cho thấy các chương trình giáo dục cảm xúc - xã hội có thể cải thiện kỹ năng xã hội - cảm xúc, hành vi và thành tích học tập. Trong logic đó, điều tiết cảm xúc không chỉ là biến dự báo lo âu hoặc trầm cảm, mà còn là một năng lực có thể được phát triển để nâng cao sức khỏe tâm lý và khả năng thích ứng học đường. Nói cách khác, tuyến xu hướng này phản ánh một dịch chuyển học thuật từ khung "thiếu hụt - rối nhiễu" sang khung "năng lực - phòng ngừa - tăng cường". Đây là một thay đổi có ý nghĩa cả về lý thuyết lẫn thực hành, gợi ý cho các chương trình can thiệp trong nhà trường không chỉ nhằm giảm khó khăn tâm lý, mà còn cần bồi dưỡng sức khỏe tâm lý cho người học và giáo viên.

3.1.3. Xu hướng nghiên cứu về điều tiết cảm xúc và sự phát triển, nhóm trẻ em vị thành niên và gia đình

Tuyến xu hướng thứ ba cho thấy trường nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục vẫn được neo giữ bởi nền tảng tâm lý học phát triển. Sự nổi bật của các từ khóa như *children, adolescents, parenting, emotion socialization, early childhood, autism, autism spectrum disorder* phản ánh rằng điều tiết cảm xúc không được xem là một kỹ năng học đường xuất hiện muộn, mà là một năng lực phát triển hình thành trong hệ sinh thái gia đình - xã hội - giáo dục từ rất sớm. Điều này phù hợp với các công trình của Cole, P. M. và cộng sự (2004), trong đó điều tiết cảm xúc được nhấn mạnh như một cấu trúc phát triển phức hợp; Morris, A. S. và cộng sự (2007), vốn chỉ ra vai trò của gia đình trong sự phát triển điều tiết cảm xúc và Blair, C. và cộng sự (2015), những người khẳng định tự điều chỉnh là nền tảng của sự sẵn sàng học đường. Khi soi chiếu các kết quả này vào bản đồ author keywords, có thể thấy rằng nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong môi trường học đường không phải là điểm xuất phát của vấn đề, mà là một mắt xích trong chuỗi phát triển dài hơn bắt đầu từ gia đình và quá trình xã hội hóa cảm xúc.

Sự hiện diện của *autism, autism spectrum disorder* cũng mang một ý nghĩa đáng kể, cho thấy nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục đang mở rộng sang các nhóm đối tượng có nhu cầu hỗ trợ đặc thù, đặc biệt trong giáo dục đặc biệt và hòa nhập. Điều này làm phong phú trường nghiên cứu ở hai cấp độ. Thứ nhất, nó mở rộng đối tượng khảo sát từ phát triển điển hình sang phát triển không điển hình, qua đó làm sâu sắc thêm hiểu biết về những khác biệt trong biểu hiện và điều chỉnh cảm xúc. Thứ hai, nó tạo ra sự gắn kết ngày càng chặt giữa nghiên cứu giáo dục và tâm lý học phát triển lâm sàng. Vì vậy, tuyến xu hướng thứ ba không chỉ củng cố nền tảng phát triển của lĩnh vực, mà còn cho thấy rằng điều tiết cảm xúc trong giáo dục đang được tiếp cận ngày càng rõ hơn như một hiện tượng mang tính hệ sinh thái phát triển, chứ không chỉ là một hiện tượng của riêng lớp học.

3.1.4. Xu hướng nghiên cứu về cơ chế điều tiết cảm xúc, học tập tự điều chỉnh

Tuyến xu hướng thứ tư tập trung nghiên cứu "cách thức vận hành" của điều tiết cảm xúc thông qua các chiến lược cụ thể như tái đánh giá nhận thức và kìm nén. Đây là bước chuyển từ việc xác nhận tầm quan trọng sang việc phân tích tính hiệu quả của chiến lược trong từng hoàn cảnh cụ thể (Gross, J. J., 2002). Sự hiện diện của các từ khóa như *self-regulation, cognitive reappraisal, expressive suppression, reappraisal, coping, empathy* cho thấy trường nghiên cứu không còn chỉ dừng ở mức xác nhận rằng điều tiết cảm xúc là quan trọng, mà đang ngày càng quan tâm đến việc điều tiết cảm xúc vận hành như thế nào. Điều này cho thấy giai đoạn này các nghiên cứu quan tâm đến các chiến lược cụ thể, đặc biệt là *cognitive reappraisal và expressive suppression.* Điều này nối trực tiếp với mô hình quy trình của Gross, J. J. (2002) và các bằng chứng của Gross, J. J. và cộng sự (2003) về hệ quả khác biệt của các chiến lược điều tiết cảm xúc. Trong bối cảnh giáo dục, sự nổi lên của các từ khóa này cho thấy giới nghiên cứu đang cố gắng chuyển từ câu hỏi "điều tiết cảm xúc có quan trọng không?" sang câu hỏi "chiến lược điều tiết nào được sử dụng, trong hoàn cảnh nào, và dẫn đến kết quả gì?".

Mối liên hệ giữa tuyến cơ chế điều tiết cảm xúc với học tập tự điều chỉnh cũng đặc biệt quan trọng. *Self-regulation* là một trong những từ khóa xuất hiện sớm hơn và có tần suất cao, cho thấy đây là một cầu nối khái niệm giữa tâm lý học giáo dục và tâm lý học về cảm xúc. Pekrun, R và cộng sự (2002) cho thấy cảm xúc học tập có ảnh hưởng trực tiếp tới học tập tự điều chỉnh; trong khi Miyake, A. và cộng sự (2000), Diamond, A. (2013, 2016) và Bull, R. và cộng sự (2001) nhấn mạnh rằng các năng lực điều hành như kiểm soát ức chế, trí nhớ làm việc và linh hoạt trong nhận thức có vai trò thiết yếu đối với hành vi học tập có mục tiêu. Khi các từ khóa này cùng hiện diện trong bản đồ author keywords, có thể thấy rõ rằng điều tiết cảm xúc đang ngày càng được nghiên cứu như một phần của hệ thống điều khiển nhận thức - hành vi phục vụ cho học tập, thay vì một tiến trình xúc cảm biệt lập. Điều này làm cho trường nghiên cứu trở nên sâu sắc hơn về mặt lý thuyết, mở ra những gợi ý cho các nghiên cứu can thiệp dựa trên cơ chế.

3.2. Thảo luận

Kết quả phân tích cho thấy nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục giai đoạn 2000 - 2025 đã phát triển theo hướng vừa mở rộng về bối cảnh ứng dụng, vừa đi sâu nghiên cứu về cơ chế lý thuyết. Xem xét ở bình diện tổng thể, cấu trúc này cho thấy điều tiết cảm xúc không còn được nghiên cứu như một biến tâm lý đơn lẻ, mà đã trở thành một trường tri thức liên ngành, kết nối giữa tâm lý học giáo dục, tâm lý học phát triển, tâm lý học lâm sàng và khoa học nhận thức. Điều này phù hợp với tiến trình phát triển khái niệm

từ mô hình nền tảng của Gross, J. J. (1998, 2002) đến các khung lý thuyết bối cảnh hóa hơn trong giáo dục, đặc biệt là lý thuyết kiểm soát - giá trị của Pekrun, R. (2006, 2024).

Đặt bốn tuyến xu hướng cạnh nhau, có thể thấy bốn tuyến xu hướng trên không tồn tại như những mảng nội dung hoàn toàn tách biệt, mà liên kết với nhau trong một cấu trúc tri thức có tính liên ngành cao. Chính sự giao thoa giữa các tuyến này cho thấy điều tiết cảm xúc trong giáo dục hiện không còn được hiểu như một hiện tượng đơn lẻ thuộc riêng tâm lý học giáo dục, mà là một trường nghiên cứu giữa tâm lý học cảm xúc, tâm lý học phát triển, tâm lý học lâm sàng, khoa học nhận thức và giáo dục học. Từ góc độ này, các kết quả nghiên cứu cho thấy sự phát triển của lĩnh vực không chỉ là sự tăng lên về số lượng công bố, mà còn là sự tái cấu trúc về cách hiểu học thuật đối với điều tiết cảm xúc. Nói cách khác, điều tiết cảm xúc đang được dịch chuyển từ vị thế một khái niệm giải thích các phản ứng xúc cảm cá nhân sang vị thế một khung phân tích trung tâm cho các vấn đề liên quan đến học tập, thích ứng, phát triển và sức khỏe tâm thần trong bối cảnh giáo dục.

Tuy nhiên, các kết quả này cũng gợi mở một số vấn đề cần xem xét. Thứ nhất, sự mạnh lên của tuyến sức khỏe tâm thần và phúc lợi tâm lý là một chỉ báo tích cực cho thấy giáo dục ngày càng quan tâm hơn tới trải nghiệm cảm xúc của người học và giáo viên. Dù vậy, điều này cũng có thể phản ánh nguy cơ "y tế hóa" một số vấn đề giáo dục, tức là diễn giải quá nhiều hiện tượng học đường thông qua ngôn ngữ của sức khỏe tâm thần. Vì vậy, nghiên cứu tương lai cần giữ được thế cân bằng giữa tiếp cận lâm sàng và tiếp cận giáo dục, tránh để điều tiết cảm xúc bị giản lược thành công cụ xử lý rối nhiễu, mà quên mất vai trò cấu trúc của nó trong học tập và giảng dạy. Thứ hai, sự nổi lên của *higher education, burnout, mindfulness và resilience* phản ánh xu hướng gia tăng quan tâm với các áp lực mới của giáo dục đương đại; tuy nhiên, mức độ hiện diện của các chủ đề liên quan đến công nghệ, AI hay học tập số vẫn còn hạn chế. Điều đó cho thấy sự chuyển dịch của lĩnh vực vẫn chưa hoàn toàn theo kịp những thay đổi của môi trường giáo dục số.

Từ phương diện lý thuyết, kết quả nghiên cứu cho thấy trường nghiên cứu này vẫn được neo giữ bởi những nền tảng khái niệm quan trọng về cảm xúc, đặc biệt là mô hình quy trình điều tiết cảm xúc của Gross, J. J. (1998, 2002) và các công trình về khác biệt cá nhân trong chiến lược điều tiết cảm xúc (Gross, J. J. và cộng sự, 2003). Các xu hướng nghiên cứu hiện tại cũng cho thấy lĩnh vực đã mở rộng mạnh vượt ra ngoài logic thuần chiến lược. Trên bình diện người học, điều tiết cảm xúc ngày càng được đặt trong mối liên hệ với cảm xúc học tập, học tập tự điều chỉnh và động cơ học tập, phù hợp với khung lý thuyết kiểm soát - giá trị của Pekrun, R. (2006, 2024). Trên bình diện phát triển, điều tiết cảm xúc được nhìn nhận như một năng lực hình thành trong hệ sinh thái gia đình - nhà trường - xã hội, nhất quán với các công trình của Cole, P. M. và cộng sự (2004), Morris, A. S. và cộng sự (2007), Blair, C. và cộng sự (2015). Trên bình diện sức khỏe tâm thần, các từ khóa như *mental health, anxiety, depression, resilience, mindfulness* cho thấy lĩnh vực đã tiếp nhận mạnh các tiếp cận từ tâm lý học lâm sàng và nghiên cứu can thiệp (Aldao, A. và cộng sự, 2010; Durlak, J. A. và cộng sự, 2011). Vì vậy, về thực chất, kết quả nghiên cứu phản ánh một quá trình bối cảnh hóa và hệ sinh thái hóa của khái niệm điều tiết cảm xúc trong giáo dục.

Một điểm quan trọng khác là sự phát triển của các nghiên cứu điều tiết cảm xúc hiện nay mang tính mở rộng theo cả chiều ngang và chiều sâu. Theo chiều ngang, điều tiết cảm xúc được nghiên cứu ở nhiều nhóm đối tượng hơn, từ trẻ nhỏ, vị thành niên, sinh

viên đại học đến các nhóm có nhu cầu đặc biệt như trẻ tự kỷ. Theo chiều sâu, trường nghiên cứu đang đi từ những câu hỏi mô tả chung sang những câu hỏi về cơ chế, chiến lược cụ thể và tính hiệu quả của các can thiệp. Các kết quả cũng gợi ý rằng, dù trường nghiên cứu đã có sự mở rộng đáng kể nhưng vẫn có sự chưa đồng đều, chẳng hạn sự hiện diện chưa đáng kể của các nghiên cứu về công nghệ giáo dục, giáo dục số và các bối cảnh ngoài phương Tây; đồng thời, nhiều hướng nghiên cứu vẫn nghiêng nhiều về mô tả tương quan hơn là thiết kế can thiệp hoặc nghiên cứu cơ chế

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã khái quát và lập bản đồ xu hướng nghiên cứu về điều tiết cảm xúc trong giáo dục giai đoạn 2000 - 2025 trên cơ sở dữ liệu Scopus. Kết quả nghiên cứu gợi ý rằng, điều tiết cảm xúc đã vượt ra khỏi vị thế của một biến tâm lý đơn lẻ để trở thành một khung lý thuyết trong nghiên cứu giáo dục hiện nay, gắn với các vấn đề như học tập, thích ứng, phát triển và sức khỏe tâm thần. Trên bình diện cấu trúc lý thuyết, bốn hướng nghiên cứu chủ đạo được nhận diện gồm: (1) điều tiết cảm xúc trong giáo dục đại học; (2) điều tiết cảm xúc và sức khỏe tinh thần, khả năng phục hồi; (3) điều tiết cảm xúc và sự phát triển, nhóm trẻ em vị thành niên và gia đình và (4) cơ chế điều tiết cảm xúc, học tập tự điều chỉnh. Các kết quả này góp phần nhận diện xu hướng chuyển dịch của lĩnh vực từ cách tiếp cận mô tả và cá nhân hóa sang cách tiếp cận bối cảnh hóa, liên ngành và hệ sinh thái hơn. Đồng thời, nghiên cứu cũng cho thấy rằng trường nghiên cứu hiện nay đang mở rộng theo cả chiều ngang lẫn chiều sâu, bao quát nhiều nhóm đối tượng hơn và đi sâu hơn vào cơ chế vận hành cũng như tiềm năng can thiệp của điều tiết cảm xúc trong giáo dục. Kết quả nghiên cứu góp phần tạo cơ sở khoa học cho việc thiết kế các can thiệp giáo dục chú trọng hơn đến cảm xúc học tập, sức khỏe tâm thần học đường và năng lực tự điều chỉnh. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn giới hạn ở dữ liệu Scopus và chủ yếu phản ánh dòng nghiên cứu quốc tế bằng tiếng Anh, vì vậy các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng nguồn dữ liệu, tăng cường đối chiếu liên văn hóa và phát triển các mô hình nghiên cứu phù hợp hơn với bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Ahmed, W., Van der Werf, G., Kuyper, H., & Minnaert, A. (2013). Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: A growth curve analysis. *Journal of educational psychology*, *105*(1), 150. DOI: 10.1037/a0030160.

2. Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, *30*(2), 217-237. doi:10.1016/j.cpr.2009.11.004.

3. Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2024). The role of teachers' emotion regulation in teaching effectiveness: A systematic review integrating four lines of research. *Educational Psychologist*, *59*(2), 89-110. https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2282446.

4. Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, *66*(1), 711-731. DOI: 10.1146/ annurev-psych-010814-015221.

5. Bull, R., & Scerif, G. (2001). Executive functioning as a predictor of children's mathematics ability: Inhibition, switching, and working memory. *Developmental Neuropsychology*, *19*(3), 273-293. https://doi.org/10.1207/S15326942DN1903_3.

6. Burić, I., & Frenzel, A. C. (2023). Teacher emotions are linked with teaching quality: Cross-sectional and longitudinal evidence from two field studies. *Learning and Instruction, 88*, Article 101822. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101822.

7. 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.

8. Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology, 64*, 135-168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750.

9. Diamond, A. (2016). *Why improving and assessing executive functions early in life is critical*. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/14797-002.

10. 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 of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.

11. Frenzel, A. C., Daniels, L. M., & Burić, I. (2021). Teacher emotions in the classroom and their implications for students. *Educational Psychologist, 56*(4), 250-264 https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1985501.

12. 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.

13. Gross, J. J. (2002). *Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. Psychophysiology, 39*(3), 281-291. https://doi.org/10.1017/S0048577201393198.

14. Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *85*(2), 348. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.85.2.348.

15. Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, *41*(1), 49-100. DOI: 10.1006/cogp.1999.0734.

16. 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.

17. Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*. http://dx.doi.org/10.1136/bmj.n71.

18. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, *18*(4), 315-341. DOI: 10.1007/s10648-006-9029-9.

19. Pekrun, R. (2024). Control-value theory: From achievement emotion to a general theory of human emotions. *Educational Psychology Review*, *36*(3). https://doi.org/10.1007/s10648-024-09909-7.

20. Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist, 37*(2), 91-105. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4.

21. Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child Development, 88*(5), 1653-1670. https://doi.org/10.1111/cdev.12704.

22. Putwain, D. W., Becker, S., Symes, W., & Pekrun, R. (2018). Reciprocal relations between students' academic enjoyment, boredom, and achievement over time. *Learning and Instruction, 54*, 73-81. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.08.004.

23. Raccanello, D., Balbontín-Alvarado, R., da Silva Bezerra, D., Burro, R., Cheraghi, M., Dobrowolska, B.,... & Aristovnik, A. (2022). Higher education students' achievement emotions and their antecedents in e-learning amid COVID-19 pandemic: A multi-country survey. *Learning and Instruction, 80*, 101629. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101629.

24. Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, *15*(4), 327-358. https://doi.org/10.1023/A:1026131715856.

25. Van Eck, N., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, *84*(2), 523-538. DOI: 10.1007/s11192-009-0146-3.