

**NĂNG LỰC THÍCH ỨNG CỦA HỌC SINH TIỂU HỌC:
NGHIÊN CỨU LÝ THUYẾT VÀ ĐỀ XUẤT CẤU TRÚC THÀNH PHẦN**

Lê Thị Cẩm Lệ

Đại học Tây Nguyên, Đắk Lắk, Việt Nam

*Tác giả liên hệ: Lê Thị Cẩm Lệ, e-mail: ltcle@ttn.edu.vn

Ngày nhận bài: 24/03/2026. Ngày sửa bài: 18/04/2026. Ngày nhận đăng: 25/08/2026.

Tóm tắt. Năng lực thích ứng (hay “năng lực thích ứng với cuộc sống”) là một năng lực đặc thù trong chương trình Hoạt động trải nghiệm cấp tiểu học. Mặc dù đã được đề cập trong chương trình hiện hành, song năng lực này vẫn thiếu một khung cấu trúc thành phần chuyên biệt và hệ thống, dẫn đến những khó khăn cho giáo viên trong việc định hướng nội dung và phương pháp giáo dục. Bằng các phương pháp phân tích, tổng hợp lý thuyết và đối chiếu với các yêu cầu cần đạt trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, tác giả đề xuất khung năng lực thích ứng gồm hai phần: phần biểu hiện bề mặt và phần cấu trúc tầng sâu với các thành tố tương ứng. Kết quả nghiên cứu góp phần làm phong phú cơ sở lý luận về cấu trúc năng lực thích ứng, đồng thời làm tiền đề cho các nghiên cứu tiếp theo trong việc xây dựng hệ thống chỉ báo và công cụ đánh giá năng lực này cho học sinh tiểu học.

Từ khóa: năng lực thích ứng, học sinh tiểu học, cấu trúc thành phần, Chương trình Hoạt động trải nghiệm.

**ADAPTABILITY OF PRIMARY STUDENTS: THEORETICAL RESEARCH
AND PROPOSAL FOR A COMPONENT STRUCTURE**

Le Thi Cam Le

Tay Nguyen University, Dak Lak, Vietnam

*Corresponding author: Le Thi Cam Le, e-mail: ltcle@ttn.edu.vn

Received March 24, 2026. Revised April 18, 2026. Accepted August 25, 2026.

Abstract. Life adaptability is recognized as a specific competency within the Experiential Activities curriculum at the primary level. Despite its formal inclusion in the current curriculum, a systematic and specialized component structure for this competency remains largely undefined, thereby posing significant challenges for teachers in orienting educational content and pedagogical methods. Through theoretical analysis and synthesis, alongside a comparative alignment with the required learning outcomes of the 2018 General Education Program, this study proposes a preliminary adaptability framework comprising two interrelated dimensions: surface-level manifestations and deep-level structures with their respective components. These findings contribute to clarifying the theoretical foundation of the adaptability construct, serving as a vital precursor for subsequent research to develop behavioral indicators and standardized assessment tools for primary school students.

Keywords: adaptability, primary students, component structure, Experiential Activities program.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh thế giới hiện đại, năng lực thích ứng (NLTU) nhanh chóng và đổi mới đang trở nên quan trọng hơn bao giờ hết (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2019, tr.2). Những biến động phức tạp từ sự bùng nổ của công nghệ số, các hình thái

thời tiết cực đoan do biến đổi khí hậu, cho đến những cuộc khủng hoảng y tế toàn cầu như đại dịch COVID-19 đã đặt ra yêu cầu cấp bách về việc chuẩn bị cho thế hệ trẻ một tâm thế linh hoạt trước những kịch bản không lường trước (Bayley, 2024, tr.1). Đối với học sinh tiểu học (HSTH), đây là giai đoạn nền tảng của quá trình hình thành nhân cách và kĩ năng (Phan & Vũ, 2017, tr.51-83), đây cũng là lúc trẻ bắt đầu hình thành khả năng tư duy logic và thích ứng với các quy tắc xã hội. Việc phát triển NLTU cho HSTH vừa là yêu cầu giáo dục đồng thời cũng là điều kiện tiên quyết để các em tự tin hòa nhập và phát triển bền vững (OECD, 2019, tr.2-9).

Tại Việt Nam, tinh thần này đã được cụ thể hóa trong Chương trình Giáo dục phổ thông (GDPT) 2018. Đáng chú ý, trong Hội nghị Tổng kết, đánh giá kết quả triển khai chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông giai đoạn 2020–2025, Nguyên Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn đã nhấn mạnh nhiệm vụ trọng tâm: *“Chúng ta vừa phải duy trì, hoàn thiện việc đã làm, vừa chuẩn bị cho giai đoạn mới”*, đồng thời yêu cầu cần *“rà soát, hoàn thiện, phát triển chương trình sau thời gian vận hành, thực hiện một cách khoa học, bài bản”* (Bộ Giáo dục và Đào tạo [Bộ GD&ĐT], 2025, tr.1). Như vậy, việc nghiên cứu hoàn thiện các khung năng lực (NL) bao gồm NLTU là nhiệm vụ khoa học cấp thiết.

NLTU được Bộ Giáo dục và Đào tạo xác lập ở vị trí: vừa là thành phần cốt lõi của NL chung (tự chủ và tự học), vừa được định danh là NL đặc thù của Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) (Bộ GD&ĐT, 2018b). Thực tiễn triển khai hiện nay cho thấy cũng có những khó khăn nhất định. Mặc dù đã có vị thế là NL đặc thù, song các yêu cầu cần đạt của NLTU trong HĐTN hiện chỉ dừng lại ở việc mô tả những biểu hiện đơn lẻ, phân tán theo từng khối lớp tương ứng hai nhóm thành phần: Hiểu biết về bản thân, môi trường sống và Kỹ năng điều chỉnh bản thân, đáp ứng sự thay đổi. Vận dụng mô hình tầng bậc NL của McClelland (1973, dẫn theo Trần, 2025), có thể thấy các hướng dẫn hiện hành chủ yếu tập trung vào những biểu hiện có thể quan sát, trong khi phần quyết định sự bền vững của NL bao gồm động cơ, niềm tin, giá trị và tâm thế tầng sâu vẫn chưa được định hình rõ nét. Khoảng trống nghiên cứu hiện nay chính là (1) sự thiếu vắng một khung lí thuyết hệ thống, có khả năng phân tách tường minh các tầng bậc NL: từ những biểu hiện hành vi bên ngoài đến các cấu trúc tâm lí tầng sâu, giúp giáo viên định hướng tổ chức, đánh giá định lượng và đề xuất biện pháp phát triển NLTU phù hợp. (2) Việc xác lập cấu trúc thành phần NLTU cho HSTH cần được tiếp cận một cách toàn diện dựa trên ba trụ cột: Kiến thức - Thái độ - Kỹ năng, như mô hình ASK (Attitude - Skill - Knowledge) và mô hình cấu trúc NL của tác giả Hoàng Hòa Bình (Hoàng, 2015, tr.27) vì hiện nay, trong mạch HĐTN, sự chuyển hóa từ Hiểu biết về bản thân và môi trường sống (kiến thức) sang thực hiện các kĩ năng điều chỉnh đáp ứng sự thay đổi (kĩ năng) chỉ có thể đạt được hiệu quả tối ưu khi có sự dẫn dắt của tâm thế sẵn sàng và tích cực (thái độ).

Xuất phát từ những lí do trên, bài báo tập trung nghiên cứu lí thuyết nhằm đề xuất một khung cấu trúc phân tầng cho NLTU của HSTH gồm: Tầng Biểu hiện bề mặt và Cấu trúc tầng sâu, đồng thời đáp ứng tính toàn diện theo ba trụ cột: Hiểu (kiến thức) - Cảm (thái độ) - Hành động (kĩ năng). Bằng việc phân tách tường minh giữa cấu trúc tầng sâu và biểu hiện bề mặt với các thành tố tương ứng, nghiên cứu kỳ vọng sẽ cung cấp một hệ tham chiếu, góp phần làm phong phú cơ sở lí luận trong việc phát triển NLTU cho HSTH.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu vận dụng nhóm phương pháp lí thuyết làm chủ đạo nhằm đề xuất khung cấu trúc sơ khởi về NLTU. Quy trình triển khai gồm ba bước chính: Thứ nhất, phương pháp phân tích, tổng hợp lí thuyết được sử dụng để hệ thống hóa các mô hình cấu trúc NL hiện hành, bước đầu định hình nền tảng phân chia NLTU thành tầng biểu hiện bề mặt và tầng sâu. Thứ hai, phương pháp phân tích văn bản được áp dụng nhằm rà soát các yêu cầu cần đạt trong mạch nội dung Hoạt động trải nghiệm của Chương trình GDPT 2018, từ đó chuyển hóa và nhận diện các biểu hiện cụ thể của NLTU ở cấp tiểu học. Cuối cùng, phương pháp mô hình hóa được thực hiện nhằm hệ thống các biểu hiện phức hợp thành một khung cấu trúc giả định.

3. Cơ sở lý luận

3.1. Khái niệm năng lực thích ứng của học sinh tiểu học

* *Năng lực thích ứng*

Khái niệm NLTU hiện được xem xét dưới ba bình diện lý thuyết bổ trợ lẫn nhau: (1) *Góc độ tâm lý học hoạt động*: Tiếp cận theo khung lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (1984) và các mô hình tự điều chỉnh của Kozlowski et al. (2001), NLTU được nhìn nhận như một tiến trình tâm lý động, phản ánh sự tích hợp giữa tri thức và kỹ năng nhằm giúp cá nhân chủ động điều chỉnh trạng thái tâm lý cùng hành vi trước sự thay đổi của hoàn cảnh để duy trì hiệu quả hoạt động. (2) *Góc độ giáo dục trường học*: Zhang et al. (2018, tr.1) cụ thể hóa NLTU qua sự tương tác giữa ba thành phần: nhận thức, cảm xúc và hành vi nhằm đáp ứng các yêu cầu học tập mới. (3) *Góc độ phát triển NL*: Mara (2019, tr.30-35) và Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018b, tr.5-8) coi NLTU là sự huy động tổng hợp tri thức, kỹ năng, thái độ và giá trị cá nhân để giải quyết các tình huống học tập lẫn đời sống. Các góc độ này đều thống nhất NLTU là một tiến trình động, gắn liền với sự điều chỉnh đồng bộ về Nhận thức – Cảm xúc – Hành vi nhằm duy trì sự ổn định và đạt hiệu quả hoạt động. Kế thừa cấu trúc thành phần của Zhang et al. (2018) và bối cảnh thực tiễn của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), nghiên cứu này xác lập khái niệm: *Năng lực thích ứng là khả năng huy động và vận dụng tổng hợp tri thức, kỹ năng cùng các thuộc tính cá nhân (hứng thú, niềm tin, ý chí) để nhận diện sự thay đổi và giải quyết hiệu quả các tình huống biến đổi trong học tập và đời sống; giúp chủ thể duy trì sự tham gia hoạt động tích cực, linh hoạt và đạt hiệu quả tối ưu.*

* *Năng lực thích ứng của học sinh tiểu học*

Kế thừa các quan niệm tiếp cận NLTU theo cấu trúc tích hợp (nhận thức – cảm xúc – hành vi) và căn cứ vào đặc thù bước ngoặt chuyển đổi môi trường hoạt động từ vui chơi sang học tập của lứa tuổi HSTH, nghiên cứu định nghĩa *Năng lực thích ứng của HSTH là khả năng tự điều chỉnh nhận thức, cảm xúc và hành vi bằng cách vận dụng các kiến thức, kỹ năng cơ bản và phẩm chất cá nhân để làm quen, đáp ứng với những thay đổi trong môi trường học tập và sinh hoạt; giúp các em vượt qua khó khăn, thiết lập các mối quan hệ xã hội tích cực và duy trì sự hứng thú, hiệu quả trong các hoạt động giáo dục.* Khái niệm trên được cụ thể hóa qua 4 khía cạnh cốt lõi: (1) Nhận diện sự thay đổi (quan sát, phân tích bối cảnh mới); (2) Điều chỉnh cảm xúc (kiểm soát âu lo, duy trì sự tự tin); (3) Thay đổi hành vi (linh hoạt cách học, cách tương tác và tìm kiếm trợ giúp); (4) Tính tích cực (chủ động thích ứng và tìm thấy niềm vui trong sự biến đổi).

3.2. Cơ sở khoa học để xác định khung năng lực thích ứng của học sinh tiểu học

3.2.1. Những nghiên cứu về cấu trúc năng lực thích ứng của một số tác giả

Cho đến nay, có nhiều các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước, cấu trúc của NLTU, có thể khái quát qua ba mô hình tiếp cận chính. Việc phân tích các mô hình này không chỉ làm rõ bản chất của NLTU mà còn tạo tiền đề lý thuyết quan trọng để xác lập khung NL phù hợp với đối tượng HSTH. *Hướng thứ nhất: Mô hình cấu trúc Hệ thống - Nguồn lực.* Ở hướng tiếp cận này, NLTU được xem xét như một hệ thống vận động hoặc một kho dự trữ nguồn lực giúp chủ thể duy trì sự cân bằng. Fullan & Loubser (1972, tr.271-287) nhấn mạnh cơ chế biến thiên và chọn lọc, trong khi Brooks & Adger (2004, tr.165-181) cụ thể hóa NLTU thành hệ thống các nguồn lực: tự nhiên, con người (tri thức, kỹ năng), xã hội (niềm tin, mạng lưới) và thể chất. Các tác giả đã nhấn mạnh tính động và sự tương tác giữa cá nhân với môi trường bên ngoài. Đây là cơ sở để xác định rằng NLTU không chỉ nằm ở nội tại trẻ em mà còn phụ thuộc vào cách trẻ huy động sự hỗ trợ từ gia đình, nhà trường. *Hướng thứ hai: Mô hình cấu trúc thành phần: Nhận thức - Thái độ - Hành vi:* Đây là mô hình phổ biến và có tính ứng dụng cao nhất trong tâm lý học và giáo dục học hiện đại. Điểm cốt lõi của hướng này là NLTU được cấu thành từ ba tầng bậc thống nhất: Nhận thức là khả năng hiểu, phân tích yêu cầu của bối cảnh mới, như phân tích của Hồ (2012, tr. 97); Thái độ là sự sẵn sàng, động cơ và cảm xúc tích cực trước thay đổi, được ghi nhận trong các công trình của Lê (2019) và Phan (2021); Hành vi là khả năng chuyển hóa thành các kỹ năng ứng phó, giao

tiếp và giải quyết vấn đề theo hướng tiếp cận của Hutcheon (2006). Mô hình này cung cấp một mẫu số chung về mặt tâm lí học để định hình các thành tố cụ thể của NL. *Hướng thứ ba: Mô hình cấu trúc đa tầng*. Các nghiên cứu của Yoltukhivskiy et al. (2017, tr.1) hay Khassanova (2006, tr.276-278) đi sâu vào các cơ chế sinh hóa và thần kinh phức tạp vốn phù hợp hơn với đối tượng sinh viên y khoa hoặc tâm lí học lâm sàng; tuy nhiên, nghiên cứu kế thừa tư tưởng về tính đa tầng của các tác giả này, không tách rời các kĩ năng mà xem chúng là một chỉnh thể: từ việc nhận thức vấn đề đến việc ổn định động lực cảm xúc, và cuối cùng là chuyển hóa thành hành vi tuân thủ các chuẩn mực xã hội (Gonta & Bulgac, 2015, tr.235-242).

Cũng tiếp cận theo hướng đa tầng, nhưng mô hình tăng băng của McClelland (1973, dẫn theo Trần, 2025, tr.6) phân chia NL thành hai phần chính dựa trên khả năng quan sát được: Phần nổi bao gồm kiến thức và kĩ năng những yếu tố đào tạo, đo lường và đánh giá được qua các bài kiểm tra. Phần chìm nằm dưới mặt nước, bao gồm: Hình ảnh bản thân, nét tính cách, thái độ, giá trị và động cơ. Trong khi đó, mô hình NL của Hoàng Hòa Bình (2015, tr.27) mô tả NL là một cấu trúc động gồm hai tầng chính: Cấu trúc bề mặt và Cấu trúc bề sâu. Cấu trúc bề mặt bao gồm các thành phần cơ bản là kiến thức, kĩ năng và thái độ, đây là những nguyên liệu cần thiết mà người học tiếp nhận qua quá trình đào tạo và các nguyên liệu này được chuyển hóa thành các NL ở cấu trúc bề sâu thực hiện cụ thể là: NL Hiểu, NL Làm và NL Ứng xử. Sự giao thoa giữa hai mô hình nằm ở tư duy phân tầng: phần Cấu trúc bề mặt (Hoàng, 2015, tr.27) tương ứng mật thiết với Phần nổi của tăng băng McClelland (1973, dẫn theo Trần, 2025, tr.6). Hai mô hình này bổ sung cho nhau một cách tối ưu ở khả năng lí giải sự chuyển hóa năng lực: nếu mô hình Hoàng Hòa Bình tường minh hóa quy trình biến đầu vào thành “NL Hiểu – NL Làm – NL Ứng xử” (Cấu trúc bề sâu), thì mô hình McClelland lại đi sâu vào giải thích động cơ và giá trị ẩn phía dưới mặt nước chính là nguồn năng lượng thúc đẩy quá trình chuyển hóa đó diễn ra hiệu quả.

Từ việc phân tích các mô hình trên, nghiên cứu rút ra các điểm tương đồng và khác biệt làm cơ sở cho việc đề xuất khung NLTU cho HSTH: (1) Điểm thống nhất là đều coi NLTU là công cụ để chủ thể tương tác hiệu quả với sự thay đổi của môi trường; (2) Điểm khác biệt là ở mô hình 1 tập trung vào điều kiện cần (nguồn lực có sẵn); mô hình 2 tập trung vào tiến trình tâm lí (cách cá nhân phản ứng); mô hình 3 tập trung vào mối liên hệ giữa các yếu tố nằm trong cấu trúc: yếu tố tự nhiên và xã hội, yếu tố ẩn tàng và yếu tố có thể quan sát được. Kế thừa cả những điểm thống nhất và khác biệt của các quan niệm trên, thống nhất với khái niệm NLTU, có thể thấy khung NLTU cho HSTH cần đề xuất cần có cấu trúc đa tầng là tầng bề mặt và tầng sâu; trong đó, tầng sâu chính là những kiến thức, thái độ, kĩ năng và các thuộc tính tâm lí khác của học sinh; tầng bề mặt chính là biểu hiện của sự vận dụng kiến thức, thái độ, kĩ năng đó vào nhận diện, thể hiện cảm xúc và thực hiện hành vi ứng phó phù hợp với bối cảnh biến đổi trong môi trường học tập và sinh hoạt.

3.2.2. Yêu cầu cần đạt của năng lực thích ứng trong chương trình Hoạt động trải nghiệm

Chương trình HĐTN xác định NLTU là NL đặc thù. Qua phân tích các yêu cầu cần đạt (YCCĐ), Bộ Giáo dục và Đào tạo tập trung vào hai trục chính: (1) Nhận thức bản thân, môi trường sống và (2) Kĩ năng điều chỉnh hành vi trước sự thay đổi. Đây chính là tiền đề lí luận quan trọng để tác giả chuyển hóa các tiêu chí của chương trình thành các thành tố cụ thể trong khung NLTU đề xuất.

Bảng 1. Biểu hiện yêu cầu cần đạt về NLTU trong Chương trình HĐTN 2018

Hiểu biết về bản thân và môi trường sống	Kĩ năng điều chỉnh bản thân và đáp ứng với sự thay đổi
- Nhận biết được sự thay đổi của cơ thể, cảm xúc, suy nghĩ của bản thân. - Nhận ra được nhu cầu phù hợp và nhu cầu không phù hợp. - Phát hiện được vấn đề và tự tin trao đổi những suy nghĩ của mình.	- Đề xuất được những cách giải quyết khác nhau cho cùng một vấn đề. - Làm chủ được cảm xúc, thái độ và hành vi của mình và thể hiện sự tự tin trước đồng người. - Tự lực trong việc thực hiện một số việc phù hợp với lứa tuổi. - Biết cách thỏa mãn nhu cầu phù hợp và kiềm chế nhu cầu không phù hợp. - Thực hiện được các nhiệm vụ với những yêu cầu khác nhau. - Biết cách xử lí trong một số tình huống nguy hiểm.

- Nhận diện được một số nguy hiểm từ môi trường sống đối với bản thân.	- Chỉ ra được sự khác biệt giữa các cá nhân về thái độ, năng lực, sở thích và hành động. - Hình thành được một số thói quen, nếp sống sinh hoạt và kỹ năng tự phục vụ.
--	---

(Nguồn: Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b, tr.6-8)

Từ bảng yêu cầu cần đạt của NLTU trong chương trình Hoạt động trải nghiệm, nghiên cứu tiến hành chuyển hóa YCCĐ thành các Thành tố NL Hiểu – NL Cảm – NL Hành động để Xác lập “bộ khung” xương sống cho NLTU.

Việc chuyển hóa các yêu cầu cần đạt YCCĐ về NLTU trong Chương trình Hoạt động trải nghiệm thành ba thành tố NL Hiểu – NL Cảm – NL Hành động được thực hiện dựa trên sự kế thừa có chọn lọc mô hình ASK và mô hình của Hoàng Hòa Bình (2015). Tuy nhiên, thay vì đồng nhất, nghiên cứu thực hiện sự tương thích hóa các khái niệm để phù hợp với đặc thù của NLTU, cụ thể: NL Hiểu tương ứng với phần Kiến thức (Knowledge), là nền tảng nhận thức giúp học sinh giải mã sự thay đổi của bản thân và môi trường; NL Cảm được phát triển từ thành tố Thái độ (Attitude) nhưng mở rộng theo hướng NL cảm xúc - xã hội. Thành phần này không chỉ dừng lại ở thái độ đối với sự thay đổi, mà còn bao gồm khả năng quản trị cảm xúc, sự tự tin và chấp nhận sự khác biệt quyết định sự sẵn sàng thích nghi của cá nhân; NL Hành động tương ứng với thành tố Kỹ năng (Skill), là khả năng vận dụng kiến thức và sự ổn định tâm lý để thực hiện các hành vi thích ứng cụ thể trong thực tiễn. Bên cạnh đó, việc chuyển hóa này bám sát đặc điểm tâm lý học của sự thích ứng. Quá trình thích ứng không chỉ là sự thay đổi hành vi bên ngoài mà là một chu trình tâm lý khép kín: từ việc nhận diện bối cảnh (NL Hiểu), đến việc thiết lập tâm thế chấp nhận và cân bằng cảm xúc (NL Cảm), từ đó mới dẫn đến các chiến lược ứng phó hiệu quả (NL Hành động). Nếu thiếu đi thành tố NL Cảm, các biểu hiện NLTU của HSTH chỉ mang tính đối phó tạm thời thay vì hình thành nội lực bền vững. Đồng thời, xét về tính thực tiễn của chương trình 2018, các YCCĐ hiện tại được trình bày dưới dạng liệt kê hành vi rời rạc. Việc cấu trúc lại theo mô hình Hiểu – Cảm – Hành động giúp thao tác hóa các tiêu chí này thành một khung logic chặt chẽ.

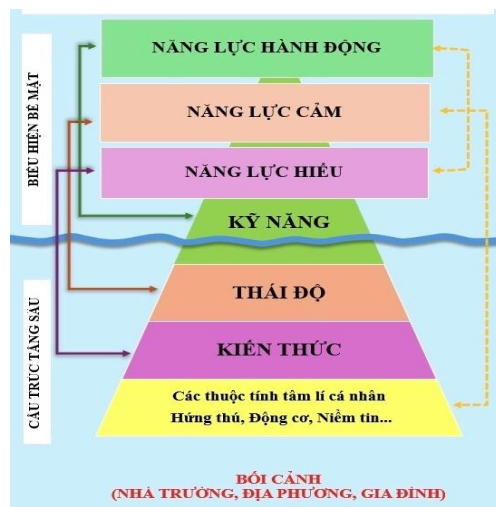
Bảng 2. Chuyển hóa YCCĐ thành các thành tố NLTU của HSTH

Thành tố	Nội dung cốt lõi (Chuyển hóa từ YCCĐ)
Năng lực Hiểu	Hiểu biết về bản thân và môi trường sống xung quanh
Năng lực Cảm	YCCĐ của HĐTN 2018 không tách riêng thành tố “ <i>Năng lực cảm</i> ” như một nhóm yêu cầu độc lập, nhưng các yếu tố này lại được thể hiện xuyên suốt trong cả mặt hiểu và mặt hành động. Các biểu hiện như sự tự tin, khả năng kiểm soát cảm xúc, sẵn sàng chia sẻ suy nghĩ, chấp nhận sự khác biệt và chủ động giải quyết vấn đề cho thấy thái độ thích ứng đóng vai trò trung gian, kết nối giữa hiểu biết và hành động.
Năng lực Hành động	Kỹ năng điều chỉnh bản thân và đáp ứng với sự thay đổi

4. Đề xuất cấu trúc thành phần năng lực thích ứng của học sinh tiểu học

Dựa trên mô hình tảng băng NL của McClelland (1973, dẫn theo Trần, 2025, tr.6), đặc điểm nhận thức lứa tuổi tiểu học (Phan & Vũ, 2017, tr.112-127) và định hướng phát triển NLTU trong Chương trình GDPT (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b, tr.6-8) nghiên cứu đề xuất khung NLTU của HSTH gồm hai tầng: (1) Cấu trúc tầng sâu bao gồm kiến thức, kỹ năng, thái độ và các thuộc tính tâm lý nền tảng. Ở lứa tuổi 6 – 11, khi hoạt động học tập dần giữ vai trò chủ đạo, tư duy đang trong giai đoạn chuyển đổi từ trực quan cụ thể sang tư duy trừu tượng, do đó, các thuộc tính tầng sâu này chi phối toàn bộ phản ứng của HSTH trước bối cảnh mới. (2) Biểu hiện bề mặt là kết quả tương tác giữa tầng sâu với môi trường học tập và sinh hoạt, được ngoại hiện thông qua 3 thành tố có thể quan sát và đo lường: NL Hiểu (nhận thức), NL Cảm (thái độ, cảm xúc) và NL Hành động (hành vi thích ứng) (Sơ đồ 1).

- **Phần cấu trúc tầng sâu:** là các yếu tố đầu vào của HSTH: (1) Các thuộc tính tâm lí cá nhân như hứng thú, động cơ và niềm tin. Đây là lớp “gốc” của NLTU, quyết định mức độ sẵn sàng tham gia hoạt động, mức độ chủ động và bền bỉ của HSTH khi đối diện với thay đổi. Ở lứa tuổi tiểu học, các thuộc tính này còn đang hình thành, dễ bị chi phối bởi môi trường gia đình, nhà trường và trải nghiệm học tập ban đầu. Nếu hứng thú được khơi gợi, động cơ được nuôi dưỡng và niềm tin bản thân được củng cố, HSTH sẽ có nền tảng tâm lí thuận lợi để phát triển các tầng NL phía trên; (2) Trên nền tảng đó là tầng kiến thức (nhận thức), phản ánh khả năng hiểu biết của HSTH về bản thân và bối cảnh. Đây là điều kiện cần của NLTU, bởi HSTH chỉ có thể điều chỉnh khi các em nhận ra điều gì đang diễn ra và điều gì cần thay đổi; (3) Tiếp theo là tầng thái độ, đóng vai trò



Sơ đồ 1. Cấu trúc thành phần năng lực thích ứng của học sinh tiểu học

trung gian giữa nhận thức và kĩ năng. Thái độ thích ứng thể hiện qua sự tôn trọng sự khác biệt giữa bản thân và người khác, tôn trọng bối cảnh, thái độ tích cực với mọi người, sự tự tin bày tỏ suy nghĩ và tinh thần sẵn sàng thích ứng khi bối cảnh thay đổi. Ở tầng này, NLTU không còn dừng ở sự hiểu biết mà chuyển sang mong muốn và sẵn sàng thay đổi. Thái độ tích cực giúp HSTH vượt qua tâm lí e ngại, lo lắng, từ đó tạo động lực nội tại để hành động thích ứng; (4) Trên cùng là tầng kĩ năng, tức tầng biểu hiện rõ ràng nhất của NLTU. Kĩ năng thích ứng của HSTH được thể hiện qua việc bước đầu thực hiện những việc phù hợp với bản thân, phân biệt các nhu cầu không phù hợp với bối cảnh, điều chỉnh hành vi cho phù hợp và đề xuất được nhiều cách giải quyết vấn đề. Đây là kết quả tổng hợp của nhận thức đúng và thái độ tích cực, đồng thời là tiêu chí quan sát trực tiếp trong hoạt động học tập và sinh hoạt hằng ngày của HSTH. Cần chú ý, kĩ năng vừa ở cấu trúc tầng sâu vừa ở tầng biểu hiện.

- **Phần biểu hiện bề mặt:** là các hành động đầu ra của HSTH nhằm giải quyết nhiệm vụ thích ứng bao gồm NL hiểu, NL cảm và NL hành động tương ứng với kiến thức, thái độ và một phần kĩ năng ở tầng sâu. Năng lực hiểu: HSTH nhận diện sự thay đổi từ tư duy trực quan. HSTH đang trải qua những giai đoạn chuyển tiếp quan trọng, từ hoạt động vui chơi sang học tập có mục đích và những biến đổi tiền dậy thì. Do đó, NL hiểu cần tập trung vào: (1) Nhận biết sự thay đổi bản thân: Các em cần nhận ra những biến đổi về cơ thể, suy nghĩ và cảm xúc của chính mình khi môi trường sống thay đổi; (2) Nhận diện bối cảnh: Vì tư duy của HSTH, nhất là HS đầu cấp còn mang tính trực quan, gắn với trải nghiệm cụ thể, nên NL hiểu phải giúp HSTH phát hiện được các vấn đề, nguy cơ và yêu cầu mới từ bối cảnh gần gũi như gia đình, nhà trường, xã hội; (3) Nhận diện được nguồn lực hỗ trợ. Năng lực cảm: Điều tiết cảm xúc phù hợp với sự phát triển hệ thần kinh của HSTH. Sự thay đổi hoạt động chủ đạo và áp lực học tập dễ khiến HSTH gặp khó khăn trong việc kiểm soát cảm xúc, dẫn đến né tránh hoặc thụ động. NL cảm ở lứa tuổi này bao gồm: (1) Nhận diện và làm quen với quản lí cảm xúc: HSTH phải kiểm soát hay làm chủ cảm xúc hoàn toàn là chưa phù hợp với sự hoàn thiện của hệ thần kinh. Thay vào đó, HSTH cần đạt mức độ nhận diện, gọi tên và bước đầu làm quen với việc quản lí cảm xúc; (2) Có thái độ sẵn sàng thích nghi, tự tin trước đám đông và chấp nhận những thử thách mới thay vì sợ hãi sự thay đổi. (3) HSTH biết tôn trọng sự khác biệt, tôn trọng bối cảnh và sự khác biệt giữa cá nhân mình với người khác, giúp HSTH hòa nhập xã hội tốt hơn. Năng lực hành động: HSTH cần chuyển hóa từ đối tượng thụ động sang linh hoạt. NL hành động là tầng biểu hiện rõ ràng nhất, giúp HSTH thực hiện các nhiệm vụ thực tiễn trong điều kiện biến đổi. Đối với HSTH, NL này bao gồm: (1) Linh hoạt trong giải quyết vấn đề: Thay vì hành động theo khuôn mẫu, HSTH cần biết đề xuất nhiều giải

pháp khác nhau cho cùng một tình huống phát sinh trong bối cảnh thực tiễn phù hợp; (2) Chủ động trong giải quyết vấn đề: Phù hợp với nhiệm vụ phát triển là hình thành ý thức về bản thân, HSTH cần biết tự lực thực hiện các nhiệm vụ tự phục vụ và các công việc phù hợp với lứa tuổi; (3) Ứng phó an toàn: HSTH cần có kỹ năng xử lý hiệu quả các tình huống nguy hiểm hoặc bối cảnh thực tế biến đổi một cách phù hợp; (4) Tìm kiếm sự giúp đỡ.

Sự phối hợp giữa ba thành tố này vận hành theo một chu trình: NL Hiểu định hướng cho NL Cảm, và NL Cảm thúc đẩy NL Hành động. Kết quả của hành động thích ứng thành công sẽ phản hồi lại, giúp HSTH tự tin hơn (tăng NL cảm) và giàu kinh nghiệm hơn (tăng NL hiểu). Mỗi quan hệ này không khép kín thành một hình tròn phẳng mà phát triển theo chiều dọc. Sau mỗi lần thích ứng thành công, điểm bắt đầu của vòng lặp tiếp theo sẽ ở một mức độ NL cao hơn, giúp HSTH ngày càng bản lĩnh và linh hoạt hơn trước những thay đổi.

- *Bối cảnh*: Bao trùm toàn bộ cấu trúc là bối cảnh gồm nhà trường, gia đình và địa phương. Bối cảnh vừa là điều kiện tác động, vừa là chất liệu để NLTU được hình thành và phát triển. Mỗi sự thay đổi của bối cảnh học tập, mỗi quan hệ xã hội hay yêu cầu sinh hoạt đều tạo ra tình huống buộc HSTH phải huy động các tầng NL từ sâu đến biểu hiện. Điều này cho thấy NLTU của HSTH không tồn tại tách rời, mà luôn được kích hoạt, rèn luyện và bộc lộ thông qua các tình huống cụ thể trong học đường và cuộc sống.

Cấu trúc NLTU đề xuất bước đầu thể hiện sự tương thích với đặc điểm tâm lý học lứa tuổi HSTH, giai đoạn mà tư duy đang chuyển dần từ trực quan hành động sang thao tác cụ thể (Nguyễn & Lư, 2020, tr.290–296). Thành tố NL Hiểu đáp ứng nhu cầu nhận diện bối cảnh và sự thay đổi của bản thân thông qua các biểu hiện trực quan, giúp HSTH hình thành nền tảng nhận thức thực tế thay vì các khái niệm trừu tượng. Trong khi đó, việc đặt NL Cảm ở vị trí trung tâm là hoàn toàn khoa học, bởi đời sống tình cảm của HSTH giai đoạn này rất phong phú, chưa bền vững nhưng thiếu NL này thì việc thực hiện hành động thích ứng chỉ mang tính chất đối phó, tạm thời. Việc tác động vào các thuộc tính tầng sâu như hứng thú, động cơ và niềm tin theo mô hình tăng băng của McClelland giúp HSTH xây dựng điểm tựa tâm lý vững chắc, từ đó chuyển hóa thành NL Hành động một cách chủ động và linh hoạt. Chu trình phản hồi là cơ chế tự củng cố và phát triển năng lực thích ứng của học sinh. (1) Củng cố niềm tin qua hành động thành công: Khi học sinh thực hiện một Hành động thích ứng thành công, cảm giác tự hiệu quả sẽ được kích hoạt. Sự thành công này đóng vai trò củng cố niềm tin của bản thân; (2) Chuyển hóa cảm xúc tích cực thành hứng thú bền vững: Kết quả tích cực từ hành động thành công mang lại trạng thái tâm lý hài lòng và tự tin (niềm tin). Những cảm xúc này khi được lặp lại sẽ chuyển hóa thành hứng thú tự thân, tạo động lực nội tại thúc đẩy học sinh chủ động tìm kiếm và đối mặt với các thử thách thích ứng tiếp theo. Cuối cùng, việc đặt toàn bộ mô hình trong mối tương quan với gia đình, nhà trường và địa phương là sự vận dụng đúng đắn, khẳng định rằng NLTU của HSTH chỉ có thể hình thành bền vững trong một bối cảnh giáo dục an toàn và có sự định hướng.

Nghiên cứu thực hiện tham chiếu khung NL đề xuất với YCCĐ trong chương trình HĐTN 2018 như sau:

Bảng 3. Tham chiếu khung NLTU đề xuất với YCCĐ về NLTU trong chương trình HĐTN

Thành phần khung NLTU đề xuất		Điểm tương đồng của khung NLTU đề xuất với YCCĐ trong HĐTN 2018	Bổ sung của nghiên cứu hướng đến
NL Hiểu	Nhận biết sự thay đổi bản thân	Nhận biết được sự thay đổi của cơ thể, cảm xúc, suy nghĩ của bản thân.	HSTH nhận biết sự thay đổi của cơ thể và tâm lý khi chuyển cấp hoặc thay đổi môi trường sống. Đánh giá những điểm mạnh, điểm yếu và xây dựng kế hoạch phát triển bản thân một cách hiệu quả dưới sự hướng dẫn của giáo viên.

	Nhận diện bối cảnh	Nhận diện được một số nguy hiểm từ môi trường sống đối với bản thân.	Cụ thể hóa việc nhận diện rủi ro theo bối cảnh (gia đình, nhà trường, xã hội) hoặc bối cảnh thực, bối cảnh ảo (trên không gian mạng) và tư duy linh hoạt trong học tập hỗn hợp (trực tiếp, trực tuyến).
	Nhận diện được nguồn lực hỗ trợ		Học sinh nhận diện bối cảnh mới có những thách thức gì và mình có thể tìm sự trợ giúp ở đâu.
NL Cảm	Nhận diện và làm quen với quản lí cảm xúc		HSTH phải làm chủ được cảm xúc hoàn toàn là chưa phù hợp với sự hoàn thiện của hệ thần kinh. Thay vào đó, HSTH cần đạt mức độ nhận diện, gọi tên và bước đầu làm quen với việc quản lí cảm xúc theo bối cảnh.
	Có thái độ sẵn sàng thích nghi và chấp nhận thử thách		HSTH kiểm soát cảm xúc cảm xúc trong các tình huống căng thẳng và duy trì bình tĩnh khi gặp những thay đổi, tìm giải pháp khi có mâu thuẫn xảy ra. Từ đó chấp nhận và điều chỉnh cảm xúc để thích ứng; Tập trung kiểm soát sự lo âu khi đối mặt với các bất định xã hội hoặc áp lực từ môi trường số.
	Tôn trọng sự khác biệt		Sự đa dạng bối cảnh: Biết tôn trọng sự khác biệt về văn hóa, quan điểm trong một xã hội.
NL Hành động	Linh hoạt trong giải quyết vấn đề	Đề xuất được những cách giải quyết khác nhau cho cùng một vấn đề; Thực hiện được các nhiệm vụ với những yêu cầu khác nhau.	HSTH cần biết đề xuất nhiều giải pháp khác nhau cho cùng một tình huống phát sinh trong bối cảnh thực tiễn phù hợp. Tập trung nhấn mạnh giải quyết vấn đề theo các dạng bối cảnh (gia đình, nhà trường, địa phương) các dạng môi trường (môi trường số, không gian mạng) và khả năng tự lực công nghệ mà HĐTN 2018 chưa mô tả chi tiết ở cấp tiểu học
	Chủ động trong giải quyết vấn đề	Tự lực trong việc thực hiện một số việc phù hợp với lứa tuổi.	
	Ứng phó an toàn	Biết cách xử lí trong một số tình huống nguy hiểm.	Xử lí hiệu quả các tình huống nguy hiểm hoặc bối cảnh thực tế biến đổi (ví dụ: mâu thuẫn nhóm, thay đổi kế hoạch đột xuất), không gian mạng; Trang bị cơ chế tự điều tiết và bảo vệ trong các kịch bản rủi ro.
	Tìm kiếm sự giúp đỡ		Thay vì tự mình bế tắc trong tình huống mới, HSTH biết cách tương tác với môi trường để tìm sự giúp đỡ. Học sinh thực hiện đặt câu hỏi hoặc trình bày khó khăn với người hỗ trợ sao cho hiệu quả. Tìm đúng người (nguồn lực) hỗ trợ khi gặp nguy hiểm hoặc khó khăn.

Như vậy, bảng tham chiếu trên cho thấy có sự kế thừa và phát triển trong cấu trúc NLTU. Về tính kế thừa, khung NL đã tiếp thu các YCCĐ của Chương trình HĐTN 2018, từ việc nhận diện sự thay đổi bản thân đến các kĩ năng ứng phó tình huống nguy hiểm, đảm bảo tính thống nhất với mục tiêu giáo dục hiện hành. Bên cạnh đó, nghiên cứu đã có những tính mới khi cụ thể hóa các tiêu chí hướng đến bối cảnh kỷ nguyên số và những bất định xã hội, mở rộng môi trường thích ứng sang không gian mạng, chú trọng khả năng tự lực công nghệ và đặc biệt là thay đổi cách tiếp cận về quản lí cảm xúc từ yêu cầu làm chủ sang nhận diện, gọi tên và làm quen để phù hợp với đặc điểm của HSTH. Hơn thế nữa, việc bổ sung tiêu chí nhận diện và tìm kiếm nguồn lực hỗ trợ như một đòn bẩy tương tác xã hội đã giúp khung NLTU chuyển dịch từ việc mô tả hành vi thụ động sang việc hình thành bản lĩnh chủ động, giúp HSTH không chỉ thích ứng với thực tại mà còn sẵn sàng linh hoạt trong các kịch bản tương lai đầy biến động.

5. Kết luận

Nghiên cứu đã bước đầu xây dựng và đề xuất một khung cấu trúc lý thuyết sơ khởi về NLTU của HSTH. Khung năng lực này được tiếp cận theo mô hình phân tầng, tương minh hóa giữa phần biểu hiện bề mặt (NL Hiểu – NL Cảm – NL Hành động) và cấu trúc tầng sâu (kiến thức, kỹ năng, thái độ và các thuộc tính tâm lý cá nhân). Sự tương tác giữa các tầng bậc này, bao gồm cả chu trình phản hồi kinh nghiệm, tạo nên một chỉnh thể định hướng cho sự phát triển NLTU của HSTH. Mặc dù mô hình đề xuất mới dừng lại ở mức độ giả định lý thuyết dựa trên việc tổng hợp tài liệu và đối chiếu Chương trình HĐTN, chưa đi sâu phân hóa chi tiết cho từng độ tuổi cụ thể trong bậc tiểu học, song đây là một hệ tham chiếu có ý nghĩa lý luận nhất định. Kết quả nghiên cứu đóng vai trò là cơ sở khoa học tiền đề, gợi mở hướng đi cho các nghiên cứu thực nghiệm tiếp theo nhằm xây dựng hệ thống chỉ báo hành vi cụ thể và các công cụ định lượng, giúp giáo viên tiểu học tối ưu hóa nội dung và phương pháp phát triển năng lực thích ứng trong thực tiễn. Từ kết quả nghiên cứu lý thuyết sơ khởi này, bài báo đề xuất một số khuyến nghị nhằm hướng tới việc áp dụng và hoàn thiện khung NLTU trong thực tiễn giáo dục: (1) Việc cụ thể hóa thành tổ NL Cảm giúp cán bộ quản lý có căn cứ xác thực để điều chỉnh, thiết kế nội dung, biện pháp giáo dục phù hợp, chú trọng phát triển toàn diện nhận thức, kỹ năng và thái độ, cảm xúc thích ứng cho HSTH; (2) Giáo viên tiểu học cần quan sát, chẩn đoán sớm những rào cản tâm lý ở các thuộc tính tâm lý của học sinh. Từ đó, có thể thiết kế các tác động sư phạm cá nhân, tập trung khơi gợi hứng thú và xây dựng niềm tin, hứng thú cho người học thay vì chỉ đánh giá kết quả hành động cuối cùng; (3) Cần triển khai các nghiên cứu thực nghiệm và tham vấn chuyên gia để thẩm định, phân hóa chi tiết các chỉ báo hành vi cho từng độ tuổi (khối lớp) và xây dựng bộ công cụ đo lường nhằm kiểm chứng tính thực tiễn của mô hình lý thuyết này.

Ghi chú về tác giả: ThS. Lê Thị Cẩm Lệ hiện là giảng viên Khoa Sư phạm, Trường Đại học Tây Nguyên, đồng thời là nghiên cứu sinh Khóa 44 tại Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Việt Nam.

Tuyên bố về xung đột lợi ích: Tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích liên quan đến nghiên cứu này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Adger, W. N., & Vincent, K. (2005). Uncertainty in adaptive capacity. *Comptes Rendus Geoscience*, 337(4), 399–410. <https://doi.org/10.1016/j.crte.2004.11.004>
- Bayley, S. H. (2024). Creating classrooms for change: A qualitative study of practices to promote children's skills for adaptability in primary schools in Kigali, Rwanda. *International Journal of Educational Research*, 124, 102313. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102313>
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018a). *Chương trình Giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018b). *Chương trình Giáo dục phổ thông: Chương trình Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (17/10/2025). *Tổng kết, đánh giá kết quả triển khai chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông giai đoạn 2020–2025*. Truy cập ngày 21/5/2026. Từ <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-hoat-dong-cua-bo.aspx?ItemID=11222>
- Brooks, N., & Adger, W. N. (2004). Assessing and enhancing adaptive capacity. In B. Lim & E. Spanger-Siegfried (Eds.), *Adaptation policy frameworks for climate change: Developing strategies, policies and measures* (pp. 165–181). Cambridge University Press.
- Fullan, M., & Loubser, J. J. (1972). Education and adaptive capacity. *Sociology of Education*, 45(3), 271–287. <https://doi.org/10.2307/2112001>
- Gonța, I., & Bulgac, A. (2015). The adaptation of students to the academic environment in university. *Proceedings of the International Conference on Educational Sciences*, Polytechnic University of Bucharest, 235–242.

- Grigoryeva, M. V. (2012). Роль адаптационных способностей учащихся в процессе взаимодействия с образовательной средой. *Izvestia of Saratov University. Series Acmeology of Education. Developmental Psychology*, 1(3), 10–14.
- Hoàng, H.B. (2015). Năng lực và đánh giá theo năng lực. *Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 6(71), 21–32.
- Hồ, T.T.Q. (2012). Sự thích ứng với hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên khoa Tâm lí – Giáo dục Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế. *Tạp chí Khoa học và Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Huế*, 2(22), 96–105.
- Hutcheon, L. (2006). *A theory of adaptation*. Routledge.
- Khassanova, N. N. (2006). Адаптивные возможности учащихся 1–2 классов trong điều kiện thực nghiệm chương trình 12 năm. *Vestnik Obrazovaniya*, 28(903.7), 276–278.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kozlowski, S. W. J., Toney, R. J., Mullins, M. E., Weissbein, D. A., Brown, K. G., & Bell, B. S. (2001). Developing adaptability: A theory for the design of integrated-embedded training systems. In E. Salas (Ed.), *Advances in human performance and cognitive engineering research* (Vol. 1, pp. 59–123). JAI/Elsevier Science.
- Lê, T.T.H. (2019). *Thích ứng của giáo viên tiểu học tỉnh Sơn La với đánh giá học sinh theo tiếp cận năng lực* [Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội].
- Mara, E. L. (2019). Key competences for the children in the primary school. *Journal of Romanian Literary Studies*, 17(1), 30–35.
- Trần, T.T. (2025). Đề xuất khung năng lực cảm xúc – xã hội của học sinh trung học cơ sở trong giai đoạn hiện nay. *Tạp chí Khoa học HNUE: Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 70 (1), 3–14. <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2025-0001>
- Nguyễn, N.N., & Lưu, T.T.M. (2020). Một số đặc điểm tâm sinh lí của học sinh tiểu học đối với việc dạy học thể loại thơ. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Thái Nguyên*, 225(07), 290–296.
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: Project background*. OECD Publishing.
- Phan, T.Đ. (2021). *Thích ứng tâm lí với tái hòa nhập cộng đồng của người chấp hành xong biện pháp xử lí hành chính đưa vào trường giáo dưỡng* [Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội].
- Phan, T.H.M., & Vũ, T.L.A. (2017). *Tâm lí học sinh tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Selye, H. (1937). Studies on adaptation. *Endocrinology*, 21(2), 169–188.
- Yoltukhivskiy, M., Loiko, L., & Tysevy, T. (2017). Criteria for determining the adaptive capacity of students of higher medical institutions. *Galician Medical Journal*, 24(4), E201745. <https://doi.org/10.21802/gmj.2017.4.5>
- Zhang, D., Cui, Y., Zhou, Y., Cai, M., & Liu, H. (2018). The role of school adaptation and self-concept in influencing Chinese high school students' growth in math achievement. *Frontiers in Psychology*, 9, 2356. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02336>