

## THỰC TRẠNG TRẢI NGHIỆM CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG GIAO TIẾP VỚI TRẺ CỦA GIÁO VIÊN MẦM NON

Nguyễn Thị Hoàng Yến - Trường Mẫu giáo Tuổi Hồng, quận Tân Phú, Thành phố Hồ Chí Minh

Ngày nhận bài: 12/9/2019; ngày chỉnh sửa: 01/10/2019; ngày duyệt đăng: 05/10/2019.

**Abstract:** The article analyzes the reality of experiencing negative emotions in communication with children of preschool teachers by surveying on 254 preschool teachers. The research results show that, preschool teachers often experience various negative emotions. In particular, the most common negative emotions are anxiety, anger and sadness.

**Keywords:** Negative emotion, experience emotions, preschool teacher.

### 1. Mở đầu

Hoạt động giao tiếp giữa cô và trẻ trong trường mầm non có ý nghĩa quan trọng đối với sự hình thành và phát triển nhân cách của trẻ cũng như hoàn thiện nhân cách nghề nghiệp của bản thân giáo viên mầm non (GVMN). Trong quá trình giao tiếp đó, có sự giao lưu cảm xúc giữa GVMN và trẻ, tạo nên bầu không khí của lớp học [1] là yếu tố ảnh hưởng rất lớn đến đời sống tâm lý của trẻ trong những năm đầu đến trường cũng như ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ. Chỉ khi trẻ cảm nhận mình được an toàn, được yêu thương, được hạnh phúc khi đến trường, tâm lý trẻ mới có điều kiện phát triển lành mạnh, trẻ yêu thích trường mầm non, ham học hỏi và sẵn sàng cộng tác với giáo viên trong các hoạt động giáo dục.

Trong trường mầm non, GVMN là người chịu trách nhiệm tổ chức các hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ [2] nên các cảm xúc của GVMN cũng ảnh hưởng không nhỏ đến cảm xúc của trẻ. Khi nghiên cứu về các cảm xúc của GVMN, chúng tôi nhận thấy, các cảm xúc âm tính của GVMN có nhiều ảnh hưởng tiêu cực đến trẻ cũng như đến chính bản thân họ. Một nghiên cứu của nhóm tác giả Zinsser, Bailey, Curby, Denham và Bassett (2013) đã chỉ ra rằng, khi GVMN có các phản ứng cảm xúc không phù hợp thì các trẻ mà họ chăm sóc sẽ trở nên hung hăng và có nhiều cảm xúc âm tính hơn [3]. Các cảm xúc âm tính có thể gây nên các tác động xấu về mặt sinh lý của giáo viên như: ảnh hưởng đến tim mạch, huyết áp... Sự lo lắng dễ dẫn đến các bệnh lý về bao tử... Giận dữ làm tăng huyết áp, hô hấp, nhịp tim, toát mồ hôi, tăng lượng đường trong máu... [4]. Các cảm xúc này cũng có thể làm rối loạn các quá trình tâm lý của người giáo viên như: giảm hứng thú, nhiệt tình trong việc giảng dạy và chăm sóc trẻ, các phản ứng trí tuệ trở nên chậm hơn, nhận thức có thể bị méo mó [5]... Cảm xúc âm tính còn ảnh hưởng đến hành vi của giáo viên trong tương quan với trẻ. Nếu không cẩn thận, cảm xúc âm tính sẽ dễ dẫn tới các hình thức bạo lực học đường về tinh thần hay thể chất.

Với các lí do trên, việc tìm hiểu thực trạng trải nghiệm cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ của GVMN và đề xuất một số biện pháp giúp họ có kĩ năng điều chỉnh hiệu quả đối với các cảm xúc ấy trở nên cần thiết và mang ý nghĩa thiết thực.

### 2. Nội dung nghiên cứu

Về mặt khái niệm, qua phân tích nhiều công trình nghiên cứu khác nhau về cảm xúc của các tác giả trong và ngoài nước, chúng tôi thiết lập một số khái niệm công cụ của đề tài.

Trước hết là khái niệm *cảm xúc*. Đó là “*những rung động được biểu trưng bằng các phản ứng sinh lí cũng như tâm lí của cá nhân đối với những sự vật hiện tượng có liên quan đến nhu cầu và động cơ của cá nhân đó trong những tình huống nhất định*”. Khi phân loại cảm xúc, chúng tôi sử dụng cách phân loại cảm xúc theo hai nhóm: cảm xúc dương tính và cảm xúc âm tính [6], [7]. Theo đó, “*cảm xúc âm tính là những cảm xúc làm cho con người cảm thấy khó chịu, không thoải mái do nhu cầu của họ không được thỏa mãn*”; và cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ của GVMN là “*những cảm xúc âm tính nảy sinh nơi GVMN trong quá trình giao tiếp giữa họ với trẻ tại trường mầm non*”. Các cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ của GVMN có các đặc điểm sau: - Đó là các cảm xúc nảy sinh trong những tình huống giao tiếp giữa GVMN và trẻ; - Đó là những trải nghiệm cá nhân và mang tính chủ quan của GVMN; - Cảm xúc âm tính thể hiện ra bằng những rung động bên trong khiến GVMN cảm thấy khó chịu, không thoải mái; - Khi có cảm xúc âm tính, GVMN có những biến đổi về mặt sinh lý cũng như tâm lý; - Cảm xúc âm tính gắn liền với nhu cầu không được thỏa mãn của GVMN.

#### 2.1. Phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu thực trạng trải nghiệm cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ của GVMN, chúng tôi tiến hành khảo sát 254 GVMN tại 10 trường mầm non trên địa bàn

quận Tân Phú, TP. Hồ Chí Minh, bao gồm cả trường công lập và ngoài công lập.

Đề tài sử dụng phối hợp các phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp phỏng vấn, phương pháp quan sát và phương pháp thống kê toán học. Trong đó, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi là phương pháp chính.

Nội dung chính của bảng hỏi bao gồm:

*Phần 1:* Thông tin chung, bao gồm 5 tiêu mục là: (1) Trường giáo viên đang công tác; (2) Trình độ chuyên môn; (3) Thâm niên công tác; (4) Tuổi; (5) Lớp trẻ mà giáo viên đang phụ trách.

*Phần 2:* Tìm hiểu thực trạng mức độ trải nghiệm cảm xúc âm tính trong quá trình giao tiếp với trẻ của GVMN. Nội dung này gồm 2 câu hỏi:

Với câu 1, chúng tôi đưa ra 15 tình huống hay xảy ra trong giao tiếp giữa giáo viên với trẻ mầm non nhằm tìm hiểu các cảm xúc âm tính giáo viên thường gặp. Người tham gia xác định cảm xúc nào có thể nảy sinh trong 5 cảm xúc âm tính chúng tôi nghiên cứu là: giận dữ, lo lắng, buồn, sợ hãi, chán nản. Nếu không có cảm xúc tương ứng, người tham gia có thể đánh dấu vào ô cảm xúc khác.

Với câu 2, chúng tôi tìm hiểu tần số trải nghiệm các cảm xúc âm tính của GVMN trong giao tiếp với trẻ.

Tương ứng với 5 mức độ trải nghiệm cảm xúc âm tính được khảo sát, chúng tôi quy gán mức điểm từ 1-5. Cách tính điểm trung bình được quy ước như sau: không bao giờ: 1-1,8 điểm; hiếm khi: 1,81-2,6 điểm; thỉnh thoảng: 2,61-3,4 điểm; thường xuyên: 3,41-4,2 điểm; rất thường xuyên: 4,21-5,0 điểm. Số liệu được xử lý trên phần mềm SPSS 23.0.

## 2.2. Kết quả nghiên cứu

Chúng tôi đã khảo sát mức độ trải nghiệm cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ của GVMN, cụ thể tìm hiểu các vấn đề:

- Trong giao tiếp với trẻ, những tình huống nào thường làm nảy sinh cảm xúc âm tính cho GVMN?

- Các cảm xúc âm tính GVMN thường gặp là cảm xúc nào?

- Mức độ trải nghiệm các cảm xúc âm tính này ở họ có thường xuyên hay không?

Kết quả khảo sát cho thấy, GVMN trải nghiệm rất nhiều cảm xúc âm tính. Trong 15 tình huống giao tiếp với trẻ mà chúng tôi đưa ra, có thể thấy các cảm xúc *giận dữ*, *lo lắng* và *buồn* là những cảm xúc âm tính mà GVMN thường trải nghiệm nhất. *Bảng 1* sau đây cho thấy rõ điều đó.

*Bảng 1. Tần suất trải nghiệm cảm xúc âm tính của GVMN trong các tình huống (N= 254)*

Tình huống	Giận dữ (tỉ lệ %)	Lo lắng (tỉ lệ %)	Buồn (tỉ lệ %)	Sợ hãi (tỉ lệ %)	Chán nản (tỉ lệ %)	Cảm xúc khác (tỉ lệ %)
1. Trẻ ăn chậm, ngậm thức ăn, cô dỗ mãi không được	17,7	<b>35,8</b>	15,7	1,2	24,4	13,8
2. Trẻ nói chuyện trong giờ ngủ, cô đã nhắc nhở nhiều lần vẫn không im lặng	<b>42,1</b>	9,8	<b>21,7</b>	1,6	9,1	18,9
3. Trẻ báo với cô các vấn đề về sức khỏe như cảm sốt, bệnh tay chân miệng...	1,2	<b>86,2</b>	5,9	4,7	0,4	5,5
4. Cô đang dạy học, trẻ có các biểu hiện của các tật bẩm sinh như tim mạch, động kinh, sốt co giật...	1,2	<b>64,6</b>	3,1	<b>42,9</b>	0,4	2,4
5. Cô dặn trẻ không chạy trong giờ chơi nhưng trẻ chạy giỡn dẫn đến xây xước cho bạn	<b>35,8</b>	<b>37,8</b>	17,3	5,1	4,3	6,3
6. Trẻ báo cho cô là trẻ vừa bị bạn cắn/đánh	9,8	<b>63,4</b>	13,8	5,9	1,6	9,8
7. Trẻ thường xuyên mách cô vì những chuyện không đâu trong khi cô đang rất bận rộn	<b>26,8</b>	4,7	8,3	2,8	14,2	44,5
8. Trẻ không chú ý hoặc đùa giỡn trong khi cô đang dạy	<b>27,2</b>	7,9	<b>37</b>	1,6	16,1	15,4
9. Cô dạy trẻ nhiều lần 1 kĩ năng mà không thấy trẻ tiến bộ	4,3	<b>30,3</b>	<b>39,4</b>	2,0	23,6	8,7
10. Trẻ không chịu làm theo hướng dẫn của cô	11,8	19,3	<b>44,1</b>	2,8	16,5	10,2

11. Trẻ đến trường cứ quấy khóc đòi về, cô dỗ mãi không nín	6,7	<b>32,3</b>	24,0	2,4	25,6	16,1
12. Cô đang chuẩn bị tiết dạy/dự giờ mà trẻ làm hỏng giáo cụ của cô	<b>33,5</b>	29,1	21,7	3,1	8,7	11,0
13. Cô hướng dẫn trẻ chơi góc, một vài trẻ không chịu vào góc nào mà cứ lằng xằng khắp nơi, làm ảnh hưởng đến các trẻ khác	<b>44,5</b>	13,4	11,4	1,2	9,4	21,7
14. Giáo viên dạy cùng lớp với cô có việc nghỉ đột xuất, cô vất vả quản lớp mà trẻ cứ không nghe lời	11,4	18,5	21,7	2,4	<b>22,8</b>	27,2
15. Cô phát hiện trẻ lấy đồ của bạn bỏ vào cặp mình	<b>25,2</b>	24,0	23,6	1,2	2,4	28,7

Trong 15 tình huống trên, cảm xúc *lo lắng* là cảm xúc âm tính giáo viên gặp nhiều hơn các cảm xúc khác. Cụ thể, có đến 86,2% giáo viên cảm thấy lo lắng khi “*Trẻ báo với cô các vấn đề về sức khỏe như cảm sốt, bệnh tay chân miệng...*”. Có trên 60% giáo viên lo lắng khi “*Cô đang dạy học, trẻ có các biểu hiện của các tật bẩm sinh như tim mạch, động kinh, sốt co giật...*”, “*Trẻ báo cho cô là trẻ vừa bị bạn cắn/dánh*”. Có trên 30% GVMN cảm thấy lo lắng khi “*Trẻ ăn chậm, ngậm thức ăn, cô dỗ mãi không được*”, “*Cô dặn trẻ không chạy trong giờ chơi nhưng trẻ chạy giỡn dẫn đến xây xát cho bạn*”, “*Cô dạy trẻ nhiều lần 1 kĩ năng mà không thấy trẻ tiến bộ*”, và “*Trẻ đến trường cứ quấy khóc đòi về, cô dỗ mãi không nín*”. Điểm chung của phần lớn các tình huống này là giáo viên cảm thấy lo lắng vì các nguyên nhân liên quan đến sự an toàn của trẻ. Đây lại là những tình huống xảy ra khá thường xuyên tại các trường mầm non nên có thể thấy nếu giáo viên không biết cách điều chỉnh cảm xúc âm tính này, họ có thể phải lo lắng triền miên. Điều này hoàn toàn không tốt cho sức khỏe, tâm trí của họ. Tìm hiểu sâu hơn về nguyên nhân dẫn đến lo lắng, cô L.H. cho biết: “*Tôi lo lắng trước hết là sự an toàn của trẻ. Trẻ có vấn đề gì thì mình phải chịu trách nhiệm chính. Tôi cũng lo lắng cho sức khỏe của trẻ, nếu trẻ không khỏe, chất lượng học của trẻ không bằng bạn*”. Cô Ng. cho hay: “*Tôi lo vì nhiều lúc tôi truyền đạt cho trẻ nhưng có vẻ trẻ không hiểu, có lẽ tôi chưa nắm vững hết tâm lí trẻ nên còn gặp khó khăn*”. Cô Nh. cho biết: “*Tôi lo lắng vì trẻ ngày nay được phụ huynh cưng chiều quá nên mình cũng khó dạy, trẻ muốn làm gì là làm, ít nghe lời cô. Hơn nữa càng ngày càng có nhiều trẻ đặc biệt như tăng động, tự kỉ... nên việc dạy càng khó khăn hơn*”. Khi quan sát một số giờ chơi của trẻ, chúng tôi nhận thấy GVMN tỏ ra khá lo lắng. Các cô thường xuyên thể hiện sự bồn chồn không yên, đi qua đi lại, liên tục nhắc nhở trẻ. Khi trẻ hết giờ chơi và vào lớp, cô thể hiện sự nhẹ nhõm và uống khá nhiều nước.

Sau lo lắng, *giận dữ* là cảm xúc âm tính mà giáo viên cho biết họ hay gặp trong các tình huống mà người nghiên cứu đưa ra. Cụ thể, có 44,5% GVMN cho biết họ

cảm thấy *giận dữ* khi “*Cô hướng dẫn trẻ chơi góc, một vài trẻ không chịu vào góc nào mà cứ lằng xằng khắp nơi làm ảnh hưởng đến các trẻ khác*” và 42,1% giáo viên *giận dữ* khi “*Trẻ nói chuyện trong giờ ngủ, cô đã nhắc nhở nhiều lần vẫn không im lặng*”. Các tình huống khác như “*Cô dặn trẻ không chạy trong giờ chơi nhưng trẻ chạy giỡn dẫn đến xây xát cho bạn*” và “*Cô đang chuẩn bị tiết dạy/dự giờ mà trẻ làm hỏng giáo cụ của cô*” cũng làm cho trên 30% giáo viên cảm thấy *giận dữ*. Các tình huống trên cho thấy khi trẻ không vâng lời thường làm cho cô *giận dữ*. Tìm hiểu tại sao như vậy, cô H. cho biết: “*trẻ không vâng lời để làm mình giận lắm vì mình muốn trẻ tốt, trẻ đạt mà trẻ không chịu hợp tác, cảm thấy trẻ không tôn trọng cô*”. Cô L.H. cho hay “*Trẻ không chịu ngủ làm tôi tức giận vì tôi đã cố gắng tạo cho trẻ thói quen tốt mà trẻ không nghe. Khi trẻ không ngủ, chiều về mệt môi phụ huynh lại đặt vấn đề với cô, hơn nữa, trẻ thúc không chỉ ảnh hưởng trẻ mà còn làm cho các trẻ khác thức giấc...*”.

*Buồn* cũng là một cảm xúc âm tính mà GVMN hay gặp trong các tình huống trên. Có 44,1% giáo viên cảm thấy *buồn* khi “*Trẻ không chịu làm theo hướng dẫn của cô*” và 39,4% giáo viên *buồn* khi “*Cô dạy trẻ nhiều lần 1 kĩ năng mà không thấy trẻ tiến bộ*”. Cũng có 37,0% giáo viên *buồn* khi “*Trẻ không chú ý hoặc đùa giỡn trong khi cô đang dạy*”. Các cảm xúc *sợ hãi* và *chán nản* giáo viên ít gặp hơn các cảm xúc trên, tuy nhiên, ở hầu hết các tình huống đều có ít nhiều giáo viên trải nghiệm các cảm xúc này.

*Bảng 1* cũng cho thấy trong các tình huống chúng tôi đưa ra, có một số tình huống xảy ra sự pha trộn nhiều cảm xúc âm tính. GVMN vừa lo lắng (64,6%) vừa sợ hãi (42,9%) khi “*Cô đang dạy học, trẻ có các biểu hiện của các tật bẩm sinh như tim mạch, động kinh, sốt co giật...*”. Điều này dễ hiểu vì đây là tình huống ảnh hưởng nghiêm trọng đến sự an toàn của trẻ tại lớp mà cô chịu trách nhiệm. Tuy rằng tình huống này không xảy ra thường xuyên trong trường mầm non nhưng cũng không phải là tình huống hiếm gặp trong quá trình giáo viên làm nghề

đạt học. Một tình huống gặp phải thường xuyên, hầu như lớp trẻ nào cũng có và xảy ra hằng ngày là “*Trẻ ăn chậm, ngậm thức ăn, cô dỗ mãi không được*” khiến cho GVMN vừa lo lắng (35,8%) vừa chán nản (24,4%). Quan sát giờ ăn của các bé, chúng tôi nhận thấy GVMN thường cho các bé ăn chậm lấy com trước các bạn. Trong khi bé ăn, giáo viên thường xuyên quan sát, khuyến khích, nhắc nhở các em này. Khi hết giờ ăn mà bé ăn chưa xong, giáo viên tỏ ra bồn chồn, thường xuyên xem đồng hồ, nhìn bé và lắc đầu... Bên cạnh đó, khi “*Cô dặn trẻ không chạy trong giờ chơi nhưng trẻ chạy giỡn dẫn đến xây xát cho bạn*” cũng khiến GVMN vừa tức giận (35,8%) vừa lo lắng (37,8%). Khi “*Cô dạy trẻ nhiều lần 1 kỹ năng mà không thấy trẻ tiến bộ*” làm cho GVMN lo lắng (30,3%), buồn (39,4%) và chán nản (23,6%). Khi phỏng vấn giáo viên về nguyên nhân của các cảm xúc âm tính, hơn 50% giáo viên được hỏi cho rằng, GVMN đang chịu những áp lực từ phía các cấp quản lí, từ phụ huynh của trẻ và các vấn đề riêng của họ khiến họ luôn căng thẳng và các cảm xúc âm tính như là một hệ quả của vấn đề này. Hơn nữa, các vấn đề tiêu cực đã xảy ra ở một số cơ sở giáo dục mầm non càng làm cho áp lực đè nặng trên họ từ mọi phía. Chính tình trạng này khiến cho GVMN rất dễ có cảm xúc âm tính khi giao tiếp với trẻ.

Cò cùng kết quả ứng với khảo sát về các cảm xúc âm tính GVMN thường gặp trong giao tiếp với trẻ như trên, GVMN cũng tự đánh giá là họ có cảm xúc lo lắng nhiều hơn cả. *Bảng 2* thể hiện điều đó.

*Bảng 2. Mức độ xảy ra các cảm xúc âm tính của GVMN (F: tần số)*

Cảm xúc âm tính	Mức độ xảy ra									
	Không bao giờ		Hiếm khi		Thỉnh thoảng		Thường xuyên		Rất thường xuyên	
	F	(tỉ lệ %)	F	(tỉ lệ %)	F	(tỉ lệ %)	F	(tỉ lệ %)	F	(tỉ lệ %)
Giận dữ	9	3,5	63	24,8	147	<b>57,9</b>	31	12,2	4	1,6
Lo lắng	1	0,4	28	11,8	120	<b>47,2</b>	87	<b>34,3</b>	18	<b>7,1</b>
Buồn	11	4,3	75	29,5	93	<b>36,6</b>	67	26,4	8	3,1
Sợ hãi	60	23,6	104	<b>40,9</b>	62	24,4	18	7,1	10	3,9
Chán nản	43	16,9	102	<b>40,2</b>	70	27,6	29	11,4	10	3,9

Số liệu từ *bảng 2* cho thấy, tần suất xảy ra cảm xúc *lo lắng* ở 3 mức độ “thỉnh thoảng”, “thường xuyên” và “rất thường xuyên” khá cao so với các cảm xúc âm tính còn lại. Tiếp theo là các cảm xúc *giận dữ* và *buồn* chiếm tần suất cao ở mức “thỉnh thoảng”. Hai cảm xúc *sợ hãi* và *chán nản* xảy ra ít hơn, đa số ở mức “hiếm khi”.

Xem xét điểm trung bình về mức độ thường xuyên trải nghiệm cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ chúng ta dễ dàng nhận thấy hơn mức độ trải nghiệm cảm xúc âm tính của GVMN trong giao tiếp với trẻ.

*Bảng 3. Trung bình mức độ trải nghiệm cảm xúc âm tính*

Cảm xúc	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
Giận dữ	2,8	0,741
Lo lắng	3,4	0,788
Buồn	2,9	0,927
Sợ hãi	2,3	1,025
Chán nản	2,5	1,027

*Bảng 3* cho thấy, theo đánh giá của GVMN, các cảm xúc *giận dữ*, *lo lắng* và *buồn* là các cảm xúc GVMN thường gặp hơn cả. Điểm trung bình của cả 3 cảm xúc này đều ở mức độ thỉnh thoảng. Riêng cảm xúc *lo lắng* theo đánh giá của giáo viên có điểm trung bình lên đến 3,4 là ngưỡng cao nhất trong mức độ “thỉnh thoảng”. Các cảm xúc *sợ hãi* và *chán nản* ở mức hiếm khi. Xem xét độ lệch chuẩn của hai cảm xúc này, chúng ta có thể thấy có sự phân hóa cao trong đánh giá của các GVMN về mức độ trải nghiệm cảm xúc “*sợ hãi*” và cảm xúc “*chán nản*”. Như vậy, tuy điểm trung bình chung của hai cảm xúc này không cao, nhưng có thể nói trong tổng thể mẫu, vẫn có những GVMN có mức độ trải nghiệm các cảm xúc trên ở mức cao. Khi nhìn riêng từng cảm xúc âm tính như vậy, có thể thấy mức độ trải nghiệm mỗi cảm xúc trên của GVMN là không đáng lo ngại. Tuy nhiên, tổng hợp chung các cảm xúc âm tính mà GVMN trải nghiệm trong giao tiếp với trẻ thì tần số trải nghiệm cảm xúc âm tính của họ sẽ là khá lớn. Nếu mỗi cảm xúc âm tính riêng lẻ họ trải nghiệm ở mức

“thỉnh thoảng”, thì chỉ riêng việc tổng hợp 5 cảm xúc âm tính chúng tôi khảo sát ở trên, nơi mỗi GVMN cũng sẽ dẫn đến mức trải nghiệm cảm xúc âm tính phải là “thường xuyên” đến “rất thường xuyên”.

Để tìm hiểu có sự khác biệt giữa các nhóm khách thể trong việc trải nghiệm cảm xúc hay không, chúng tôi dùng phép so sánh giá trị trung bình để kiểm định. Phép thống kê One – Way – ANOVA với mức ý nghĩa về mặt thống kê  $p < 0,05$  (độ tin cậy 95%) được dùng để kiểm định sự khác biệt khách thể theo loại hình trường mầm non, trình

độ chuyên môn, thâm niên công tác, tuổi và lớp trẻ theo lứa tuổi mà giáo viên phụ trách. Kết quả kiểm định thu được ở tất cả các nhóm khách thể đều có giá trị  $p > 0,05$  nên có thể kết luận rằng, không có sự khác biệt về mức độ trải nghiệm cảm xúc giữa các nhóm khách thể. Như vậy, dù ở bất cứ loại hình trường, trình độ chuyên môn, thâm niên công tác, độ tuổi hay lớp phụ trách nào, GVMN đều có thể có những trải nghiệm cảm xúc âm tính.

### 3. Kết luận

Kết quả khảo sát thực trạng trải nghiệm cảm xúc âm tính trong giao tiếp với trẻ của GVMN cho thấy, GVMN thường trải nghiệm các cảm xúc âm tính lo lắng, giận dữ và buồn trong giao tiếp với trẻ. Trong đó, cảm xúc lo lắng xuất hiện nhiều hơn so với các cảm xúc âm tính khác. Nguyên nhân của cảm xúc lo lắng của GVMN thường liên quan đến vấn đề an toàn của trẻ. Khi trẻ không vâng lời, giáo viên thường cảm thấy tức giận. Không có sự khác biệt trong trải nghiệm cảm xúc âm tính giữa các nhóm khách thể chứng tỏ cảm xúc âm tính là những trải nghiệm mang tính phổ biến xảy ra ở tất cả các GVMN.

Từ các kết quả thu được như trên, chúng tôi cho rằng, trong công tác đào tạo GVMN cũng như các hoạt động bồi dưỡng thường xuyên của ngành Giáo dục, cần thiết phải trang bị cho GVMN những kiến thức, kĩ năng để đương đầu hiệu quả với các cảm xúc âm tính này như: trang bị cho GVMN các hiểu biết cơ bản về cảm xúc âm tính, hướng dẫn họ cách thức để rèn luyện kĩ năng điều chỉnh các cảm xúc này sao cho phù hợp với hoàn cảnh. Đồng thời, mỗi GVMN cũng cần tích cực tìm hiểu, học hỏi để nâng cao khả năng ứng phó với các cảm xúc âm tính nhằm mang lại những kết quả hữu ích cho bản thân họ cũng như cho chất lượng công tác chăm sóc, giáo dục trẻ mà họ đang đảm trách.

### Tài liệu tham khảo

- [1] Lê Xuân Hồng (2004). *Một số vấn đề về giao tiếp và giao tiếp sư phạm trong hoạt động của giáo viên mầm non*. NXB Giáo dục.
- [2] Quốc hội (2005). *Luật số 38/2005/QH11 ngày 14/6/2005. Luật Giáo dục*.
- [3] Trịnh Viết Then (2016). *Stress ở giáo viên mầm non*. Luận án tiến sĩ Tâm lí học, Học viện Khoa học xã hội.
- [4] Vũ Dũng (chủ biên, 2012). *Từ điển thuật ngữ tâm lí học*. NXB Từ điển bách khoa.
- [5] S. J. Stein (2018). *Tri thông minh cảm xúc dummies*. NXB Lao động.
- [6] Huỳnh Văn Sơn - Lê Thị Hân (chủ biên) - Trần Thị Thu Mai - Nguyễn Thị Uyên Thy (2018). *Giáo trình Tâm lí học đại cương*. NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

- [7] Đinh Thị Hồng Vân (2014). *Cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế*. Luận án tiến sĩ Tâm lí học, Học viện Khoa học xã hội.

### PHÂN TÍCH, SO SÁNH CHƯƠNG TRÌNH...

(Tiếp theo trang 5)

### 3. Kết luận

Kết quả phân tích, so sánh cho thấy điểm khác biệt nổi bật nhất giữa Chương trình Sinh học 2006 và Chương trình Sinh học 2018 là ở cách thể hiện tiếp cận năng lực trong xác định, biểu đạt mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá, là ở phương thức phân hóa hướng nghiệp cho HS. Trong đó, ở Chương trình Sinh học 2018 tiếp cận hình thành, phát triển năng lực hướng nghiệp HS được thể hiện một cách nhất quán từ mục tiêu, yêu cầu cần đạt đến nội dung, phương pháp giáo dục và kiểm tra, đánh giá. Sản phẩm hướng tới xuyên suốt của các yếu tố cấu trúc chương trình là phẩm chất, năng lực chung và năng lực đặc thù sinh học; nguyên liệu gia công của quá trình xuyên suốt đó là nội dung kiến thức sinh học.

### Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT)*.
- [2] Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình môn Sinh học (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018, của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT)*.
- [3] Bộ GD-ĐT (2015). *Sinh học 10*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [4] Bộ GD-ĐT (2015). *Sinh học 11*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [5] Bộ GD-ĐT (2015). *Sinh học 12*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [6] Đinh Quang Báo - Phan Thị Thanh Hội (2018). *Dạy môn Sinh học tiếp cận chương trình giáo dục phổ thông mới*. Tạp chí Giáo dục, số 435, tr 40-43-63.
- [7] Đinh Quang Báo - Mai Sỹ Tuấn - Phan Thị Thanh Hội (2017). *Định hướng xây dựng chương trình môn sinh học trung học phổ thông đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*. Tạp chí Giáo dục, số 419, tr 5-9.
- [8] Phan Thị Thanh Hội - Lê Đình Trung (2016). *Hình thành và phát triển các năng lực chuyên biệt môn Sinh học cho học sinh ở trường trung học phổ thông*. Tạp chí Giáo dục, số 378, tr 53-56.