

Bài báo nghiên cứu

PHÁT HUY LỢI ÍCH VÀ GIẢM THIỂU TÁC HẠI CỦA ÁP LỰC ĐỒNG TRANG LỬA Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ THÔNG QUA TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG STEAM KẾT HỢP SEL

*Chu Thị Ngọc Vy, Nguyễn Thị Thanh Phương**

Trường Đại học Tây Nguyên, Việt Nam

**Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thanh Phương – Email: nttphuong@ttn.edu.vn*

Ngày nhận bài: 05-12-2025; Ngày nhận bài sửa: 04-01-2026; Ngày nhận đăng: 11-01-2026

TÓM TẮT

Trong bối cảnh xã hội thay đổi nhanh và áp lực tâm lý gia tăng, học sinh trung học cơ sở (THCS) thường xuyên chịu tác động của áp lực đồng trang lứa, một yếu tố có ảnh hưởng cả tích cực lẫn tiêu cực đến sự phát triển cá nhân. Mặc dù giáo dục STEAM khuyến khích hợp tác, sáng tạo và giải quyết vấn đề, các đặc trưng như cạnh tranh, đánh giá sản phẩm và hiệu suất nhóm lại có thể vô tình làm tăng nguy cơ xuất hiện áp lực đồng trang lứa tiêu cực. Khoảng trống nghiên cứu hiện nay cho thấy sự thiếu vắng một mô hình tích hợp mang tính hệ thống giữa STEAM và giáo dục cảm xúc – xã hội (SEL) nhằm đồng thời tối ưu hóa lợi ích và giảm thiểu rủi ro tâm lý cho học sinh. Nghiên cứu này sử dụng phương pháp phân tích – tổng hợp lý luận để xây dựng một khung tiếp cận tích hợp mới giữa STEAM và SEL. Kết quả xác định các yếu tố trong môi trường STEAM có khả năng kích hoạt áp lực đồng trang lứa tiêu cực, đồng thời nhấn mạnh vai trò của SEL như một cơ chế can thiệp chủ động giúp học sinh phát triển năng lực nhận thức cảm xúc, tự quản lý và tương tác xã hội lành mạnh ngay trong quá trình học tập. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất quy trình tái cấu trúc hoạt động dạy học STEAM bằng cách nhúng các năng lực SEL vào từng giai đoạn thực hành, thay cho mô hình tích hợp rời rạc trước đây. Quy trình được minh họa bằng ví dụ cụ thể nhằm chứng minh tính khả thi và hiệu quả về mặt sư phạm. Mô hình tích hợp hữu cơ này góp phần định hướng giáo viên xây dựng môi trường học tập an toàn, hỗ trợ phát triển toàn diện và tăng cường khả năng tự điều chỉnh cảm xúc cho học sinh THCS trong bối cảnh giáo dục hiện đại.

Từ khóa: trung học cơ sở; áp lực đồng trang lứa; SEL; giáo dục cảm xúc – xã hội; STEAM

1. Giới thiệu

Sự phát triển nhanh chóng của xã hội hiện đại, cùng với sự bùng nổ của công nghệ và mạng xã hội, đã tạo ra một môi trường phức tạp cho sự phát triển của HS trung học cơ sở

Cite this article as: Chu, T. N. V., & Nguyen, T. T. P. (2026). Harnessing the benefits and mitigating the harms of peer pressure among middle school students through STEAM-oriented teaching integrated with SEL. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 23(SI1), 571-582. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.SI1.5417\(2026\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.SI1.5417(2026))

(THCS). Trong giai đoạn nhạy cảm này, HS phải đối mặt với nhiều thách thức, trong đó áp lực đồng trang lứa là một trong những yếu tố tác động mạnh mẽ nhất đến tâm lí, hành vi và nhân cách. Áp lực này có thể bắt nguồn từ nhiều khía cạnh như học tập, ngoại hình, tài chính hoặc sự chấp nhận từ nhóm bạn bè (Dudi et al., 2023). Trong khi một số nghiên cứu chỉ ra rằng áp lực đồng trang lứa có thể tạo ra động lực tích cực để HS vươn lên và hoàn thiện bản thân, nhiều nghiên cứu khác lại nhấn mạnh những tác động tiêu cực đáng lo ngại. Áp lực đồng trang lứa tiêu cực có thể dẫn đến các hành vi thiếu lành mạnh như nghiện mạng xã hội (Xu et al., 2023), sử dụng chất kích thích, bạo lực học đường, hoặc thậm chí là các vấn đề tâm lí nghiêm trọng như lo âu, trầm cảm và suy giảm lòng tự trọng (Steinberg & Monahan, 2007). Điều này đặt ra một yêu cầu cấp thiết cho các nhà giáo dục và nhà khoa học trong việc tìm kiếm các giải pháp hiệu quả để giúp HS đối phó và chuyển hóa áp lực này thành động lực tích cực.

Để giải quyết vấn đề trên, mô hình giáo dục hiện đại đang dịch chuyển từ việc truyền thụ kiến thức đơn thuần sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất cho người học. Hai hướng tiếp cận nổi bật trong những năm gần đây là giáo dục STEAM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật, Nghệ thuật và Toán học) và SEL (Social and Emotional Learning - Học tập Cảm xúc - Xã hội). Giáo dục STEAM là một phương pháp liên môn giúp HS phát triển tư duy phản biện, kĩ năng giải quyết vấn đề và sự sáng tạo. Các dự án STEAM thường yêu cầu HS làm việc nhóm, từ đó thúc đẩy khả năng giao tiếp, hợp tác và kĩ năng xã hội. SEL là một khung chương trình toàn diện nhằm giúp HS phát triển năm năng lực cốt lõi: tự nhận thức, tự quản lí, nhận thức xã hội, kĩ năng quan hệ và ra quyết định có trách nhiệm (CASEL, 2015). Các chương trình SEL đã được chứng minh là có hiệu quả trong việc giúp HS quản lí cảm xúc, đối phó với căng thẳng và tăng cường lòng tự trọng, những yếu tố then chốt để chống lại áp lực tiêu cực từ bạn bè (Taylor et al., 2017).

Mặc dù cả giáo dục STEAM và SEL đều mang lại những lợi ích đáng kể, các nghiên cứu hiện tại chủ yếu tập trung vào việc áp dụng chúng một cách riêng lẻ. Ví dụ, một số nghiên cứu đã khám phá hiệu quả của các chương trình SEL đối với HS THCS (Roh et al., 2018), trong khi các nghiên cứu khác tập trung vào việc tích hợp nghệ thuật vào giáo dục STEM (Ortiz-Revilla et al., 2023). Tuy nhiên, có một khoảng trống nghiên cứu rõ rệt về việc tích hợp hai mô hình này một cách có hệ thống để giải quyết một vấn đề cụ thể và cấp thiết như áp lực đồng trang lứa ở HS. Nghiên cứu này kì vọng lấp đầy khoảng trống đó bằng cách đề xuất một mô hình dạy học tích hợp STEAM-SEL nhằm khai thác và phát huy những điểm mạnh của cả hai phương pháp. Chúng tôi lập luận rằng trong khi STEAM cung cấp một nền tảng thực tế cho HS để rèn luyện kĩ năng làm việc nhóm và giải quyết vấn đề, SEL lại cung cấp khung lí thuyết và công cụ để HS phát triển sự tự nhận thức và khả năng quản lí cảm xúc. Sự kết hợp này sẽ giúp HS không chỉ có được các kĩ năng kĩ thuật cần thiết của thế kỉ XXI mà còn có được năng lực cảm xúc và xã hội để tự tin đối mặt với áp lực.

Dựa trên những lập luận trên, mục tiêu của nghiên cứu này là: (1) Phân tích tầm quan trọng của việc quan tâm đến áp lực đồng trang lứa ở HS THCS Việt Nam; (2) Xây dựng quy trình tổ chức dạy học STEAM-SEL nhằm phát triển các kỹ năng giao tiếp tích cực, làm việc nhóm hiệu quả và khả năng quản lý cảm xúc cho HS THCS.

2. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp nghiên cứu lí luận, tập trung vào việc phân tích và tổng hợp các cơ sở khoa học và thực tiễn để xây dựng một mô hình giáo dục tích hợp STEAM-SEL. Cụ thể, nghiên cứu đã phân tích thực trạng và tầm quan trọng của việc quan tâm đến áp lực đồng trang lứa ở HS trung học cơ sở trong bối cảnh giáo dục Việt Nam. Từ đó, nghiên cứu đề xuất một mô hình dạy học mới với quy trình tích hợp nhằm phát triển các kỹ năng giao tiếp, làm việc nhóm và quản lý cảm xúc cho HS. Để minh họa cho mô hình đề xuất, nghiên cứu đã cung cấp một ví dụ thực tế và các công cụ đánh giá đi kèm.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Khái niệm và tác động của áp lực đồng trang lứa

Áp lực đồng trang lứa là một thuật ngữ tâm lí mô tả tác động trực tiếp của một nhóm bạn bè hoặc một cá nhân lên người khác, khiến họ thay đổi thái độ, giá trị hoặc hành động để hòa nhập và được công nhận trong tập thể đó. Mặc dù đây là một tác động tâm lí mạnh mẽ ảnh hưởng lên mọi người, nhưng nó đặc biệt phổ biến và có sức ảnh hưởng sâu sắc ở lứa tuổi thanh thiếu niên (Dudi et al., 2023).

Nguyên nhân chính gây ra áp lực đồng trang lứa là sự so sánh bản thân với những ưu điểm của người khác, từ đó nảy sinh tâm lí tự ti và mong muốn thay đổi để được công nhận và khẳng định bản thân. Áp lực này xảy ra trên nhiều phương diện như ngoại hình, học tập, sở thích, lối sống và công việc. Bên cạnh đó, bối cảnh xã hội cạnh tranh, kì vọng cao từ phụ huynh, nhà trường và những tác động tiêu cực của mạng xã hội càng làm gia tăng áp lực này một cách đáng kể (Xu et al., 2023).

Tác động của áp lực đồng trang lứa thể hiện ở cả hai mặt: (1) Tác động tích cực: Việc so sánh với những người bạn xuất sắc có thể trở thành động lực giúp HS phấn đấu, khám phá tiềm năng và rèn luyện kỹ năng. Điều này thúc đẩy HS hòa nhập, tăng cường ý thức trách nhiệm và tạo mục tiêu rõ ràng trong học tập và cuộc sống (Steinberg & Monahan, 2007); (2) Tác động tiêu cực: Khi không được điều hướng đúng cách, áp lực này có thể dẫn đến việc HS tự hạ thấp bản thân, trở nên tự ti, giảm lòng tự tôn và dần khép kín. Về lâu dài, nó có thể là nguyên nhân dẫn đến các hành vi bốc đồng như hút thuốc, sử dụng chất kích thích, hoặc các vấn đề tâm lí phức tạp hơn như rối loạn lo âu và trầm cảm (Taylor et al., 2017).

3.2. Khung lí thuyết của giáo dục STEAM và SEL

3.2.1. Dạy học STEAM

STEAM là một phương pháp dạy học liên môn, kết hợp Khoa học (Science), Công nghệ (Technology), Kỹ thuật (Engineering), Nghệ thuật (Art) và Toán học (Mathematics). Dạy học STEAM cho phép HS tiếp cận kiến thức một cách chủ động và sáng tạo thông qua

các hoạt động dự án, tạo ra sản phẩm thực tiễn từ kiến thức khoa học (Le et al., 2023). Đây là phương pháp phù hợp với định hướng phát triển toàn diện cho HS theo yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại Việt Nam. STEAM không chỉ dừng lại ở việc tích hợp kiến thức của các lĩnh vực riêng lẻ, mà còn nhấn mạnh vào quá trình học tập mang tính thực hành, sáng tạo và giải quyết vấn đề (Nguyen & Ta, 2021), Cụ thể:

- Phát triển năng lực tư duy: Dạy học STEAM khuyến khích HS sử dụng tư duy phản biện để phân tích vấn đề, tư duy sáng tạo để đề xuất các giải pháp độc đáo, và tư duy hệ thống để kết nối kiến thức từ các lĩnh vực khác nhau. Quá trình này giúp HS không chỉ biết mà còn hiểu và áp dụng kiến thức một cách linh hoạt (Xu et al., 2023).

- Tăng cường kỹ năng hợp tác và giao tiếp: Các dự án STEAM thường được thực hiện theo nhóm, đòi hỏi mỗi HS phải đóng góp ý kiến, lắng nghe người khác và cùng nhau giải quyết mâu thuẫn. Điều này rèn luyện kỹ năng giao tiếp tích cực và làm việc nhóm hiệu quả, tạo tiền đề để các em hòa nhập và hoạt động có trách nhiệm với tập thể. Đây là một trong những yếu tố quan trọng giúp HS hạn chế áp lực đồng trang lứa (Jones & Kahn, 2018).

- Nâng cao khả năng tự tin và nhận thức bản thân: Thông qua việc hoàn thành các nhiệm vụ phức tạp, HS dần khám phá ra thế mạnh của bản thân và vai trò của mình trong nhóm. Việc tạo ra sản phẩm thực tế và được công nhận bởi bạn bè, thầy cô giúp các em nâng cao sự tự tin, giảm bớt tâm lý so sánh tiêu cực và hiểu rõ hơn về giá trị riêng của mình.

Mặc dù STEAM mang lại lợi ích về hợp tác, tính cạnh tranh trong đánh giá sản phẩm có thể vô tình làm gia tăng áp lực so sánh giữa các cá nhân/nhóm. Vấn đề này sẽ được phân tích và giải quyết bằng SEL ở mục sau.

3.2.2. Giáo dục Cảm xúc – Xã hội

SEL là một chương trình giáo dục giúp HS trang bị kiến thức, kỹ năng và thái độ để nhận thức về giá trị bản thân một cách tích cực. SEL trang bị cho người học những năng lực cần thiết để nhận diện và điều chỉnh cảm xúc, đưa ra quyết định tích cực, giao tiếp hiệu quả, và xây dựng mối quan hệ lành mạnh với những người xung quanh (CASEL, 2015). Đây là một chương trình giáo dục quan trọng ở các quốc gia phát triển, góp phần giúp HS học tốt các môn học khác và tự tin hơn vào bản thân. Cơ sở lý luận của SEL được xây dựng trên quan điểm rằng trí tuệ cảm xúc và xã hội cũng quan trọng không kém so với trí tuệ nhận thức trong sự phát triển toàn diện của con người (Steinberg, 1986). SEL tập trung vào việc phát triển năm năng lực cốt lõi (Calvo-Armengol & Jackson, 2010): (1) Tự nhận thức: Giúp HS nhận biết và hiểu rõ cảm xúc, suy nghĩ, giá trị và điểm mạnh của bản thân. Đây là nền tảng để HS tự tin vào giá trị riêng của mình, không bị ảnh hưởng tiêu cực bởi sự so sánh với người khác; (2) Tự quản lý: Năng lực này cho phép HS điều chỉnh cảm xúc, suy nghĩ và hành vi một cách hiệu quả trong nhiều tình huống khác nhau. Kỹ năng này giúp các em đối phó với áp lực và căng thẳng, từ đó tránh được những hành vi bốc đồng; (3) Nhận thức xã hội: Giúp HS hiểu và cảm thông với cảm xúc, suy nghĩ của người khác. Năng lực này rất cần thiết để xây dựng các mối quan hệ lành mạnh và tích cực. (4) Kỹ năng quan hệ: Tập trung

vào việc phát triển khả năng giao tiếp, lắng nghe, hợp tác và giải quyết mâu thuẫn một cách hiệu quả. Đây là những kỹ năng thiết yếu để làm việc nhóm thành công và giảm thiểu xung đột; (5) Ra quyết định có trách nhiệm: Khuyến khích HS đưa ra các lựa chọn mang tính xây dựng cho bản thân và tập thể. Điều này giúp các em nhận thức được hậu quả của hành động, từ đó hành xử có trách nhiệm hơn.

Sự phát triển của các năng lực này là chìa khóa để HS đối phó với áp lực đồng trang lứa. Thay vì cảm thấy tự ti hay so sánh bản thân với người khác, một HS có năng lực SEL tốt sẽ hiểu rõ giá trị của mình, kiểm soát được cảm xúc tiêu cực và xây dựng được những mối quan hệ tích cực, lành mạnh.

3.3. Sự kết hợp giữa STEAM và SEL

3.3.1. Phân tích rủi ro tiềm ẩn của dạy học STEAM và cơ chế can thiệp chủ động của SEL

Dạy học theo định hướng STEAM được công nhận rộng rãi vì khả năng thúc đẩy hợp tác, tư duy phản biện và sáng tạo. Tuy nhiên, khi đặt trong môi trường có sự cạnh tranh và đánh giá công khai, các yếu tố cốt lõi của STEAM lại tiềm ẩn nguy cơ làm gia tăng áp lực đồng trang lứa tiêu cực ở HS THCS: (1) Rủi ro từ quá trình đánh giá sản phẩm: Quá trình báo cáo và đánh giá sản phẩm là bước không thể thiếu trong STEAM. Việc so sánh công khai chất lượng sản phẩm giữa các nhóm có thể vô tình tạo ra áp lực so sánh. HS có sản phẩm kém nổi bật có thể cảm thấy tự ti, thất bại hoặc bị nhóm khác đánh giá thấp, dẫn đến tâm lý né tránh hoặc bị động trong các dự án sau này (McGuire et al., 2020); (2) Rủi ro từ phân công vai trò trong nhóm: Trong các dự án phức tạp của STEAM, HS thường được phân công vai trò dựa trên thế mạnh kỹ thuật hoặc khoa học. HS có năng lực hạn chế hơn hoặc thiếu kỹ năng giao tiếp có thể bị cô lập, bị giao các nhiệm vụ đơn giản, từ đó trở nên khép kín do không cảm nhận được vai trò của bản thân trong tập thể (Seymour & Hewitt, 1997); (3) Rủi ro từ xung đột và quản lý cảm xúc trong quá trình làm việc nhóm: Việc làm việc nhóm kéo dài, đặc biệt khi gặp khó khăn kỹ thuật hoặc mâu thuẫn ý kiến, đòi hỏi HS phải có khả năng quản lý cảm xúc cao. Nếu không được trang bị kỹ năng SEL, mâu thuẫn nhóm có thể chuyển thành áp lực đồng trang lứa tiêu cực, làm giảm chất lượng sản phẩm và gây tổn thương tâm lý (McGuire et al., 2020).

SEL không phải là một nội dung thêm vào mà là một cơ chế đối trọng và can thiệp chủ động để hóa giải các rủi ro trên. SEL cung cấp cho HS những công cụ cảm xúc cần thiết để vận hành hiệu quả trong môi trường STEAM (Le et al., 2021). Bảng 1 dưới đây trình bày cơ chế can thiệp của SEL vào việc giảm các rủi ro đã trình bày ở trên của STEAM.

Bảng 1. Cơ chế can thiệp vào rủi ro của STEAM

Năng lực SEL cốt lõi	Cơ chế can thiệp vào rủi ro của STEAM
Tự nhận thức	Giúp HS nhận biết được điểm mạnh, điểm yếu, và cảm xúc của bản thân. Từ đó, các em tự tin đóng góp giá trị vào tập thể theo thế mạnh riêng (Fan et al., 2025).
Tự quản lí	Giúp HS kiểm soát phản ứng tiêu cực trước kết quả không như ý hoặc trước lời chỉ trích/áp lực. Kỹ năng này cho phép HS biến sự thất bại của sản phẩm thành động lực sửa chữa và học hỏi (tâm thế phát triển – Growth Mindset), thay vì biến nó thành áp lực tâm lí (Taylor et al., 2017).
Kĩ năng quan hệ	Cung cấp công cụ giao tiếp tích cực, lắng nghe và giải quyết mâu thuẫn trong nhóm. Điều này giúp xung đột nhóm được giải quyết mang tính xây dựng, đảm bảo mọi thành viên đều được lắng nghe và tham gia, giảm thiểu tâm lí bị cô lập hoặc áp lực tuân thủ (Seymour & Hewitt, 1997).

3.3.2. Nguyên tắc tích hợp STEAM–SEL

Để đảm bảo SEL phát huy được vai trò can thiệp chủ động, sự kết hợp giữa STEAM và SEL phải tuân theo nguyên tắc tích hợp thay vì chỉ là mô hình nối tiếp (Ortiz-Revilla et al., 2024). Nguyên tắc tích hợp trong trường hợp này được định nghĩa là việc nhúng các mục tiêu phát triển năng lực cảm xúc – xã hội trực tiếp vào các hoạt động thực hành, tư duy và đánh giá của dự án STEAM. Các nguyên tắc đó bao gồm: (1) Lồng ghép mục tiêu kép: Mỗi hoạt động trong chu trình STEAM không chỉ có mục tiêu về khoa học/kĩ thuật mà còn phải có một mục tiêu SEL rõ ràng (CASEL, 2015). Ví dụ: Bước nghiên cứu kiến thức nền không chỉ tìm kiếm giải pháp kĩ thuật mà còn phải tìm hiểu về cơ chế tâm lí của áp lực đồng trang lứa; (2) Sử dụng SEL như công cụ thực thi: SEL được sử dụng như một kĩ năng thiết yếu để giải quyết các thách thức nảy sinh trong quá trình STEAM (Ingram et al., 2021); (3) Đánh giá phản tư: Đánh giá không chỉ tập trung vào sản phẩm cuối cùng mà còn phải có các trạm dừng để đánh giá quá trình cảm xúc–xã hội của HS (Obame et al., 2019)

Việc tuân thủ nguyên tắc này tạo ra một mô hình dạy học cân bằng, nơi STEAM thúc đẩy kĩ năng nhận thức và thực hành, trong khi SEL đảm bảo sự phát triển tâm lí lành mạnh và khả năng đối phó tích cực với các áp lực xã hội.

3.4. Đề xuất khung lí thuyết và quy trình tổ chức dạy học tích hợp STEAM-SEL

3.4.1. Các nguyên tắc cốt lõi của khung lí thuyết

Mặc dù các nghiên cứu đã chỉ ra hiệu quả riêng lẻ của giáo dục STEAM trong việc phát triển kĩ năng tư duy phản biện và SEL trong việc nâng cao năng lực cảm xúc, chưa có một khung lí thuyết toàn diện nào được đề xuất để tích hợp cả hai phương pháp này nhằm giải quyết vấn đề áp lực đồng trang lứa một cách có hệ thống. Do đó, nghiên cứu này đề xuất một khung lí thuyết và quy trình dạy học ba giai đoạn, với mục tiêu giúp HS chuyển hóa áp lực đồng trang lứa thành động lực tích cực. Khung lí thuyết của chúng tôi được xây dựng dựa trên ba nguyên tắc cốt lõi:

(1) Tính tích hợp: Kiến thức khoa học và năng lực cảm xúc - xã hội không được dạy tách rời mà phải được lồng ghép một cách hữu cơ, hỗ trợ lẫn nhau trong suốt quá trình thực

hiện dự án (Feng et al., 2017); (2) Tính trải nghiệm: HS là trung tâm của quá trình học tập. Việc học được diễn ra thông qua các hoạt động thực hành, giải quyết vấn đề và làm việc nhóm, giúp HS chủ động khám phá và xây dựng kiến thức (Voicu et al., 2022); (3) Tính cá nhân hóa: Khung lí thuyết tôn trọng sự khác biệt của từng cá nhân và khuyến khích HS khám phá, nhận biết và phát huy thế mạnh riêng của bản thân trong tập thể (Obame et al., 2019).

3.4.2. Quy trình tổ chức dạy học STEAM-SEL

Quy trình được đề xuất gồm 10 bước, được chia thành ba giai đoạn chính, được thiết kế dựa trên chu trình STEAM và có sự lồng ghép có hệ thống của các năng lực SEL để kiểm soát và chuyển hóa áp lực đồng trang lứa.

Giai đoạn I. Chuẩn bị và thiết kế

Bước 1: Đặt vấn đề - GV giới thiệu một tình huống hoặc vấn đề thực tế liên quan đến kiến thức môn học và đồng thời có liên quan hoặc có nguy cơ dẫn đến áp lực đồng trang lứa (ví dụ: so sánh thành tích học tập, áp lực chạy theo xu hướng, thách thức trong làm việc nhóm). Mục tiêu SEL tích hợp trong bước này là kích hoạt nhận thức xã hội và ra quyết định có trách nhiệm ở HS. HS được yêu cầu phân tích các mặt tích cực và tiêu cực của áp lực đồng trang lứa liên quan đến vấn đề được đặt ra, làm cơ sở cho việc thiết kế giải pháp có trách nhiệm; **Bước 2: Hình thành ý tưởng và nghiên cứu kiến thức nền** - HS đề xuất các giải pháp kĩ thuật, khoa học ban đầu để giải quyết vấn đề. Đồng thời, HS tiến hành nghiên cứu kiến thức kép, kiến thức chuyên môn và kiến thức về cơ chế tâm lí của áp lực đồng trang lứa như một phần của kiến thức nền. Mục tiêu SEL tích hợp trong bước này là củng cố tự nhận thức và tự quản lí. HS bắt đầu ghi lại nhật kí cảm xúc cá nhân về những cảm xúc nảy sinh khi đối diện với vấn đề hoặc trong quá trình tìm kiếm ý tưởng; **Bước 3: Thiết kế giải pháp** - HS lập bản vẽ, mô hình hoặc kế hoạch chi tiết cho sản phẩm/giải pháp. GV nhấn mạnh rằng thiết kế không chỉ đáp ứng tiêu chí kĩ thuật mà còn phải hạn chế rủi ro xã hội và tích hợp thông điệp SEL rõ ràng (ví dụ: thiết kế sản phẩm khuyến khích sự đa dạng, không cạnh tranh); **Bước 4: Xây dựng tiêu chí đánh giá kép** - GV và HS thống nhất các tiêu chí đánh giá. Các tiêu chí này phải mang tính kép: (a) Tiêu chí STEAM (tính năng, hiệu suất, tính sáng tạo) và (b) Tiêu chí SEL (nhận thức về thế mạnh và giá trị bản thân, chất lượng làm việc nhóm, kĩ năng giao tiếp tích cực, giải quyết mâu thuẫn).

Giai đoạn II. Thực hiện

Bước 5: Phát triển kĩ năng làm việc nhóm - Trước khi bắt tay vào chế tạo, nhóm dành thời gian để phân chia nhiệm vụ dựa trên thế mạnh và sở thích cá nhân của từng thành viên. GV hướng dẫn HS sử dụng ngôn ngữ "Tôi" (là một công thức cấu trúc câu giúp người nói chịu trách nhiệm về cảm xúc của mình thay vì đổ lỗi cho hành vi của người khác) và kĩ năng lắng nghe tích cực để thiết lập các quy tắc giao tiếp và cam kết hỗ trợ đồng đội. Mục tiêu SEL được tích hợp chính là tích hợp tự nhận thức và kĩ năng quan hệ. Biện pháp này nhằm giảm thiểu rủi ro 2 bằng cách biến sự khác biệt về năng lực thành cơ hội bổ sung cho nhau. **Bước 6: Chế tạo và thử nghiệm sản phẩm** - HS tiến hành chế tạo và thử nghiệm sản phẩm

theo thiết kế. Đây là giai đoạn cao trào, dễ phát sinh mâu thuẫn và áp lực; **Bước 7: Trạm dừng cảm xúc** – Sau một khoảng thời gian làm việc hoặc khi GV nhận thấy dấu hiệu căng thẳng/xung đột trong nhóm, GV yêu cầu dừng hoạt động chế tạo để thực hiện "Trạm dừng cảm xúc 5-10 phút". Mỗi thành viên chia sẻ cảm xúc hiện tại, khó khăn kỹ thuật và mâu thuẫn đang gặp phải. Các thành viên khác thực hành đồng cảm và đưa ra giải pháp mang tính xây dựng dưới sự hỗ trợ, phân tích tình huống và giảng hòa của GV để tăng khả năng lắng nghe và thấu hiểu trên tinh thần không đánh giá tiêu cực, tạo nền tảng cho HS xây dựng khả năng nhìn nhận vấn đề từ nhiều phương diện và đưa ra giải pháp chung hợp lý. Mục tiêu SEL tích hợp trong bước này là can thiệp tức thời và rèn luyện tự quản lý để xử lý áp lực đồng trang lứa (Rủi ro 3) một cách chủ động, ngăn chặn sự chuyển hóa thành cảm xúc tiêu cực kéo dài; **Bước 8: Báo cáo và trình bày sản phẩm** - Các nhóm trình bày sản phẩm, giải thích quy trình thiết kế, và đặc biệt là cách họ vượt qua các thách thức cảm xúc và xã hội. Mục tiêu SEL tích hợp trong bước này là thực hành kỹ năng quan hệ và tự tin giao tiếp. Khuyến khích HS thể hiện sự tôn trọng đối với sản phẩm và nỗ lực của các nhóm khác.

Giai đoạn III. Phản tư và đánh giá

Bước 9: Phản tư và đánh giá cảm xúc – xã hội – HS thực hiện các công cụ đánh giá mang tính phản tư, ví dụ như viết nhật ký cảm xúc cá nhân về dự án, điền phiếu tự đánh giá về vai trò trong nhóm và cách xử lý áp lực. Đây là bước giúp HS chuyển hóa kinh nghiệm cụ thể thành bài học cảm xúc khái niệm. Mục tiêu SEL tích hợp trong bước này là củng cố tự nhận thức và tự quản lý. Giúp HS nhận ra rằng giá trị của bản thân không chỉ nằm ở sản phẩm cuối cùng, mà còn ở nỗ lực và khả năng quản lý cảm xúc trong quá trình; **Bước 10: Tổng kết và chuyển giao học tập** - GV tổng kết các bài học cốt lõi của cả STEAM và SEL. GV giúp HS nhận ra cách áp dụng những kỹ năng SEL đã học được vào các tình huống áp lực đồng trang lứa trong cuộc sống học đường và xã hội. Mục tiêu SEL tích hợp trong bước này là đưa ra quyết định có trách nhiệm. Đảm bảo rằng việc học tập không chỉ dừng lại ở dự án mà còn được chuyển giao thành thói quen và kỹ năng sống bền vững.

3.4.3. Ví dụ minh họa

Dự án này được thiết kế dựa trên kiến thức về âm thanh (Khoa học tự nhiên 7), sử dụng STEAM để chế tạo nhạc cụ, đồng thời nhúng các bước can thiệp SEL để quản lý áp lực so sánh và xung đột nhóm phát sinh trong quá trình chế tạo.

Bước 1. Đặt vấn đề - GV đưa ra tình huống cần giải quyết: "Một đội văn nghệ bị mất nhạc cụ ngay trước buổi biểu diễn chủ đề "Tự tin khẳng định giá trị cá nhân", tạo ra nhu cầu chế tạo nhạc cụ thay thế từ vật liệu tái chế. Việc này kích hoạt nhận thức xã hội và đồng cảm, giúp HS kết nối nhiệm vụ kỹ thuật với ý nghĩa tâm lý và xã hội.

Bước 2. Hình thành ý tưởng và nghiên cứu kiến thức nền – HS tiến hành nghiên cứu kiến thức kép: (a) Kiến thức khoa học về nguyên lý dao động tạo ra âm thanh; (b) Kiến thức về cơ chế tâm lý của áp lực đồng trang lứa (lợi ích/tác hại của sự so sánh công khai). HS bắt đầu ghi lại cảm xúc ban đầu của mình về việc chế tạo một sản phẩm bị so sánh công

khai trong nhật kí cảm xúc cá nhân. Hoạt động này phát triển tự nhận thức trước áp lực so sánh tiềm ẩn.

Bước 3. Thiết kế giải pháp nhạc cụ - HS lập bản vẽ chi tiết nhạc cụ, bao gồm thông số kĩ thuật. Thiết kế cần thể hiện sự độc đáo và sáng tạo riêng, đồng thời bao gồm yếu tố nghệ thuật có lồng ghép thông điệp SEL, ví dụ như trang trí nhạc cụ bằng các thông điệp về giá trị cá nhân hoặc kể chuyện, diễn kịch... liên quan đến vấn đề áp lực đồng trang lứa trong môi trường học đường.

Bước 4: Xây dựng tiêu chí đánh giá kép - GV và HS thống nhất các tiêu chí đánh giá phải mang tính kép: (a) Tiêu chí STEAM (âm thanh đúng cao độ, chất lượng thiết kế); (b) Tiêu chí SEL (chất lượng phân công, sử dụng ngôn ngữ "Tôi" trong trao đổi, hỗ trợ đồng đội, khả năng kiểm soát cảm xúc và giải quyết mâu thuẫn).

Bước 5: Phát triển kĩ năng làm việc nhóm - Trước khi bắt đầu chế tạo, nhóm phân chia nhiệm vụ dựa trên thế mạnh riêng của từng thành viên (ví dụ: người giỏi toán lo đo đạc, người giỏi nghệ thuật lo trang trí). HS phải sử dụng ngôn ngữ "Tôi" để bày tỏ thế mạnh, sở thích và bất kì lo lắng nào. Đây là một cơ chế phòng ngừa nhằm giảm thiểu áp lực tuân thủ, đảm bảo sự phân công dựa trên sự tự nguyện, phát triển tự nhận thức và kĩ năng quan hệ.

Bước 6. Chế tạo và thử nghiệm sản phẩm - HS tiến hành chế tạo nhạc cụ và thực hiện các bước thử nghiệm, sửa chữa kĩ thuật lặp đi lặp lại. Trong quá trình này, HS tiếp tục ghi lại những cảm xúc về sự thất bại kĩ thuật và cách nhóm hỗ trợ nhau trong nhật kí cảm xúc.

Bước 7. Trạm dừng cảm xúc - GV chủ động yêu cầu dừng chế tạo khi nhóm gặp khó khăn lớn. Nhóm thực hiện "Trạm dừng 5 phút" để mỗi thành viên sử dụng ngôn ngữ "Tôi" chia sẻ cảm xúc và nhu cầu. Nhóm cùng nhau tìm kiếm giải pháp kĩ thuật và cảm xúc trên tinh thần xây dựng, tôn trọng, không đánh giá tiêu cực để thấu hiểu. Đây là cơ chế xử lí tức thời, rèn luyện tự quản lí và kĩ năng quan hệ để ngăn chặn mâu thuẫn leo thang.

Bước 8. Báo cáo và trình bày nhạc cụ - Các nhóm trình diễn nhạc cụ và báo cáo quy trình: (a) Giải thích nguyên lí khoa học tạo âm thanh; (b) Đặc biệt nhấn mạnh cách nhóm đã sử dụng kĩ năng SEL để phân công công việc và giải quyết các mâu thuẫn/áp lực, trình bày thông điệp SEL về áp lực đồng trang lứa đã được lồng ghép thông qua yếu tố nghệ thuật. Nhóm khác nhận xét theo các tiêu chí STEAM và SEL.

Bước 9. Phản tư và đánh giá cảm xúc – xã hội – HS hoàn thành các công cụ đánh giá mang tính phản tư. HS so sánh cảm xúc ban đầu với cảm xúc sau cùng để nhận ra sự tiến bộ của bản thân trong việc quản lí áp lực. Hoạt động này củng cố tự nhận thức và tự quản lí, giúp HS nhận ra rằng giá trị đến từ quá trình nỗ lực chứ không chỉ từ việc có sản phẩm "tốt nhất".

Bước 10. Tổng kết và chuyển giao học tập - GV tổng kết bài học về âm thanh và bài học về SEL. GV đặt câu hỏi chuyển giao: "Những kĩ năng nào bạn đã sử dụng để chế tạo nhạc cụ mà bạn có thể dùng để đối phó với áp lực so sánh điểm số hoặc ngoại hình trong các tình huống khác?" Việc này đảm bảo kĩ năng SEL được chuyển giao thành thói quen ứng phó bền vững với áp lực đồng trang lứa.

4. Kết luận và kiến nghị

Nghiên cứu này đã đề xuất một khung lý thuyết và quy trình dạy học tích hợp STEAM-SEL nhằm khai thác lợi ích và giảm thiểu tác hại của áp lực đồng trang lứa ở HS trung học cơ sở. Đây là một hướng tiếp cận mới mẻ và có tiềm năng ứng dụng cao, đặc biệt trong bối cảnh giáo dục Việt Nam đang hướng tới sự phát triển toàn diện cả về năng lực và phẩm chất. Khung lý thuyết của chúng tôi đã thành công trong việc kết hợp các nguyên tắc của giáo dục STEAM và SEL, tạo ra một mô hình giáo dục đồng bộ, nơi các hoạt động học thuật được lồng ghép hữu cơ với việc rèn luyện năng lực cảm xúc và xã hội. Quy trình dạy học ba giai đoạn và 10 bước thực hiện không chỉ giúp HS tiếp thu kiến thức một cách chủ động, sáng tạo mà còn cung cấp một môi trường an toàn để các em khám phá giá trị bản thân, rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm hiệu quả và quản lý cảm xúc trước áp lực. Thông qua ví dụ minh họa về dự án "Chế tạo nhạc cụ", chúng tôi đã chứng minh tính khả thi của mô hình này trong thực tiễn. Bài báo này đóng góp một cơ sở lý luận vững chắc, mở ra một hướng đi mới cho các nhà giáo dục trong việc giúp HS đối phó với những thách thức tâm lý của tuổi vị thành niên. Nghiên cứu này chỉ dừng lại ở mức độ đề xuất khung lý thuyết và quy trình dạy học, chưa tiến hành nghiên cứu thực nghiệm trên thực tế. Để mở rộng và hoàn thiện nghiên cứu, chúng tôi đề xuất các hướng nghiên cứu trong tương lai là tiến hành một nghiên cứu thực nghiệm với nhóm đối chứng và nhóm can thiệp tại các trường học để đánh giá định lượng tác động của mô hình STEAM-SEL lên các chỉ số về lòng tự trọng, sự tự tin và khả năng đối phó với áp lực đồng trang lứa của HS.

❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Calvó-Armengol, A., & Jackson, M. O. (2010). Peer pressure. *Journal of the European Economic Association*, 8(1), 62–89. <https://doi.org/10.1111/j.1542-4774.2010.tb00495.x>
- CASEL. (2015). *Effective Social and Emotional Learning Programs: Middle and High School Edition*. CASEL.
- Dudi, J., Yadav, P., & Sangeeta. (2023). Peer pressure and its impact on teenagers. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 11(4), 651–655.
- Ingram, E., Reddick, K., Honaker, J. M., & Pearson, G. A. (2021). Making space for social and emotional learning in science education. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.712720>
- Fan, L., Hu, H., Wang, C., Lai, I. D., & Lee, J. (2025). Social-emotional competence as the promotive and protective factor for Chinese school teachers' well-being. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 5(2025), 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100091>

- Feng, Y., Lan, J., Ma, P., Dong, X., Qu, J., & He, H. (2017). Chemical structure and thermal properties of lignin modified with polyethylene glycol during steam explosion. *Wood Science and Technology*, 51(1), 135-150. <https://doi.org/10.1007/s00226-016-0870-9>
- Jones, S. M., & Kahn, J. (2018). *The evidence base for how we learn: Supporting students' social, emotional, and academic development*. The Aspen Institute.
- Le, H. C., Nguyen, V. H., & Nguyen, T. L. (2023). Integrated STEM approaches and associated outcomes of K-12 student learning: A systematic review. *Education Sciences*, 13(3), 297. <https://doi.org/10.3390/educsci13030297>.
- McGuire, L., Mulvey, K. L., Goff, E., Irvin, M. J., Winterbottom, M., Fields, G. E., Hartstone-Rose, A., & Rutland, A. (2020). STEM gender stereotypes from early childhood through adolescence at informal science centers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 67, 101109. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101109>
- Nguyen, T. N., & Ta, T. T. (2021). Giáo dục STEAM và tiềm năng vận dụng quy trình tư duy thiết kế để triển khai giáo dục STEAM [STEAM education and the applicability of design thinking as an approach to integrate Art - Libera into STEAM education]. *Ho Chi Minh City University Of Education Journal of Science*, 18(2), 310–320. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.18.2.2996\(2021\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.18.2.2996(2021))
- Obame, S. N., Ziegler-Devin, I., Safou-Tchima, R., & Brosse, N. (2019). Homolytic and heterolytic cleavage of β -ether linkages in hardwood lignin by steam explosion. *Journal of agricultural and food chemistry*, 67(21), 5989-5996. <https://pubs.acs.org/doi/10.1021/acs.jafc.9b01744>
- Ortiz-Revilla, J., Deprez, H., Mieke de Cock, J., & Quisasola, J. (2024). A systematic literature review of integrated STEM education: Uncovering consensus and diversity in principles and characteristics. *Education Sciences*, 14(9), 1028. <http://hdl.handle.net/10810/69578>.
- Roh, H.-S., Shin, J.-U., Lee, J.-W., Lee, Y.-W., Kim, T.-W., Kim, J.-Y., Park, M.-R., Song, G.-S., & Seo, S. S. (2018). Effect of school-based social skills training program on peer relationships: Preliminary study. *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29(1), 14–25. <https://doi.org/10.5765/jkacap.2018.29.1.14>
- Seymour, E., & Hewitt, N. M. (1997). *Talking about leaving* (Vol. 34). Westview Press, Boulder, CO.
- Steinberg, L. (1986). Latchkey children and susceptibility to peer pressure: An ecological analysis. *Developmental Psychology*, 22(4), 433.
- Steinberg, L., & Monahan, K. C. (2007). Age differences in resistance to peer influence. *Developmental Psychology*, 43(6), 1531–1543. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.43.6.1531>.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1152–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Voicu, C. D., Ampartzaki, M., Dogan, Z. Y., & Kalogiannakis, M. (2022). STEAM implementation in preschool and primary school education: Experiences from six countries. In *Early Childhood Education-Innovative Pedagogical Approaches in the Post-Modern Era*. IntechOpen. <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.107886>
- Xu, X., Han, W., & Liu, Q. (2023). Peer pressure and adolescent mobile social media addiction: Moderation analysis of self-esteem and self-concept clarity. *Frontiers in Public Health*, 11, Article 1115661. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1115661>

**HARNESSING THE BENEFITS AND MITIGATING THE HARMS
OF PEER PRESSURE AMONG MIDDLE SCHOOL STUDENTS THROUGH STEAM-
ORIENTED TEACHING INTEGRATED WITH SEL**

*Chu Thi Ngoc Vy, Nguyen Thi Thanh Phuong**

Tay Nguyen University, Vietnam

**Corresponding author: Nguyen Thi Thanh Phuong – Email: nttphuong@ttn.edu.vn*

Received: December 05, 2025; Revised: January 04, 2026; Accepted: January 11, 2026

ABSTRACT

In a rapidly changing society marked by increasing psychological pressures, middle school students frequently experience peer pressure, a factor that can exert both positive and negative influences on their personal and psychosocial development. Although STEAM education promotes collaboration, creativity, and problem-solving, its inherent characteristics—such as competition, product evaluation, and group performance—may inadvertently intensify negative peer pressure. Current research points to the absence of a systematic and organic model integrating STEAM with Social and Emotional Learning (SEL) in order to maximize educational benefits while reducing psychosocial risks for students. This study employs theoretical analysis and synthesis to construct a new integrated framework linking STEAM and SEL. The findings identify specific elements within STEAM learning environments that may trigger negative peer pressure and emphasize the role of SEL as a proactive intervention mechanism that equips students with emotional awareness, self-management, and healthy social interaction skills throughout learning activities. Based on these findings, the study proposes a redesigned STEAM instructional process in which core SEL competencies are embedded in each stage of practice, replacing earlier fragmented or sequential approaches. A practical example is provided to illustrate the feasibility and pedagogical effectiveness of the proposed model. This organically integrated framework offers guidance for educators in creating safe learning environments that support holistic development and strengthen middle school students' emotional self-regulation in contemporary educational contexts.

Keywords: middle school; peer pressure; SEL; social-emotional learning; STEAM