

Đánh giá bước đầu tác động của viết nhật ký phản chiếu cảm xúc lên trí tuệ cảm xúc và khả năng thấu cảm của học sinh trung học cơ sở

Phạm Quốc Bình*, Đỗ Tất Mai Ly, Nguyễn Thị Thanh Loan, Phan Thị Ngọc Như, Trần Thị Dịu, Nguyễn Thị Vân



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

TÓM TẮT

Tuổi vị thành niên là giai đoạn có nhiều biến đổi về tâm lý, sinh học và xã hội, trong đó năng lực nhận diện và điều tiết cảm xúc vẫn đang trong quá trình phát triển. Những khó khăn trong năng lực cảm xúc - xã hội có thể liên quan đến các biểu hiện hành vi và cảm xúc ở học sinh, từ đó gợi ý nhu cầu triển khai các hoạt động hỗ trợ giáo dục cảm xúc phù hợp trong môi trường học đường. Nghiên cứu này nhằm khảo sát sự thay đổi trí tuệ cảm xúc (EQ) và khả năng thấu cảm của học sinh trung học cơ sở sau 03 tuần tham gia hoạt động viết nhật ký phản chiếu cảm xúc. Nghiên cứu sử dụng thiết kế định lượng thăm dò với mô hình một nhóm đo trước và sau, thực hiện trên 30 học sinh. Công cụ đo gồm thang Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test (SSEIT) và Basic Empathy Scale (BES). Dữ liệu được thu thập tại hai thời điểm và phân tích bằng kiểm định t cho mẫu phụ thuộc. Kết quả không ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > .05$) về EQ và thấu cảm trước và sau khi tham gia hoạt động. Phân tích mô tả cho thấy có sự thay đổi theo hướng tăng ở thành phần thấu cảm nhận thức, tuy nhiên sự khác biệt này không đạt ý nghĩa thống kê. Kết quả có thể chịu ảnh hưởng bởi thời gian triển khai ngắn, đặc điểm phát triển của lứa tuổi và hình thức viết độc lập không có phản hồi chuyên môn. Dù còn hạn chế về thiết kế không có đối chứng và quy mô mẫu, nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm ban đầu về tính khả thi của ERJ trong bối cảnh giáo dục Việt Nam và gợi ý hướng nghiên cứu tiếp theo với thời lượng và thiết kế chặt chẽ hơn.

Từ khoá: ERJ, nhật ký phản chiếu cảm xúc, EQ, thấu cảm, vị thành niên

ĐẶT VẤN ĐỀ

Lý do chọn đề tài

Giai đoạn vị thành niên là thời kỳ chuyển đổi tâm lý phức tạp với những biến động đặc thù về nhận thức và cảm xúc, điều này đã đặt ra yêu cầu cấp thiết về việc hình thành năng lực tự điều chỉnh^{1,2}. Những biến động mạnh mẽ về cảm xúc, nhận thức và môi trường xã hội khiến vị thành niên trở thành nhóm tuổi dễ bị tổn thương về sức khỏe tâm thần. Trên toàn cầu, tỷ lệ mắc rối loạn tâm thần trung bình là 11.63% và rối loạn sử dụng chất là 1.22% ở người từ 5-24 tuổi³. Tại Việt Nam, có 21.7% trẻ vị thành niên có vấn đề sức khỏe tâm thần trong vòng 12 tháng, trong đó rối loạn phổ biến nhất là lo âu chiếm 18.6% và trầm cảm chiếm 4.3%⁴. Một hệ quả đặc biệt nghiêm trọng của các rối loạn tâm thần là hành vi tự tử. Tự tử hiện là nguyên nhân tử vong đứng thứ ba trong nhóm tuổi 15-29 trên toàn cầu³. Nghiên cứu của Blum và cộng sự cho thấy tỷ lệ có ý định tự tử ở thanh thiếu niên vẫn chiếm 48.7% tổng số ca tử vong do tự tử tại Việt Nam⁵. Bonell và cộng sự cho rằng hành vi hung hăng ở tuổi vị thành niên không chỉ phản ánh khó khăn cảm xúc

mà còn dự báo nguy cơ rối loạn tâm thần và hành vi lệch chuẩn trong tương lai, đặc biệt ở học sinh có năng lực điều tiết và nhận diện cảm xúc hạn chế⁶⁻⁹.

Mặc dù các số liệu cho thấy những thách thức đáng kể liên quan đến sức khỏe tâm thần ở thanh thiếu niên, việc phát triển các hoạt động giáo dục cảm xúc - xã hội phù hợp với bối cảnh học đường vẫn là một hướng tiếp cận cần được quan tâm. Trong đó, phát triển trí tuệ cảm xúc (Emotional Quotient - EQ) được xem là hướng tiếp cận quan trọng nhằm hỗ trợ sức khỏe tâm lý và hành vi xã hội tích cực ở thanh thiếu niên, có tương quan âm với hành vi hung hăng và gây rối, đồng thời tương quan dương với thấu cảm, chất lượng quan hệ cá nhân và mức độ hài lòng xã hội¹⁰⁻¹³. Nghiên cứu của Castillo và cộng sự cho thấy EQ có liên hệ với khả năng điều tiết cảm xúc, giảm hành vi gây hấn và tăng cường quan hệ xã hội tích cực¹⁴. Thấu cảm, đặc biệt là thấu cảm nhận thức, đóng vai trò nền tảng trong việc hiểu và phản hồi phù hợp với cảm xúc của người khác¹⁵.

Trên cơ sở đó, viết nhật ký phản chiếu cảm xúc (Emotional Reflective Journaling - ERJ) được xem như một hoạt động hỗ trợ giáo dục cảm xúc, tạo điều kiện

Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM, Việt Nam

Liên hệ

Phạm Quốc Bình, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM, Việt Nam

Email: binhpham.psych@gmail.com

Lịch sử

- Ngày nhận: 10-12-2025
- Ngày sửa đổi: 25-05-2026
- Ngày chấp nhận: 31-08-2026
- Ngày đăng: 28-09-2026

DOI: <https://doi.org/10.32508/vnuhcmjssh.v10i3.1261>



Bản quyền

© Tạp chí ĐHQG-HCM. Đây là bài báo công bố mở được phát hành theo các điều khoản của the Creative Commons Attribution 4.0 International license.

Trích dẫn bài báo này: Bình P Q, Ly Đ T M, Loan N T T, Như P T N, Dịu T T, Vân N T. **Đánh giá bước đầu tác động của viết nhật ký phản chiếu cảm xúc lên trí tuệ cảm xúc và khả năng thấu cảm của học sinh trung học cơ sở.** VNUHCMJ. Soc. Sci. Humanit. 2026; 10(2):4218-4227.

cho học sinh nhận diện, diễn đạt và suy ngẫm về trải nghiệm cảm xúc của bản thân. Hoạt động này không được xem là một hình thức can thiệp trị liệu, mà là một phương thức mang tính phòng ngừa và hỗ trợ, phù hợp để tích hợp vào môi trường học đường nhằm góp phần phát triển năng lực cảm xúc - xã hội ở học sinh. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu về ERJ được thực hiện ở sinh viên đại học hoặc người trưởng thành; các nghiên cứu thực nghiệm áp dụng có hệ thống cho học sinh trung học cơ sở (THCS) còn hạn chế, đặc biệt trong bối cảnh Việt Nam. Ngoài ra, đa số nghiên cứu tập trung đo lường EQ đơn lẻ mà chưa tích hợp thêm năng lực thấu cảm như một biến số đồng thời.

Từ những khoảng trống trên, nghiên cứu này được thực hiện nhằm khảo sát bước đầu sự thay đổi EQ và khả năng thấu cảm của học sinh THCS sau 03 tuần thực hiện hoạt động viết nhật ký phản chiếu cảm xúc. Nghiên cứu hướng tới việc cung cấp bằng chứng thực nghiệm ban đầu về tính khả thi và tác động tiềm năng của ERJ trong bối cảnh giáo dục Việt Nam. Nghiên cứu này sử dụng thiết kế thực nghiệm có định lượng trước và sau, có tiềm năng cung cấp dữ liệu định lượng sơ khởi cho cộng đồng khoa học giáo dục tại Việt Nam. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm trả lời các câu hỏi nghiên cứu sau:

- (1) Hoạt động viết ERJ làm thay đổi thế nào đến EQ của học sinh THCS?
- (2) Hoạt động viết ERJ làm thay đổi thế nào đến khả năng thấu cảm của học sinh THCS?

Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu này nhằm khám phá và đánh giá bước đầu tác động tiềm năng của hoạt động viết ERJ đối với sự phát triển EQ và năng lực thấu cảm của học sinh THCS.

Cụ thể, nghiên cứu tập trung vào 03 định hướng chính:

- (1) Xây dựng cơ sở lý thuyết về đặc điểm tâm lý lứa tuổi vị thành niên, EQ, thấu cảm và phương pháp viết ERJ;
- (2) Thực hiện nghiên cứu thực nghiệm bằng việc triển khai chương trình viết ERJ cho học sinh khối 8 tại Trường THCS Hoàng Văn Thụ, hường Vườn Lài, TP.HCM, nhằm khảo sát xu hướng thay đổi ban đầu về EQ và khả năng thấu cảm trước và sau hoạt động viết ERJ;
- (3) Gợi ý các định hướng ứng dụng thực tiễn hoạt động viết ERJ như một hoạt động giáo dục cảm xúc - xã hội hiệu quả cho học sinh trong nhà trường và trẻ vị thành niên trong cộng đồng.

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu được triển khai theo thiết kế định lượng thực nghiệm theo chiều dọc, với phép đo lường được tiến hành tại hai thời điểm: trước và sau khi viết ERJ. Khách thể nghiên cứu bao gồm học sinh khối 8 của Trường THCS Hoàng Văn Thụ, hường Vườn Lài, TP.HCM. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi tự báo cáo tại hai thời điểm: trước khi bắt đầu chương trình và sau khi hoàn thành hoạt động viết ERJ kéo dài trong 03 tuần. Thiết kế này cho phép đánh giá sự thay đổi trong chỉ số EQ và năng lực thấu cảm của học sinh sau khi tham gia hoạt động. Trong mô hình nghiên cứu, viết ERJ được xác định là biến độc lập, trong khi điểm EQ và điểm thấu cảm đóng vai trò là hai biến phụ thuộc.

Nghiên cứu được tiến hành theo một quy trình có hệ thống gồm các bước chính. Trước tiên, nhóm nghiên cứu chọn mẫu và xác định công cụ đo lường phù hợp với đặc điểm tâm lý và năng lực ngôn ngữ của học sinh THCS tại Việt Nam. Dựa trên các lý thuyết nền tảng về EQ và thấu cảm, nhóm nghiên cứu lựa chọn hai công cụ đã được quốc tế công nhận và sử dụng rộng rãi: Thang đo trí tuệ cảm xúc tự báo cáo (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test - SSEIT) do Schutte và cộng sự phát triển¹⁶, và Thang đo thấu cảm cơ bản (Basic Empathy Scale - BES) của Jolliffe và Farrington¹⁵. Bảng hỏi khảo sát được thiết kế gồm 03 phần: (1) thông tin cá nhân của học sinh, (2) thang đo SSEIT, và (3) thang đo BES.

Sau khi hoàn thiện công cụ đo lường, bảng hỏi được phát trực tiếp tại lớp học. Trước khi tham gia, học sinh được cung cấp thông tin đầy đủ về mục đích nghiên cứu và ký giấy đồng thuận tham gia tự nguyện. Các em được hướng dẫn cụ thể nhằm đảm bảo hiểu đúng nội dung câu hỏi. Tiếp theo, nhóm nghiên cứu phát bảng viết ERJ theo mẫu hướng dẫn thống nhất để học sinh thực hiện trong 03 tuần. Trong quá trình viết ERJ, người hỗ trợ nghiên cứu theo dõi tiến độ và đảm bảo số lượng bài viết đúng kế hoạch. Sau khi kết thúc giai đoạn viết ERJ, bảng hỏi hậu kiểm được phát lại với nội dung tương tự lần đầu nhằm thu thập dữ liệu sau khi viết ERJ. Toàn bộ dữ liệu được tổng hợp, xử lý và phân tích thống kê để đánh giá hiệu quả của hoạt động viết ERJ đối với sự phát triển EQ và khả năng thấu cảm của học sinh.

Khách thể nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu bao gồm 30 học sinh khối 8 đến từ các lớp khác nhau tại trường THCS Hoàng Văn Thụ. Độ tuổi của học sinh là 14-15 tuổi. Vì thời gian khảo sát vào lúc học sinh đang nghỉ hè, nên nhóm tác giả

có sự khó khăn trong tiếp cận mẫu. Điều đó lý giải cho giới hạn của mẫu nghiên cứu. Trong quá trình khảo sát, học sinh tự nguyện tham gia, có ký đơn đồng thuận và không có tiền sử mắc các rối loạn tâm lý đã được chẩn đoán. Học sinh được lựa chọn khảo sát có học lực đa dạng từ trung bình tới giỏi.

Công cụ nghiên cứu

Thang đo thấu cảm cơ bản (Basic Empathy Scale - BES)

Thang đo thấu cảm cơ bản (Basic Empathy Scale - BES) của Jolliffe và Farrington thể hiện mức độ thấu cảm tổng thể, đồng thời có thể được phân tích riêng theo hai thành phần: thấu cảm nhận thức và thấu cảm cảm xúc¹⁵. Thang đo BES đã được sử dụng trên mẫu khách thể học sinh Việt Nam với sự đồng ý của tác giả Jolliffe và Farrington trong nghiên cứu của Bùi Thị Thu Huyền, với độ tin cậy Cronbach's alpha đạt 0.83, cho thấy mức độ tin cậy tốt và tính phù hợp trong bối cảnh văn hóa Việt Nam¹⁷.

Thang đo trí tuệ cảm xúc tự báo cáo (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test - SSEIT)

Thang đo trí tuệ cảm xúc tự báo cáo (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test - SSEIT) do Schutte và cộng sự phát triển¹⁶, dựa trên mô hình trí tuệ cảm xúc của Salovey và Mayer¹⁸. Trong nghiên cứu gốc của Schutte và cộng sự, thang đo cho độ tin cậy Cronbach's alpha = 0.87.

Biến kiểm soát

Để đảm bảo tính đồng nhất trong quá trình viết ERJ và giảm thiểu ảnh hưởng của các yếu tố nhiễu, nhóm nghiên cứu đã tiến hành kiểm soát một số biến. Thứ nhất, tất cả học sinh đều sử dụng một mẫu cấu trúc nhật ký thống nhất, được xây dựng dựa trên đề xuất của Wesely¹⁹. Mẫu này định hướng nội dung phản chiếu nhằm đảm bảo sự tương đồng trong quá trình thể hiện cảm xúc và suy ngẫm cá nhân giữa các đối tượng tham gia. Thứ hai, mặc dù chưa có đủ bằng chứng thực nghiệm về mối liên hệ giữa độ dài bài viết và mức độ thay đổi EQ hoặc thấu cảm, nghiên cứu này quy định tần suất viết là 02 bài/tuần/học sinh. Như vậy, mỗi học sinh sẽ hoàn thành tổng cộng 06 bài nhật ký trong vòng 03 tuần, nhằm đảm bảo mức độ lặp lại đủ để tạo ra tác động tiềm năng. Cuối cùng, học sinh được khuyến khích tự do sáng tạo trong cách thể hiện cảm xúc và suy nghĩ. Ngoài hình thức viết văn xuôi, các em có thể lựa chọn làm thơ, vẽ tranh hoặc kể chuyện từ góc nhìn của một nhân vật. Phản hồi của người hỗ trợ có thể bao gồm lời nhận xét tích

cực hoặc các câu hỏi mở nhẹ nhàng. Mục tiêu là tạo môi trường phản chiếu tích cực, không phán xét.

Quá trình viết ERJ được thực hiện tại lớp học dưới sự theo dõi trực tiếp của người hỗ trợ nhằm đảm bảo học sinh hoàn thành đúng số lượng bài viết và tuân thủ cấu trúc nội dung đã quy định. Người hỗ trợ đóng vai trò điều phối quy trình, hướng dẫn kỹ thuật viết theo mẫu thống nhất và nhắc nhở khi cần thiết. Trong quá trình thực hiện, người hỗ trợ cung cấp phản hồi mang tính khích lệ, bao gồm lời khen, xác nhận cảm xúc hoặc các câu hỏi gợi mở ở mức độ đơn giản (ví dụ: "Em có thể chia sẻ thêm cảm xúc của mình lúc đó không?"). Các phản hồi này nhằm duy trì động lực và tạo môi trường phản chiếu an toàn, không phán xét. Người hỗ trợ không thực hiện bất kỳ hình thức trị liệu tâm lý chính thức nào, không áp dụng kỹ thuật điều chỉnh cảm xúc, không tiến hành tái cấu trúc nhận thức và không phân tích chuyên sâu nội dung tâm lý cá nhân của học sinh. Do đó, hoạt động viết ERJ này có hướng dẫn tối thiểu.

Quy trình thu thập và phân tích dữ liệu

Quy trình thu thập số liệu trong nghiên cứu được tiến hành trong khoảng thời gian từ ngày 22/7/2025 đến ngày 19/8/2025, bao gồm ba giai đoạn chính như sau: *Giai đoạn 1: Trước khi viết ERJ (22/7/2025)*

Ngày 22/7/2025, học sinh tham gia nghiên cứu nhận thư ngỏ tham gia nghiên cứu, được phổ biến các thông tin liên quan tới bài nghiên cứu, và thực hiện bài khảo sát đánh giá lần 1 nhằm đo lường mức độ EQ và thấu cảm trước khi bắt đầu hoạt động viết ERJ.

Giai đoạn 2: Viết ERJ (28/7/2025 - 15/8/2025)

Trong vòng 03 tuần, học sinh được yêu cầu viết ERJ với tần suất 02 buổi mỗi tuần, vào các buổi chiều hoặc tối. Về hình thức viết, nếu có thể gặp mặt trực tiếp nhóm nghiên cứu, các em sẽ viết bằng biểu mẫu giấy tại lớp. Còn nếu không thể gặp mặt, đường dẫn biểu mẫu trực tuyến được gửi qua nhóm Zalo để học sinh thực hiện. Quy trình thực hiện buổi viết ERJ được tiến hành một cách có hệ thống. Ở buổi đầu tiên, trong 05 phút đầu, học sinh sẽ được hướng dẫn cách viết. Ở 10 phút tiếp theo, học sinh thực hành viết nhật ký. Ngay sau khi viết xong, biểu mẫu được thu lại để đọc và đánh giá. Các buổi tiếp theo, học sinh được hướng dẫn lại cách viết (nếu cần thiết). Sau đó, học sinh dành khoảng 10 phút để viết (có thể linh hoạt thêm thời gian nếu các em chưa hoàn thành). Biểu mẫu được thu thập ngay sau mỗi buổi, sau đó biểu mẫu được thu lại để đọc, đánh giá và lọc những bài viết không đạt yêu cầu. Các tình huống bài viết không đạt yêu cầu bao gồm: (a) học sinh không muốn chia sẻ cảm xúc thật hoặc thông tin đời tư, (b) học sinh gặp khó khăn

trong việc nhận diện và thể hiện cảm xúc bằng ngôn ngữ viết, và (c) học sinh thiếu kiên nhẫn, viết qua loa, sơ sài không phản ánh đúng thực tế. Trong những trường hợp trên, nhóm nghiên cứu linh hoạt động viên, hướng dẫn lại cách viết, và cân nhắc giải pháp ẩn danh (nếu cần thiết) để tạo sự thoải mái, khuyến khích học sinh chia sẻ trung thực cảm xúc của mình. *Giai đoạn 3: Sau khi viết ERJ (15/8/2025 - 19/8/2025)* Từ ngày 15/8/2025 đến ngày 19/8/2025, học sinh thực hiện bài khảo sát đánh giá lần 2 nhằm đo lường sự thay đổi về EQ và thấu cảm sau khi hoàn thành giai đoạn viết nhật ký.

Giai đoạn 4: Hoàn thiện dữ liệu và phân tích

Sau khi thu thập, dữ liệu được rà soát, mã hóa, ẩn danh thông tin cá nhân và xử lý bằng phần mềm Jamovi 2.6.25 với mức ý nghĩa thống kê 5%. Thống kê mô tả được sử dụng để mô tả dữ liệu, kiểm định Shapiro-Wilk dùng để kiểm tra phân phối chuẩn và kiểm định Paired-samples t-test được sử dụng để đánh giá sự thay đổi về EQ và khả năng thấu cảm trước và sau khi viết ERJ.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Kết quả và bàn luận về trí tuệ cảm xúc (EQ)

Nghiên cứu tiến hành thu thập dữ liệu về ba thành phần của EQ ở 30 học sinh, bao gồm: đánh giá và thể hiện cảm xúc, điều chỉnh cảm xúc, và sử dụng cảm xúc. Thống kê mô tả được sử dụng nhằm làm rõ đặc điểm dữ liệu của từng thành phần trước và sau khi viết ERJ. Kết quả được thể hiện trong Bảng 1 và Biểu đồ 1.

Kết quả thống kê mô tả cho thấy điểm trung bình của 03 thành phần EQ có xu hướng thay đổi theo chiều giảm sau hoạt động viết ERJ. Cụ thể, điểm đánh giá và thể hiện cảm xúc giảm từ $M = 49.0$ ($SD = 5.38$) xuống $M = 48.4$ ($SD = 5.95$); điều chỉnh cảm xúc từ $M = 35.5$ ($SD = 4.33$) xuống $M = 34.9$ ($SD = 4.44$); và sử dụng cảm xúc từ $M = 38.4$ ($SD = 5.47$) xuống $M = 37.5$ ($SD = 5.63$).

Biểu đồ 1 minh họa xu hướng thay đổi điểm trung bình của 03 thành phần EQ trước và sau khi viết ERJ. Các giá trị trung bình chỉ có sự dao động nhỏ giữa hai thời điểm đo, phù hợp với kết quả kiểm định cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê.

Kiểm định Shapiro-Wilk cho thấy hầu hết các biến tuân theo phân phối chuẩn ($p > .05$), ngoại trừ biến sử dụng cảm xúc trước khi viết ERJ ($p = .014 < .05$), có phân phối lệch trái. Nhìn chung, dữ liệu đạt giả định phân phối chuẩn, cho phép sử dụng kiểm định t cho mẫu phụ thuộc ở bước phân tích tiếp theo.

Để kiểm tra liệu các thay đổi quan sát được có đạt mức ý nghĩa thống kê hay không, nhóm nghiên cứu tiến

hành phân tích kiểm định Paired sample t-test. Kết quả kiểm định được thể hiện trong Bảng 2.

Mặc dù không đạt ý nghĩa thống kê, xu hướng giảm ở các thành phần EQ có thể được lý giải bởi hai yếu tố: (1) thời lượng viết ERJ ngắn, chưa đủ để hình thành thay đổi cảm xúc bền vững; và (2) quá trình phản chiếu bằng hoạt động viết có thể làm học sinh nhận thức rõ hơn về cảm xúc tiêu cực, khiến điểm tự đánh giá EQ tạm thời giảm. Hiện tượng này được ghi nhận trong một số nghiên cứu quốc tế của Kadam và cộng sự²⁰ và Perkins và Schmid²¹, cho thấy hiệu quả của ERJ thường xuất hiện rõ hơn trong giai đoạn dài hạn từ 3-6 tháng.

Kết quả và bàn luận về khả năng thấu cảm (Empathy)

Nghiên cứu thu thập dữ liệu về thấu cảm nhận thức và thấu cảm cảm xúc ở cùng 30 học sinh. Thống kê mô tả được trình bày ở Bảng 3 và Biểu đồ 2.

Kết quả thống kê mô tả cho thấy điểm trung bình thấu cảm nhận thức có xu hướng tăng sau khi viết ERJ ($M = 38.2 > 37.2$), trong khi điểm thấu cảm cảm xúc có xu hướng giảm ($M = 31.4 < 33.1$). Cả hai biến đều có phân phối gần chuẩn ($p > .05$), cho phép tiến hành kiểm định t cho mẫu phụ thuộc.

Biểu đồ 2 thể hiện xu hướng thay đổi điểm trung bình của thấu cảm nhận thức và thấu cảm cảm xúc trước và sau khi viết ERJ. Dữ liệu mô tả cho thấy thấu cảm nhận thức có xu hướng tăng, trong khi thấu cảm cảm xúc có xu hướng giảm, tuy nhiên các thay đổi này không đạt ý nghĩa thống kê.

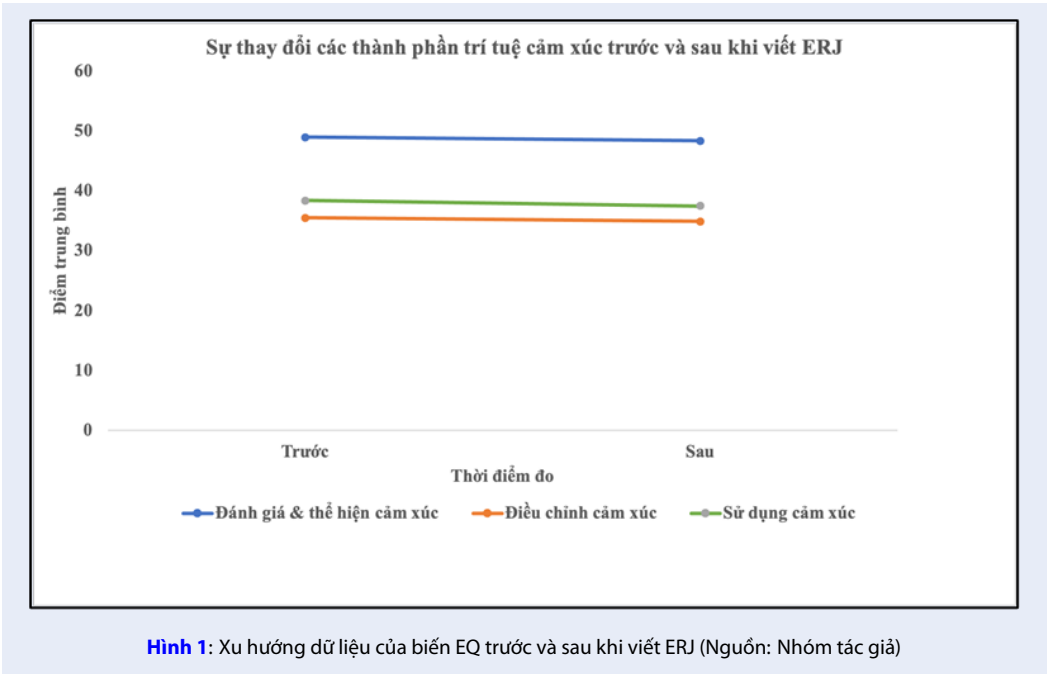
Kết quả này phù hợp với phát hiện của Van der Graaff và cộng sự²², rằng trong giai đoạn vị thành niên, khả năng nhận thức về cảm xúc của người khác có xu hướng phát triển, trong khi phản ứng cảm xúc đồng cảm lại suy giảm, đặc biệt ở học sinh nam. Hiện tượng này có thể phản ánh đặc điểm phát triển tâm lý - sinh lý của lứa tuổi THCS, học sinh bắt đầu hiểu cảm xúc người khác tốt hơn, nhưng vẫn gặp khó khăn trong việc điều tiết và chia sẻ cảm xúc ở mức sâu. Điều này gợi ý rằng các hoạt động viết ERJ có thể giúp phát triển nhận thức cảm xúc (cognitive empathy) trước khi tác động rõ rệt đến cảm xúc đồng cảm (affective empathy).

THẢO LUẬN

Kết quả nghiên cứu cho thấy hoạt động viết ERJ trong 03 tuần chưa tạo ra sự thay đổi có ý nghĩa thống kê đối với EQ và khả năng thấu cảm của THCS. Cả hai giả thuyết nghiên cứu - (1) ERJ làm tăng EQ, và (2) ERJ làm tăng thấu cảm - đều không được xác nhận trong phạm vi mẫu hiện tại. Tuy nhiên, một số xu hướng

Bảng 1: Kết quả thống kê mô tả các biến đánh giá và thể hiện cảm xúc, điều chỉnh cảm xúc, sử dụng cảm xúc của EQ trước và sau khi viết ERJ (Nguồn: Nhóm tác giả)

Giá trị	Thời gian	Số lượng (N)	Giá trị trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)
Đánh giá và thể hiện cảm xúc	Sau	30	48.40	5.95
	Trước	30	49.00	5.38
Điều chỉnh cảm xúc	Sau	30	34.90	4.44
	Trước	30	35.50	4.33
Sử dụng cảm xúc	Sau	30	37.50	5.63
	Trước	30	38.40	5.47

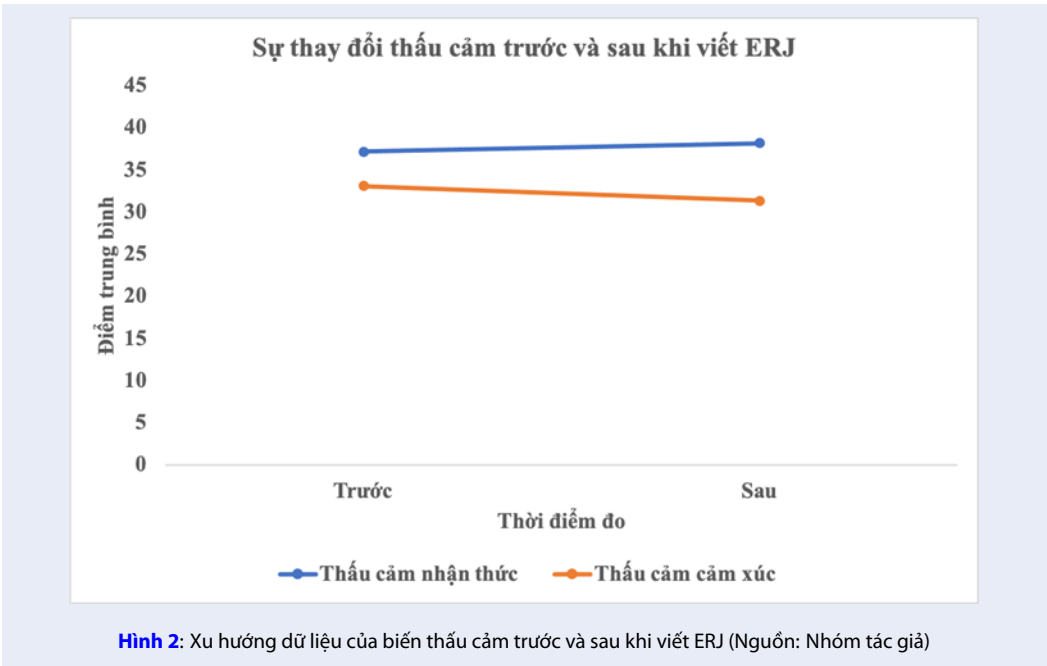


Bảng 2: Kết quả kiểm định sự thay đổi của biến EQ sau khi viết ERJ (Nguồn: Nhóm tác giả)

Giá trị	t	df	Chênh lệch trung bình		Kích thước hiệu ứng
Đánh giá và thể hiện cảm xúc (sau - trước)	-0.411	29	0.658	-0.667	-0.075
Điều chỉnh cảm xúc (sau - trước)	0.616	29	0.729	-0.633	-0.113
Sử dụng cảm xúc (sau - trước)	0.620	29	0.730	-0.867	-0.113

Bảng 3: Thống kê mô tả của các biến thấu cảm trước và sau khi viết ERJ (Nguồn: Nhóm tác giả)

Giá trị	Thời gian	Số lượng (N)	Giá trị trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)
Thấu cảm nhận thức	Sau	30	38.2	4.02
	Trước	30	37.2	4.74
Thấu cảm cảm xúc	Sau	30	31.4	3.93
	Trước	30	33.1	3.44



Bảng 4: Kết quả kiểm định sự thay đổi của các biến thấu cảm sau khi viết ERJ (Nguồn: Nhóm tác giả)

Giá trị	t	df	Chênh lệch trung bình	Kích thước hiệu ứng
Thấu cảm nhận thức (sau - trước)	0.973	29.0	0.169	1.03
Thấu cảm cảm xúc (sau - trước)	-1.786	29.0	0.958	-1.73

tăng về mặt mô tả, đặc biệt ở thành phần thấu cảm nhận thức, gợi ý rằng hoạt động viết ERJ có thể khởi tạo tiến trình phản chiếu cảm xúc bước đầu, dù chưa đủ mạnh để tạo ra thay đổi rõ rệt. Một số yếu tố phát triển đặc thù của lứa tuổi vị thành niên có thể góp phần lý giải kết quả này. Theo Blake-more và Mills, sự phát triển chưa đồng bộ giữa vùng điều hành (prefrontal cortex) và vùng cảm xúc (limbic system) khiến học sinh THCS gặp khó khăn trong điều tiết và nhận diện cảm xúc, hạn chế tác động của các hoạt động tự phản chiếu trong ngắn hạn²³. Ngoài ra, thời lượng viết ERJ tương đối ngắn (03 tuần) và

hình thức viết độc lập, không có phản hồi hay tương tác xã hội, có thể khiến quá trình phản chiếu dừng lại ở mức nhận thức mà chưa chuyển hóa thành năng lực cảm xúc - xã hội^{24,25}. Bên cạnh các yếu tố phát triển tâm lý và thiết kế nghiên cứu, đặc điểm văn hóa - giáo dục cũng có thể là một yếu tố ảnh hưởng đến kết quả nghiên cứu. Các nghiên cứu trong lĩnh vực văn hóa - tâm lý học cho thấy giá trị văn hóa đóng vai trò định hướng cách thức biểu hiện và điều tiết cảm xúc, trong đó các nền văn hóa hướng tập thể thường ít khuyến khích việc bộc lộ cảm xúc cá nhân một cách rõ rệt so với các nền

văn hóa hướng cá nhân²⁶. Những khác biệt văn hóa này có thể ảnh hưởng đến cách người học nhận diện, diễn giải và phản ánh trải nghiệm cảm xúc trong các hoạt động tự phản chiếu như viết nhật ký phản chiếu cảm xúc (ERJ). Trong bối cảnh đó, học sinh có thể có xu hướng kiểm chế hoặc diễn đạt ngắn gọn các trải nghiệm nội tâm, làm hạn chế độ sâu của quá trình phản chiếu cũng như ảnh hưởng đến độ nhạy của các thang đo tự báo và hiệu quả của hoạt động ERJ khi áp dụng trong bối cảnh giáo dục Việt Nam.

Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Kadam và cộng sự, Perkins và Schmid, cho thấy hiệu quả của ERJ thường rõ rệt hơn trong các chương trình kéo dài 4-6 tháng và có hướng dẫn, phản hồi liên tục từ người dạy hoặc nhà tâm lý học^{20,21}. Mặt khác, giới hạn về quy mô mẫu (30 học sinh tại một trường THCS duy nhất) cũng ảnh hưởng đến khả năng khái quát hóa kết quả. Việc học sinh gặp khó khăn khi sử dụng các thang đo trừu tượng về cảm xúc và thiếu sự hỗ trợ chuyên môn trong quá trình viết ERJ là những yếu tố có thể ảnh hưởng đến độ chính xác của dữ liệu.

Tuy nghiên cứu còn nhiều hạn chế, cụ thể nghiên cứu sử dụng thiết kế một nhóm có đo lường trước và sau, không có nhóm đối chứng, với cỡ mẫu 30 học sinh, phù hợp cho mục tiêu thăm dò nhưng chưa đủ cơ sở để kiểm định hiệu quả viết ERJ hoặc suy luận quan hệ nhân quả; thời lượng ngắn 03 tuần có thể chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu phát triển các năng lực tâm lý phức hợp như EQ và thấu cảm; việc sử dụng các thang đo tự báo (SSEIT, BES), dù phù hợp về mặt lý thuyết, cũng cần được xem xét thận trọng khi áp dụng cho học sinh THCS do năng lực phản tư cảm xúc và khả năng tự đánh giá của lứa tuổi này còn đang phát triển. Song nghiên cứu này đóng góp những bằng chứng thực nghiệm ban đầu về tính khả thi và tiềm năng ứng dụng của ERJ ở bối cảnh Việt Nam - một hướng tiếp cận nhân văn, chi phí thấp và có tính khả thi cao trong môi trường học đường. Kết quả gợi mở rằng hoạt động viết ERJ có thể là công cụ hữu ích nếu được triển khai với thời lượng, hướng dẫn và hình thức tương tác phù hợp hơn.

KẾT LUẬN

Nghiên cứu được thực hiện trên 30 học sinh lớp 8 tại Trường THCS Hoàng Văn Thụ, hướng Vườn Lài, TP.HCM, theo hướng thăm dò, nhằm khảo sát và đánh giá bước đầu tác động tiềm năng của hoạt động viết nhật ký phản chiếu cảm xúc (ERJ) đối với EQ và năng lực thấu cảm. Trong phạm vi nghiên cứu, không ghi nhận sự thay đổi có ý nghĩa thống kê giữa trước và sau khi viết ERJ ở cả hai biến phụ thuộc. Tuy nhiên, kết quả mô tả cho thấy một tín hiệu gợi mở ở thành phần thấu cảm nhận thức, cần được tiếp tục kiểm

định trong các nghiên cứu tiếp theo. Các kết quả bước đầu cung cấp cơ sở gợi ý cho các nghiên cứu tiếp theo về giáo dục cảm xúc - xã hội trong bối cảnh trường học Việt Nam.

Để làm rõ hơn tác động của ERJ, các nghiên cứu tương lai cần được triển khai với thiết kế thực nghiệm chặt chẽ hơn và thời lượng viết ERJ phù hợp với đặc điểm phát triển của học sinh THCS, đồng thời tăng cường đào tạo người hướng dẫn về kỹ năng phản hồi cảm xúc. Bên cạnh đó, các nhà nghiên cứu cần phân biệt rõ giữa thấu cảm nhận thức và thấu cảm cảm xúc trong quá trình đánh giá, cũng như kết hợp thêm nguồn đánh giá từ giáo viên, phụ huynh hoặc dữ liệu định tính nhằm bổ sung và tăng cường độ tin cậy cũng như tính toàn diện của kết quả nghiên cứu. Kết hợp đa dạng phương pháp, tích hợp ERJ với thảo luận nhóm, nhập vai hoặc phản hồi cá nhân để tăng tính tương tác và khả năng chuyển hóa các kỹ năng cảm xúc - xã hội.

Mặc dù chưa cho thấy hiệu quả thống kê, ERJ vẫn thể hiện tiềm năng trong việc hỗ trợ phát triển nhận thức và điều hòa cảm xúc cho học sinh. Trong tương lai, hoạt động này có thể được xem xét lồng ghép vào các chương trình giáo dục kỹ năng sống, tư vấn học đường hoặc hoạt động sinh hoạt lớp, với điều kiện có sự hỗ trợ chuyên môn từ giáo viên và chuyên viên tâm lý học đường để đảm bảo hướng dẫn, phản hồi phù hợp với đặc điểm phát triển của lứa tuổi vị thành niên.

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu được tài trợ bởi Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh trong khuôn khổ Đề án mã số NCM2023-01.

DANH MỤC VIẾT TẮT

BES (Basic Empathy Scale): Thang đo thấu cảm cơ bản
EQ/EI (Emotional Quotient/Emotional Intelligence): Trí tuệ cảm xúc
ERJ (Emotional Reflective Journaling): Nhật ký phản chiếu cảm xúc
M: Giá trị trung bình
N: Số lượng
SD: Độ lệch chuẩn
SSEIT (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test): Thang đo trí tuệ cảm xúc tự báo cáo
THCS: Trung học cơ sở
TP.HCM: Thành phố Hồ Chí Minh

TUYÊN BỐ XUNG ĐỘT LỢI ÍCH

Bản thảo này không có xung đột lợi ích.

TUYÊN BỐ ĐÓNG GÓP CỦA TÁC GIẢ

- Tác giả Phạm Quốc Bình: hình thành ý tưởng nghiên cứu, soạn thảo phần Kết quả nghiên cứu và Kết luận.
- Tác giả Đỗ Tất Mai Ly: thu thập và xử lý dữ liệu, phân tích số liệu và các bảng biểu, chỉnh sửa bản thảo và soạn tóm tắt.
- Tác giả Nguyễn Thị Thanh Loan: tra cứu và tổng hợp tài liệu, biên soạn phần Cơ sở lý thuyết, rà soát và chỉnh sửa bản thảo.
- Tác giả Phan Thị Ngọc Như: soạn thảo phần Đặt vấn đề và Mục tiêu nghiên cứu, quản lý trích dẫn, hỗ trợ chỉnh sửa bản thảo.
- Tác giả Trần Thị Dịu: tuyển chọn khách thể và hướng dẫn tham gia khảo sát, soạn thảo phần Đặt vấn đề, quản lý trích dẫn.
- Tác giả Nguyễn Thị Vân: hướng dẫn chuyên môn về nghiên cứu, góp ý xây dựng đề cương, rà soát và góp ý chỉnh sửa bản thảo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Erikson EH. *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton; 1968.
2. Schultz D, Schultz S. *Theories of personality*. 9th ed. Belmont (CA): Wadsworth, Cengage Learning; 2009.
3. World Health Organization. Suicide worldwide in 2019: Global health estimates. Geneva: WHO; 2021. Available from: <https://www.who.int/publications/i/item/97892240026643>.
4. Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam. Trẻ vị thành niên Việt Nam có vấn đề về sức khỏe tâm thần [Internet]. Hà Nội: VASS; 2022 Nov 21 [cited 2025 Oct 10]. Available from: <https://vass.gov.vn/tin-tuc/15-so-tre-vi-thanh-nien-viet-nam-co-van-de-ve-suc--t7102.html>.
5. Blum R, Sudhinaraset M, Emerson MR. Youth at risk: Suicidal thoughts and attempts in Vietnam, China, and Taiwan. *Journal of Adolescent Health* [Internet]. 2012 [cited 2025 Oct 10];50(3 Suppl):S37–S44. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.12.006>.
6. Bonell C, Fletcher A, Fitzgerald-Yau N, Hale D, Allen E, Elbourne D, et al. Initiating change locally in bullying and aggression through the school environment (INCLUSIVE): A pilot randomised controlled trial. *Health Technology Assessment* [Internet]. 2015 [cited 2025 Oct 10];19(53):1–viii. Available from: <https://doi.org/10.3310/hta19530>.
7. Fung ALC. Adolescent reactive and proactive aggression, and bullying in Hong Kong: Prevalence, psychosocial correlates, and prevention. *Journal of Adolescent Health* [Internet]. 2019 [cited 2025 Oct 10];64(6):S65–S72. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.09.018>.
8. Jiménez TI, Estévez E. School aggression in adolescence: Examining the role of individual, family and school variables. *International Journal of Clinical and Health Psychology (IJCHP)* [Internet]. 2017 [cited 2025 Oct 10];17(3):251–260. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2017.07.002>.
9. Peled M, Moretti MM. Rumination on anger and sadness in adolescence: Fueling of fury and deepening of despair. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* [Internet]. 2007 [cited 2025 Oct 10];36(1):66–75. Available from: <https://doi.org/10.1080/15374410709336569>.
10. Mayer JD, Roberts RD, Barsade SG. Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology* [Internet]. 2008 [cited 2025 Oct 10];59:507–536. Available from: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>.
11. Brackett MA, Mayer JD, Warner RM. Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences* [Internet]. 2004 [cited 2025 Oct 10];36(6):1387–1402. Available from: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00236-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8).
12. Khan SA, Khan S, Raza H, Abbasi PN, Munawar S. Relationship between emotional intelligence and life satisfaction: Mediated by empathy and moderated by conflict resolution skills. *Journal for Social Science Archives* [Internet]. 2025 [cited 2025 Oct 10];3(1):429–439. Available from: <https://doi.org/10.59075/jssa.v3i1.129>.
13. Muhammad A. The role of emotional intelligence in relationships, according to psychology [Internet]. Budapest: McDaniel College; 2025 Apr 13 [cited 2025 Oct 10]. Available from: <https://mcdaniel.hu/role-emotional-intelligence-relationships-according-psychology/>.
14. Castillo R, Salguero JM, Fernández-Berrocal P, Balluerka N. Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence* [Internet]. 2013 [cited 2025 Oct 10];36(5):883–892. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.07.001>.
15. Jolliffe D, Farrington DP. Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence* [Internet]. 2005 [cited 2025 Oct 10];29(4):589–611. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>.
16. Schutte NS, Malouff JM, Hall LE, Haggerty DJ, Cooper JT, Golden CJ, Dornheim L. Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences* [Internet]. 1998 [cited 2025 Oct 10];25(2):167–177. Available from: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4).
17. Bùi Thị Thu Huyền. Mối quan hệ giữa hành vi gây hấn và kỹ năng tự chủ cảm xúc ở học sinh trung học cơ sở. *Journal of Science Educational Science* [Internet]. 2024 [cited 2025 Oct 10];69(2):137–148. Available from: <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2024-0031>.
18. Salovey P, Mayer JD. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* [Internet]. 1990 [cited 2025 Oct 10];9(3):185–211. Available from: <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>.
19. Wesely JK. Skimming the surface or digging deeper: The role of emotion in students' reflective journals during an experiential criminal justice course. *Journal of Experiential Education* [Internet]. 2020 [cited 2025 Oct 10];44(2):1–17. Available from: <https://doi.org/10.1177/1053825920952829>.
20. Kadam SS, Kolhe SK, Kulkarni VV, Sule PA. Impact of reflective writing skill on emotional quotient. *Medical Journal Armed Forces India* [Internet]. 2024 [cited 2025 Oct 10];80(2):205–209. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.mjafi.2022.09.009>.
21. Perkins NA, Schmid AA. Increasing emotional intelligence through self-reflection journals: Implications for occupational therapy students as emerging clinicians. *Journal of Occupational Therapy Education* [Internet]. 2019 [cited 2025 Oct 10];3(3):1–13. Available from: <https://doi.org/10.26681/jote.2019.030305>.
22. Van der Graaff J, Branje S, De Wied M, Hawk S, Van Lier P, Meeus W. Perspective taking and empathic concern in adolescence: Gender differences in developmental changes. *Developmental Psychology* [Internet]. 2014 [cited 2025 Oct 10];50(3):881–888. Available from: <https://doi.org/10.1037/a0034325>.
23. Blakemore SJ, Mills KL. Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology* [Internet]. 2014 [cited 2025 Oct 10];65:187–207. Available from: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>.

24. Jennings PA, Greenberg MT. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research* [Internet]. 2009 [cited 2025 Oct 10];79(1):491–525. Available from: <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>.
25. Schonert-Reichl KA, Roeser RW, editors. *Handbook of mindfulness in education: Integrating theory and research into practice*. New York: Springer-Verlag Publishing/Springer Nature; 2016.
26. Savina, E., & Wan, K. P. Cultural Pathways to Socio-Emotional Development and Learning. *Journal of Relationships Research* 2017 8. <https://doi.org/10.1017/jrr.2017.19>

A Preliminary Assessment of Emotional Reflective Journaling on Emotional Intelligence and Empathy among Junior High School Students

Pham Quoc Binh*, Do Tat Mai Ly, Nguyen Thi Thanh Loan, Phan Thi Ngoc Nhu, Tran Thi Diu, Nguyen Thi Van



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

ABSTRACT

Adolescence is a developmental stage characterized by psychological, biological, and social changes, during which emotional recognition and regulation are still developing. Difficulties in socio-emotional competence may be associated with behavioral and emotional challenges, highlighting the need for appropriate emotional education activities in school settings.

This study aimed to examine changes in emotional intelligence (EI) and the empathy among lower secondary school students following a three-week Emotional Reflective Journaling (ERJ) activity. An exploratory quantitative design with a one-group pretest–posttest model was conducted with 30 students. The instruments used were the Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test (SSEIT) and the Basic Empathy Scale (BES). The data were collected at two time points and analyzed using paired-sample t-tests.

The results showed no statistically significant differences ($p > .05$) in EI or empathy before and after participation. The descriptive analysis indicated a change in the direction of increase in cognitive empathy; however, this difference was not statistically significant.

The findings may be influenced by the short duration of the activity, developmental characteristics of adolescents, and the independent writing format without professional feedback. Despite limitations related to the absence of a control group and the small sample size, the study provides preliminary empirical evidence on the feasibility of ERJ in the Vietnamese educational context and suggests directions for future research with longer durations and more rigorous designs.

Key words: ERJ, Emotional Reflective Journaling, EQ, empathy, adolescent

University of Social Sciences and
Humanities, VNUHCM, Vietnam

Correspondence

Pham Quoc Binh, University of Social
Sciences and Humanities, VNUHCM, Vietnam

Email: binhpham.psych@gmail.com

History

- Received: 10-12-2025
- Revised: 25-05-2026
- Accepted: 31-08-2026
- Published Online: 28-09-2026

DOI: <https://doi.org/10.32508/vnuhcmjssh.v10i3.1261>



Copyright

© VNUHCM Journal. This is an
open-access article distributed
under the terms of the Creative
Commons Attribution 4.0
International license.

Cite this article : Binh P Q, Ly D T M, Loan N T T, Nhu P T N, Diu T T, Van N T. **A Preliminary Assessment of Emotional Reflective Journaling on Emotional Intelligence and Empathy among Junior High School Students.** *VNUHCMJ. Soc. Sci. Humanit.* 2026; 10(2):4218-4227.