

THỰC TRẠNG TRÍ TUỆ CẢM XÚC NGHỀ SƯ PHẠM CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON, TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY NGUYÊN VÀ SỰ BIẾN THIÊN THEO TIẾN TRÌNH ĐÀO TẠO

VŨ THỊ VÂN

Trường Đại học Tây Nguyên
PHẠM NGUYỄN THÙY TRANG
Bệnh viện Tâm thần tỉnh Đắk Lắk

Nhận bài ngày 25/6/2026. Sửa chữa xong 10/7/2026. Duyệt đăng 20/7/2026.

Abstract

This article presents the findings of a study examining professional emotional intelligence among Early Childhood Education students in the Faculty of Education at Tay Nguyen University. Using descriptive statistical analysis and in-depth interviews, the study found that the students' overall level of emotional intelligence was high. However, considerable differences were observed across its constituent dimensions. Notably, an analysis of variation across years of study revealed a paradoxical pattern: students' emotional self-confidence declined substantially from the first to the final year. This decline may reflect the effects of "reality shock" as students undertake classroom observations and teaching practicums in preschool settings. Based on these findings, the study recommends integrating simulation-based experiential learning models into the university's professional training curriculum to strengthen students' emotional preparedness for teaching practice.

Keywords: Academic-year variation, early childhood education students, emotional intelligence, pedagogical emotional intelligence, reality shock.

1. Đặt vấn đề

Trong cấu trúc nhân cách và hệ thống năng lực nghề nghiệp của giáo viên mầm non (GVMN), trí tuệ cảm xúc không chỉ đơn thuần dừng lại ở một kỹ năng bổ trợ hay phẩm chất cá nhân, mà đóng vai trò là một "năng lực công cụ" cốt lõi, vận hành xuyên suốt mọi hoạt động chăm sóc, nuôi dưỡng và giáo dục trẻ (Daniel Goleman, 2008; Vũ Thị Vân, 2026). Đặc thù của bậc học mầm non là đối tượng lao động sư phạm - trẻ em lứa tuổi nhà trẻ và mẫu giáo - chưa hoàn thiện về mặt nhận thức và ngôn ngữ, dẫn đến việc giao tiếp và quản lý hành vi phụ thuộc rất lớn vào cơ chế lây lan cảm xúc trực tiếp và các kênh phi ngôn ngữ (Lê Thị Thanh Huyền, 2018). Do đó, năng lực nhận diện, thấu cảm và điều tiết cảm xúc của người giáo viên trở thành yếu tố quyết định chất lượng bầu không khí tâm lý lớp học, đồng thời là nền tảng định hình sự phát triển tâm lý lành mạnh, an toàn ở trẻ (Lê Văn Minh, 2023).

Tuy nhiên, thực tế nghề nghiệp bộc lộ một nghịch lý là môi trường GDMN luôn tiềm ẩn nguy cơ cao gây tổn thương và kiệt quệ tâm lý cho nhà giáo. Những áp lực mang tính đặc thù hệ thống như ô nhiễm tiếng ồn kéo dài, tình trạng sĩ số lớp quá tải, cùng với trách nhiệm pháp lý và đạo đức trong việc đảm bảo an toàn tuyệt đối cho trẻ luôn đặt GVMN vào các trạng thái căng thẳng, stress thường trực. Sự kỳ vọng ngày càng khắt khe từ phía gia đình phụ huynh và xã hội vô hình trung tạo nên gánh nặng "lao động cảm xúc" nặng nề, đòi hỏi người giáo viên phải liên tục kìm nén các trạng thái tâm lý tiêu cực cá nhân để duy trì một diện mạo sư phạm chuẩn mực và tích cực trước học sinh (Đào Minh Đức, Phạm Thị Diệu Thúy, 2019; Vũ Thị Vân, 2026a).

Đối với SV Sư phạm mầm non - những nhà giáo tương lai đang trong giai đoạn chuyển đổi và định hình bản sắc nghề nghiệp - thách thức này còn trở nên nghiệt ngã hơn. Quá trình chuyển dịch từ môi

Email: Vtvan@ttn.edu.vn, nguyenvanphamthuytrang1992@gmail.com

trường học tập lý thuyết thuần túy tại giảng đường đại học sang thực địa giảng dạy đầy biến động tại các trường mầm non thực hành luôn đi kèm những xung đột tâm lý sâu sắc. Hiện tượng “cú sốc thực tiễn” xảy ra khi những hình mẫu sư phạm lý tưởng trong giáo trình va chạm với thực tế quản lý lớp học phức tạp, rất dễ khiến SV các năm cuối rơi vào trạng thái khủng hoảng, mất kiểm soát hành vi cảm xúc hoặc thậm chí là hoài nghi về lựa chọn sự nghiệp của bản thân (Lê Thị Thanh Huyền, 2018; Vũ Thị Vân, 2026b).

Chính vì vậy, việc nghiên cứu một cách hệ thống, đánh giá khách quan thực trạng trí tuệ cảm xúc nghề dạy học và đặc biệt là phân tích sâu sắc sự biến thiên của năng lực này theo tiến trình năm học là một đòi hỏi mang tính cấp bách. Việc làm rõ quỹ đạo thay đổi cảm xúc của SV qua từng giai đoạn đào tạo (từ năm thứ nhất đến năm thứ tư) không chỉ là tiền đề thực tiễn bắt buộc để nhận diện những “điểm nghẽn” tâm lý trong quá trình rèn luyện nghiệp vụ, mà còn là cơ sở lý luận khoa học giúp các cơ sở đào tạo kịp thời thiết lập, điều chỉnh các biện pháp can thiệp sư phạm. Từ đó, nhà trường có thể xây dựng các chương trình huấn luyện cảm xúc lâm sàng hoặc không gian trải nghiệm mô phỏng, nhằm chuẩn bị một tâm thế vững vàng và nội lực cảm xúc mạnh mẽ cho SV trước khi chính thức bước vào nghề (Đào Minh Đức, Phạm Thị Diệu Thuý, 2019; Nguyễn Thị Diễm Hằng, 2016).

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Khách thể nghiên cứu: 333 SV ngành GDMN từ năm 1 đến năm 4 thuộc Khoa Sư phạm, Trường Đại học Tây Nguyên.

2.2. Công cụ nghiên cứu: Phương pháp điều tra bằng bảng phỏng vấn và Bảng hỏi Likert 5 mức độ gồm 37 biến quan sát đo lường 4 khía cạnh cấu trúc (Đã được kiểm chứng qua hệ thống KMO = 0,963 và Bartlett's Test có ($p = 0,000$)).

2.3. Phương pháp xử lý số liệu: Sử dụng phần mềm SPSS 20.0 để phân tích thống kê mô tả (Mean, SD) và thống kê suy luận (ANOVA).

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Thực trạng chung các khía cạnh cấu trúc trí tuệ cảm xúc nghề nghiệp

Dữ liệu khảo sát định lượng tại bảng 1 chỉ ra mặt bằng chung trí tuệ cảm xúc nghề dạy học của khách thể đạt mức Cao (ĐTB = 3,55); (ĐLC = 0,58). Sự phân hóa giữa các khía cạnh cấu trúc cụ thể như sau:

Bảng 1: Mức độ biểu hiện các khía cạnh trí tuệ cảm xúc nghề nghiệp của sinh viên

TT	Các khía cạnh cấu trúc của trí tuệ cảm xúc	(ĐTB)	(ĐLC)	Mức độ	Thứ bậc
1	Năng lực nhận diện cảm xúc bản thân của người GVMN	3.82	0.64	Cao	1
2	Năng lực thấu hiểu cảm xúc của trẻ em và các lực lượng liên quan (phụ huynh, đồng nghiệp)	3.65	0.71	Cao	2
3	Năng lực kiểm soát, làm chủ cảm xúc bản thân trong môi trường Giáo dục Mầm non đầy áp lực	3.24	0.78	Trung bình	4
4	Năng lực sử dụng, điều hướng cảm xúc để tổ chức hiệu quả các hoạt động chăm sóc, nuôi dưỡng và giáo dục trẻ	3.48	0.69	Cao	3
	Trí tuệ cảm xúc nghề nghiệp chung	3,55	0,58	Cao	

- Khía cạnh 1: Năng lực nhận diện cảm xúc bản thân đạt điểm số cao nhất (ĐTB = 3,82), thứ bậc 1). SV thể hiện sự nhạy bén vượt trội trong việc gọi tên các cực cảm xúc bề mặt như hạnh phúc (ĐTB = 3,87) hay khó chịu (ĐTB = 3,86).

- Khía cạnh 2: Năng lực thấu hiểu cảm xúc của trẻ và các lực lượng liên quan xếp vị trí thứ hai (ĐTB = 3,65), thứ bậc 2). SV có xu hướng thể hiện thái độ tích cực thông qua kỹ năng lắng nghe tâm tư người khác (ĐTB = 3,75).

- Khía cạnh 3: Năng lực kiểm soát và làm chủ cảm xúc bộc lộ điểm số thấp nhất và rơi xuống ngưỡng Trung bình (ĐTB = 3,24), thứ bậc 4). Đặc biệt, chỉ báo “Hành xử bình tĩnh trong tình huống căng thẳng” chỉ đạt (3,38).

Điều này phản ánh một lỗ hổng lớn mang tính quy luật: SV có nhận thức rất tốt về cảm xúc của mình và người khác nhưng lại thiếu hụt nghiêm trọng hành vi kỹ năng làm chủ và chuyển hóa cảm xúc khi đối diện trực tiếp với các tác nhân gây kích thích tiêu cực.

3.2. Sự biến thiên của trí tuệ cảm xúc theo yếu tố năm học (ANOVA)

Để xem xét tiến trình đào tạo và kinh nghiệm thực địa tác động như thế nào đến năng lực cảm xúc của SV, nghiên cứu tiến hành phân tích phương sai một nhân tố (One-way ANOVA). Biến phụ thuộc là điểm trung bình Trí tuệ cảm xúc tổng thể ($EQ(mean)$) và biến độc lập là các nhóm “Năm học” (từ Năm 1 đến Năm 4). Kết quả kiểm định tính đồng nhất của phương sai (Test of Homogeneity of Variances) cho giá trị (Levene’s Statistic = 0,415) với (Sig. = 0,742 > 0,05), khẳng định phương sai của các nhóm là đồng nhất, mẫu khảo sát hoàn toàn đủ điều kiện để thực hiện phân tích ANOVA tiếp theo.

Bảng 2: Kết quả kiểm định ANOVA về sự khác biệt trí tuệ cảm xúc theo năm học

Nguồn biến thiên	Tổng bình phương (SS)	Bậc tự do (df)	Bình phương trung bình (MS)	Giá trị F	Mức ý nghĩa (Sig.)
Giữa các nhóm (Between Groups)	9,140	3	3,047	9,491	0,000
Trong nội bộ nhóm (Within Groups)	105,607	329	0,321		
Tổng cộng (Total)	114,747	322			

Số liệu tại Bảng 2 chỉ ra có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê tối cao về mặt trí tuệ cảm xúc giữa SV các năm học khác nhau, với giá trị kiểm định [$F = (3, 329)$ và $(9,491)$] và ($p = 0,000 < 0,01$). Điều này khẳng định thời gian đào tạo và bối cảnh trải nghiệm nghiệp vụ qua từng năm học có sự tác động mạnh mẽ, làm thay đổi cấu trúc tự đánh giá năng lực trí tuệ cảm xúc của SV ngành GDMN.

Để làm rõ xu hướng biến thiên và bản chất của sự khác biệt này, nghiên cứu tiếp tục thực hiện thống kê mô tả chi tiết kết hợp phân tích so sánh cặp SV giữa các khối lớp.

Bảng 3: Chỉ số trí tuệ cảm xúc trung bình của SV qua các năm học

STT	Năm học	Số lượng (N)	(ĐTB)	(ĐLC)	Thứ bậc
1	SV Năm 1	94	3,77	0,66	1
2	SV Năm 2	149	3,71	0,68	2
3	SV Năm 3	47	3,33	0,65	3
4	SV Năm 4	43	3,28	0,61	4

Từ bảng 3 cho thấy, càng học lên các năm cuối, điểm tự đánh giá về trí tuệ cảm xúc nghề nghiệp của SV ngành GDMN càng có xu hướng sụt giảm rõ rệt.

Giai đoạn Năm 1 và Năm 2: Điểm số đạt ngưỡng rất cao, lần lượt là (3,77) và (3,71). Luận giải từ góc độ lý luận dạy học đại học, trong hai năm đầu, SV chủ yếu tiếp thu hệ thống tri thức đại cương và cơ sở ngành thông qua các bài giảng lý thuyết trên giảng đường. Hoạt động trong một “vùng an toàn” về mặt tâm lý, chưa phải chịu áp lực trực tiếp từ đối tượng lao động sư phạm (trẻ mầm non) hay các yêu cầu khắt khe của môi trường lâm sàng, SV thường nhìn nhận nghề nghiệp qua một “lăng kính màu hồng”. Do đó, mức độ tự tin cảm xúc của các em ở giai đoạn này mang tính lý tưởng hóa cao.

Giai đoạn Năm 3 và Năm 4: Điểm trí tuệ cảm xúc tụt dốc mạnh, rơi xuống mức Trung bình (chỉ còn (3,33) ở Năm 3 và chạm đáy (3,28) ở Năm 4). Kết quả kiểm định trên xác nhận sự sụt giảm giữa nhóm (Năm 1, Năm 2) và nhóm (Năm 3, Năm 4) là hoàn toàn có ý nghĩa khoa học ($p < 0,05$)).

Sự biến thiên mang tính “bút gãy” này là minh chứng điển hình cho hiện tượng “Cú sốc thực tiễn” trong tâm lý học nghề nghiệp. Bước sang năm thứ 3 và năm thứ 4, SV bắt đầu tham gia dày đặc vào các đợt kiến tập và thực tập sư phạm tại các trường mầm non. Tại đây, các em phải đối diện với áp lực đa chiều mang tính đặc thù hệ thống: từ việc thiết kế giáo án tích hợp, quản lý nề nếp của các lớp học quá tải sĩ số, tiếng ồn kéo dài hàng giờ, cho đến sự giám sát, đánh giá khắt khe của các giáo viên hướng dẫn. Những va chạm trực tiếp này làm bộc lộ rõ rệt khoảng trống giữa lý thuyết giảng đường và kỹ năng thực chiến, làm lung lay niềm tin vào năng lực kiểm soát cảm xúc của chính SV.

Để làm phong phú thêm cho luận điểm định lượng trên, kết quả phỏng vấn sâu một SV Năm 4 (đạt mức tự đánh giá thấp = 3,28) điểm) đã bóc tách rõ nét nguyên nhân của “điểm gãy” tâm lý này:

Phỏng vấn SV năm thứ 4 – khi đi thực tập sư phạm: “Lúc học ở trường, em nghĩ chỉ cần mình nhẹ nhàng, hiểu tâm lý là trẻ sẽ nghe lời. Nhưng khi đi thực tập, áp lực từ việc soạn giáo án, áp lực phải thể hiện

tốt trước mặt giáo viên hướng dẫn, cộng thêm việc lớp quá đông khiến em nhiều lúc thấy kiệt sức. Có những hôm trẻ khóc không dỗ được, em chỉ muốn khóc theo. Em nhận ra kiểm soát cảm xúc trên lý thuyết và thực tế khác nhau hoàn toàn.” (Trích biên bản phỏng vấn SV N.T.A.Th).

Sự tương thích tuyệt đối giữa biểu đồ định lượng ANOVA và dữ liệu phỏng vấn định tính chứng minh rằng: SV năm cuối không phải kém đi về nhận thức, mà các em đang phải “giải mã” những lo lắng, căng thẳng thực tế trong một môi trường làm sàng đầy áp lực. Việc điểm số kiểm soát cảm xúc chạm đáy ở năm thứ 4 chính là tiếng chuông cảnh báo. Điều này biện luận chặt chẽ cho tính cấp thiết của việc cải tiến chương trình: Khoa Sư phạm không thể chỉ dừng lại ở việc trang bị lý thuyết giao tiếp sư phạm thuần túy, mà bắt buộc phải xây dựng hệ thống bài tập rèn luyện trí tuệ cảm xúc dưới dạng “Trải nghiệm mô phỏng” có yếu tố gây nhiễu và huấn luyện kỹ thuật giải tỏa stress tại chỗ cho SV trước khi gửi các em đến các cơ sở thực tập.

4. Kết luận và kiến nghị

4.1. Kết luận dưới góc độ lý luận sư phạm

Từ việc phân tích hệ thống và đối chiếu biện chứng giữa lý thuyết và thực trạng sự biến thiên đào tạo theo năm học của SV ngành GDMN, Trường Đại học Tây Nguyên, nghiên cứu rút ra những kết luận bản chất sau:

Sự bất đối xứng giữa năng lực nhận thức nội tâm và hành vi ứng phó thực tiễn: SV ngành GDMN có xu hướng sở hữu thể mạnh vượt trội về mặt nhận thức cảm xúc - biểu hiện qua khả năng định vị chính xác biên độ cảm xúc của bản thân cũng như năng lực thấu cảm bề mặt đối với tâm lý trẻ. Tuy nhiên, năng lực này mới chỉ tồn tại ở dạng trạng thái tinh thần và tri thức lý thuyết. Khi đặt vào môi trường áp lực cao, năng lực kiểm soát và chuyển hóa cảm xúc thành các hành vi ứng xử sư phạm chuẩn mực bộc lộ sự thiếu hụt rõ rệt. Nghịch lý này chỉ ra một khoảng trống lớn trong quá trình đào tạo: SV biết mình đang vui hay buồn, hiểu trẻ đang cần gì, nhưng chưa hình thành được hệ thống kỹ năng hoặc phản xạ tâm lý để làm chủ hành vi khi bị kích thích bởi các tác nhân tiêu cực bên ngoài.

Quy luật biến thiên nghịch lý – Hiện tượng “Cú sốc thực tiễn” Tiến trình rèn luyện cảm xúc nghề nghiệp không vận hành theo trục tịnh tiến thuận chiều với thời gian đào tạo mà bộc lộ sự đứt gãy sâu sắc ở giai đoạn cuối. Ở hai năm đầu, do hoạt động trong không gian giảng đường thuần túy an toàn và tiếp cận nghề qua hệ thống giáo trình lý tưởng hóa, SV có mức độ tự tin cảm xúc rất cao nhưng mang tính chất cảm tính. Khi bước vào giai đoạn kiến tập, thực tập ở các năm cuối, việc va chạm trực tiếp với môi trường làm sàng thực tế - nơi tích tụ áp lực từ sĩ số lớp quá tải, tiếng ồn kéo dài cho đến sự giám sát khắt khe từ nhiều phía - đã làm phá vỡ “vùng an toàn” cảm xúc. Sự tụt dốc về chỉ số cảm xúc tự đánh giá ở năm cuối không phản ánh năng lực của SV kém đi, mà chứng minh các em đang rơi vào trạng thái “khủng hoảng” (vỡ mộng nghề nghiệp) khi nhận ra khoảng cách quá xa giữa lý thuyết và thực chiến.

4.2. Kiến nghị

Để giải quyết triệt để “điểm nghẽn” tâm lý này, giúp SV làm chủ được hành vi cảm xúc trước khi chính thức tiếp quản phòng học mầm non, nghiên cứu đề xuất các can thiệp sư phạm mang tính hệ thống:

4.2.1. Đối với Khoa Sư phạm và Trường Đại học Tây Nguyên

Chuyển dịch mô hình đào tạo từ Thuyết giảng sang Trải nghiệm mô phỏng: Cần thay đổi tư duy thiết kế môn học Giao tiếp sư phạm hay Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non... Nhà trường cần tích hợp hệ thống bài tập thực hành mang tính lâm sàng cao, xây dựng các phòng học mô phỏng có cài đặt các yếu tố gây nhiễu thực tế (tiếng trẻ quấy khóc đồng loạt, tình huống xung đột kịch tính với phụ huynh...). Điều này giúp SV năm 3 và năm 4 được “tiêm vắc-xin tâm lý”, tập dượt các phản xạ kiểm soát giọng nói, giãn cơ mặt và làm chủ hành vi ngay trong điều kiện áp lực trước khi đi thực địa (Nguyễn Thị Diễm Hằng, 2016; Lê Thị Thanh Huyền, 2018).

Trang bị bộ công cụ giải tỏa căng thẳng và phản tư cảm xúc: Cần thường xuyên tổ chức các nói chuyện về chuyên đề hướng dẫn SV các kỹ thuật xả stress tại chỗ (như kỹ thuật điều hòa nhịp thở, kỹ thuật ngắt kích thích tức thì...). Đồng thời, khuyến khích SV áp dụng phương pháp viết “Nhật ký điểm nghẽn cảm xúc”

trong suốt các kỳ thực tập để các em tự đối thoại, giải mã và chuyển hóa những năng lượng tiêu cực thành năng lượng sư phạm tích cực (Đào Minh Đức, Phạm Thị Diệu Thúy, 2019; Nguyễn Thị Lan, 2025).

4.2.2. Đối với các cơ sở giáo dục mầm non thực hành

Thay đổi cơ chế đồng hành: Giáo viên hướng dẫn tại các trường mầm non cần được định hướng để không chỉ là người kiểm tra giáo án, chấm điểm chuyên môn thuần túy, mà phải trở thành những người nâng đỡ và làm điểm tựa tinh thần cho SV thực tập. Việc thiết lập một không gian chia sẻ cởi mở giữa mentor và SV sẽ giúp các em giảm bớt áp lực tâm lý từ sự đánh giá, từ đó nhanh chóng thích ứng và vượt qua giai đoạn khủng hoảng thực địa một cách an toàn.

4.2.3. Đối với sinh viên ngành Giáo dục Mầm non

Chủ động thay đổi nhận thức và tâm thế tiếp cận nghề nghiệp: SV cần sớm xóa bỏ lăng kính “màu hồng” hoặc lý tưởng hóa nghề nghiệp thuần túy trên sách vở. Ngay từ những năm đầu, cần chủ động xây dựng tâm thế sẵn sàng đối mặt với các áp lực đặc thù của môi trường mầm non thực tế (tiếng ồn, cường độ công việc, sự đa dạng về tâm lý của trẻ và phụ huynh). Việc nhận thức đúng đắn rằng “áp lực cảm xúc là một phần tất yếu của nghề nghiệp” sẽ giúp SV không bị động hay rơi vào trạng thái khủng hoảng khi bước vào môi trường thực địa.

Tích cực thực hành kỹ năng phản tư và quản lý cảm xúc cá nhân: SV cần tự rèn luyện thói quen tự nhận thức thông qua phương pháp viết nhật ký phản tư sau mỗi buổi học hoặc các đợt thực tập. Hãy tập cách ghi nhận, giải mã những “điểm nghẽn” cảm xúc của chính mình (như sự mất kiên nhẫn, nỗi lo lắng, cơn giận...) để tìm ra nguyên nhân gốc rễ. Đồng thời, cần chủ động tìm tòi và tự huấn luyện bản thân các kỹ thuật giải tỏa căng thẳng tại chỗ phù hợp (như điều hòa nhịp thở, tự thư giãn cơ, kiểm soát cao độ giọng nói...) để hình thành phản xạ làm chủ hành vi trước khi tiếp xúc với trẻ.

Tận dụng tối đa các không gian trải nghiệm thực tế: SV cần chủ động, tích cực tham gia vào các bài tập tình huống, các buổi học đóng vai và trải nghiệm mô phỏng tại giảng đường. Thay vì né tránh các tình huống giả định khó hoặc có yếu tố gây nhiễu, SV nên xem đây là cơ hội để “tiêm vắc-xin tâm lý”, thử nghiệm các cách ứng phó cảm xúc khác nhau. Ngoài ra, việc chủ động chia sẻ, tìm kiếm sự tư vấn từ giáo viên hướng dẫn (mentor) hoặc giảng viên tâm lý khi gặp các cú sốc thực tiễn là chiến lược quan trọng giúp các em tự bảo vệ và nuôi dưỡng tình yêu nghề một cách bền vững.

Lời cảm ơn: Nhóm tác giả xin cảm ơn Trường Đại học Tây Nguyên đã tài trợ đề tài “Rèn luyện trí tuệ cảm xúc nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non, Khoa Sư phạm, Trường Đại học Tây Nguyên” Mã số: T2026-60CB.

Tài liệu tham khảo

- Đào Minh Đức, & Phạm Thị Diệu Thúy (2019). *Rèn luyện trí tuệ cảm xúc nghề nghiệp dạy học cho sinh viên sư phạm*. NXB Đại học Sư phạm.
- Goleman, D. (2008). *Trí tuệ xúc cảm – Lý giải tại sao người kém thông minh lại thành công hơn những người thông minh*. NXB Lao động – Xã hội.
- Lê Thị Thanh Huyền (2018). *Kỹ năng quản lý cảm xúc của giáo viên mầm non* [Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Học viện Khoa học xã hội]. Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam.
- Lê Văn Minh (2023). Tác động của bầu không khí tâm lý lớp học đến sự phát triển an toàn tinh thần ở trẻ mầm non. *Tạp chí Giáo dục*, 23(2), 34–39.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2000). *Trắc nghiệm trí tuệ cảm xúc MSCEIT* (Nguyễn Công Khanh, dịch). Đề tài KX-05-06.
- Nguyễn Thị Diễm Hằng (2016). Một số nguyên nhân và biện pháp góp phần nâng cao năng lực trí tuệ cảm xúc của giáo viên mầm non. *Tạp chí Thông tin Khoa học và Công nghệ Quảng Bình*, (1), 54–59.
- Nguyễn Thị Lan (2025). Lao động cảm xúc (*emotional labor*) và các tiêu chí diện mạo sư phạm chuẩn mực trong giáo dục mầm non hiện đại. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, 15(1), 102–109.
- Vũ Thị Vân (2026a). Trí tuệ cảm xúc của sinh viên ngành Giáo dục Mầm non trong mối quan hệ với nghề dạy học. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, 179(240), 71–83.
- Vũ Thị Vân (2026b). Trí tuệ cảm xúc trong rèn nghề của sinh viên sư phạm. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, 183(244), 168–172.