



ISSN:
1859-3100

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP. HỒ CHÍ MINH
TẠP CHÍ KHOA HỌC

KHOA HỌC GIÁO DỤC
Tập 16, Số 4 (2019): 114-124

Email: tapchikhoahoc@hcmue.edu.vn; Website: <http://tckh.hcmue.edu.vn>

HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION
JOURNAL OF SCIENCE

EDUCATION SCIENCE
Vol. 16, No. 4 (2019): 114-124

THỰC TRẠNG TỰ NHẬN THỨC BẢN THÂN VÀ NHẬN THỨC NGƯỜI KHÁC CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Thị Tứ

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

** Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Tứ – Email: tunguyentlh@hcmue.edu.vn*

Ngày nhận bài: 20-02-2019; ngày nhận bài sửa: 11-3-2019; ngày duyệt đăng: 24-4-2019

TÓM TẮT

Bài viết đề cập thực trạng tự nhận thức bản thân và nhận thức người khác của học sinh (HS) trung học cơ sở (THCS) tại Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy tự nhận thức bản thân và nhận thức người khác của HS THCS không đồng đều ở các mặt và mức độ biểu hiện, khả năng này còn hạn chế do có nhiều HS vẫn còn nhận thức chủ quan, cảm tính. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy HS có giới tính khác nhau thì điểm trung bình (ĐTB) tự nhận thức bản thân và nhận thức người khác cũng khác nhau. Đây là điểm mới của kết quả nghiên cứu để có thể tiếp tục thực hiện những đề tài nghiên cứu chuyên sâu trong thời gian tới.

Từ khóa: tự nhận thức bản thân, nhận thức người khác, học sinh trung học cơ sở.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục kỹ năng sống giúp HS nâng cao ý thức về bản thân, biết cách giao tiếp, ứng phó hiệu quả với các thách thức trong cuộc sống hằng ngày. Do đó, giáo dục kỹ năng sống là một trong những mục tiêu của chương trình giáo dục Việt Nam nhằm đào tạo những công dân có khả năng thích nghi với cuộc sống hiện tại, sẵn sàng hội nhập thế giới.

Tự nhận thức không chỉ là một thành phần quan trọng trong nhân cách con người mà còn là một phần của kỹ năng sống, phản ánh khả năng nhận thức của con người về bản thân mình. Theo Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2013 & 2015), tự nhận thức (self-awareness) là khả năng nhận thức một cách chính xác những cảm xúc, suy nghĩ của bản thân và sự ảnh hưởng của chúng tới hành vi của bản thân. Đánh giá được chính xác sở thích, điểm mạnh, điểm yếu, hiệu quả của bản thân mình và duy trì sự tự tin. Theo Bariola, Gullone & Hughes (2011), tự nhận thức bao gồm các kỹ năng phụ trợ sau: nhận thức về cảm xúc của một ai đó, hiểu được nguyên nhân của cảm xúc, và vai trò của cảm xúc đối với tâm trạng và hành vi của cá nhân. Như vậy, *tự nhận thức (hay còn gọi là tự nhận thức bản thân) là sự hiểu biết của con người về bản thân, bao gồm cả hình thức và tinh thần*. Tự nhận thức bản thân và nhận thức về người khác có mối quan hệ chặt chẽ với nhau (Snezhana Djambazova, Popordanoska, 2016). Sự kết hợp giữa tự nhận thức bản thân và người khác sẽ giúp ta hiểu rõ được giá trị của bản thân và giá trị của người khác, từ đó có sự điều chỉnh bản thân cho phù hợp với chuẩn mực chung của xã hội. Khi có kỹ năng tự nhận thức tốt, con người sẽ có cái nhìn thực tế và khách quan về mặt mạnh mẽ yếu của

bản thân, cố gắng thay đổi và hoàn thiện bản thân, xác định rõ mục đích khi hành động và cố gắng để hoàn thành. Kỹ năng tự nhận thức cũng giúp con người dễ dàng tâm sự, bộc lộ nội tâm, nhận ra nhu cầu và cảm xúc của bản thân và người khác, thấy được mức độ tác động từ những hành vi của mình đến những người khác, từ đó có những hành vi và cách ứng xử phù hợp với mọi người xung quanh.

Như vậy, việc tìm hiểu thực trạng năng lực tự nhận thức bản thân và nhận thức người khác của HS nói chung và HS THCS là một việc làm cần thiết. Kết quả nghiên cứu thực trạng này sẽ là những cơ sở dữ liệu quan trọng để rèn luyện và phát triển các kỹ năng sống cho HS.

2. Giải quyết vấn đề

2.1. Mẫu khách thể và phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu thực trạng tự nhận thức bản thân và nhận thức người khác của HS THCS, chúng tôi tiến hành khảo sát 509 HS THCS tại TPHCM. Lượng mẫu đảm bảo những yêu cầu nhất định trên bình diện định lượng để hướng đến tính khách quan trong nghiên cứu. Thông tin cụ thể về mẫu khảo sát được thể hiện ở Bảng 1 sau đây:

Bảng 1. Vài nét về khách thể nghiên cứu

| | Thông tin về khách thể nghiên cứu | Số lượng | % |
|------------------|-----------------------------------|------------|--------------|
| Trường | THCS Phan Sào Nam | 107 | 21 |
| | THCS Hai Bà Trưng | 281 | 55,2 |
| | THCS Đồng Khởi | 121 | 23,8 |
| Khối lớp | Lớp 6 | 121 | 23,8 |
| | Lớp 7 | 70 | 13,8 |
| | Lớp 8 | 61 | 12 |
| | Lớp 9 | 257 | 50,5 |
| Giới tính | Nam | 194 | 38,1 |
| | Nữ | 319 | 61,9 |
| Học lực | Dưới trung bình | 24 | 4,7 |
| | Trung bình | 144 | 28,3 |
| | Khá | 180 | 35,4 |
| | Giỏi | 161 | 31,6 |
| Hạnh kiểm | Kém | 1 | 0,2 |
| | Trung bình | 6 | 1,2 |
| | Khá | 34 | 6,7 |
| | Tốt | 468 | 91,9 |
| Dân tộc | Kinh | 18 | 96,5 |
| | Hoa | 70 | 3,5 |
| Tổng | | 146 | 100,0 |

Các phương pháp được sử dụng nghiên cứu là phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp phỏng vấn, phương pháp sử dụng bài tập tình huống đo nghiệm và phương pháp thống kê toán học. Trong đó phương pháp điều tra bằng bảng hỏi là phương pháp chính.

Nội dung phiếu điều tra bằng bảng hỏi bao gồm các nội dung chính sau:

Phần 1: Các thông tin cơ bản của khách thể khảo sát gồm: trường, lớp, giới tính, học lực, hạnh kiểm và dân tộc.

Phần 2: Khảo sát thực trạng tự nhận thức bản thân của HS THCS với 23 câu hỏi

Phần 3: Khảo sát thực trạng nhận thức người khác của HS THCS với 17 câu hỏi.

Các câu trả lời cho các câu hỏi được thiết kế sẵn thành 3 mức độ (3 point - Likert scale) để HS lựa chọn với số điểm tăng dần từ thấp lên cao, điểm thấp nhất là 1 và cao nhất là 3. Ngoài 3 mức độ để khách thể trả lời cho câu hỏi, các câu trả lời phụ trợ mang tính định tính được sử dụng để kiểm tra tính chính xác của các mức độ lựa chọn. Các tình huống để HS xử lý cũng được khai thác trong bảng hỏi nhằm bộc lộ thực trạng tự nhận thức bản thân, nhận thức người khác với các dữ liệu nghiên cứu bổ sung.

Phần kết quả trả lời câu hỏi và cách xử lý các tình huống của khách thể được đánh giá trên 3 mức độ và được mã hóa bằng phần mềm SPSS for windows 16.0: Mức độ 1 =1, mức độ 2=2, mức độ 3 =3. Giá trị khoảng cách được tính như sau: Giá trị khoảng cách = (Maximum – Minimum) / n = (3-1)/3 = 0.67.

Cách quy đổi điểm trong thang đo được thể hiện trong bảng sau:

| Điểm trung bình | Mức độ biểu hiện |
|-----------------|------------------|
| 1,0 - 1,67 | Thấp |
| 1,68 - 2,33 | Trung bình |
| 2,34 - 3,0 | Cao |

Phần mềm SPSS for Windows đã được sử dụng để xử lý số liệu nghiên cứu bằng các phép tính như: kiểm định Anova, Pearson Correlation, T-test và các phép tính như Mean, Std. Deviation, Percent, Frequencies.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Thực trạng tự nhận thức bản thân của HS THCS (xem Bảng 2)

Bảng 2. Thực trạng tự nhận thức bản thân của HS THCS

| TT | Nội dung tự nhận thức | MỨC ĐỘ | | | | | | ĐTB | ĐLC | Thứ hạng |
|----|---|--------|-----|-------|-----|-------|------|------|-------|----------|
| | | Mức 1 | | Mức 2 | | Mức 3 | | | | |
| | | SL | % | SL | % | SL | % | | | |
| 1 | Nhận thức bản thân là nhận biết cảm xúc, điểm mạnh, điểm yếu, nhu cầu, ước muốn, giá trị của mình | 17 | 3,3 | 39 | 7,7 | 453 | 89,0 | 2,86 | 0,436 | 1 |

| TT | Nội dung tự nhận thức | MỨC ĐỘ | | | | | | ĐTB | ĐLC | Thứ hạng |
|---|---|--------|------|-------|------|-------|------|------|-------|----------|
| | | Mức 1 | | Mức 2 | | Mức 3 | | | | |
| | | SL | % | SL | % | SL | % | | | |
| 2 | Nhận thức bản thân quan trọng trong học tập, cuộc sống | 36 | 7,1 | 123 | 24,2 | 350 | 68,8 | 2,62 | 0,615 | 5 |
| 3 | Nhận thức bản thân là yếu tố cần thiết trong học tập, cuộc sống | 20 | 3,9 | 156 | 30,6 | 333 | 65,4 | 2,61 | 0,562 | 6 |
| 4 | Tôi hay tìm hiểu, xác định ưu điểm, hạn chế của mình | 47 | 9,2 | 368 | 72,3 | 94 | 18,5 | 2,09 | 0,519 | 18 |
| Nhận thức về cảm xúc của bản thân | | | | | | | | | | |
| 5 | Khi được bạn bè ngưỡng mộ | 56 | 11,0 | 276 | 54,2 | 177 | 34,8 | 2,24 | 0,634 | 15 |
| 6 | Khi làm điều sai, phạm lỗi | 8 | 1,6 | 164 | 32,2 | 337 | 66,2 | 2,65 | 0,510 | 4 |
| 7 | Khi làm điều tốt, có ích cho người khác | 5 | 1,0 | 213 | 41,8 | 291 | 57,2 | 2,56 | 0,516 | 8 |
| 8 | Khi không giúp người thân | 23 | 4,5 | 131 | 25,7 | 355 | 69,7 | 2,65 | 0,564 | 4 |
| Nhận thức hình ảnh của bản thân | | | | | | | | | | |
| 9 | Đối với thầy cô | 190 | 37,3 | 244 | 47,9 | 75 | 14,7 | 1,77 | 0,686 | 21 |
| 10 | Trong gia đình, với cha mẹ | 54 | 10,6 | 214 | 42,0 | 241 | 47,3 | 2,37 | 0,667 | 13 |
| 11 | Đối với bạn bè trong lớp | 162 | 31,8 | 225 | 44,2 | 122 | 24,0 | 1,92 | 0,744 | 19 |
| 12 | Khi tham gia chơi với bạn | 182 | 35,8 | 205 | 40,3 | 122 | 24,0 | 1,88 | 0,765 | 20 |
| Nhận thức về năng lực, phẩm chất, tính cách, sở thích, điều quan trọng và mong muốn của mình | | | | | | | | | | |
| 13 | Biết học <i>giỏi</i> môn gì | 54 | 10,6 | 129 | 25,3 | 326 | 64,0 | 2,53 | 0,680 | 10 |
| 14 | Biết học <i>chưa tốt</i> môn gì | 21 | 4,1 | 43 | 8,4 | 445 | 87,4 | 2,83 | 0,471 | 2 |
| 15 | Biết <i>thích</i> nhất món ăn gì | 40 | 7,9 | 132 | 25,9 | 337 | 66,2 | 2,58 | 0,633 | 7 |
| 16 | Biết <i>ghét</i> nhất món ăn gì | 63 | 12,4 | 152 | 29,9 | 294 | 57,8 | 2,45 | 0,705 | 11 |
| 17 | Biết <i>ưu điểm</i> của mình | 72 | 14,1 | 258 | 50,7 | 179 | 35,2 | 2,21 | 0,671 | 17 |
| 18 | Biết <i>khuyết điểm</i> của mình | 69 | 13,6 | 171 | 33,6 | 269 | 52,8 | 2,39 | 0,715 | 12 |
| 19 | Biết <i>điều quan trọng</i> nhất với bản thân | 41 | 8,1 | 87 | 17,1 | 381 | 74,9 | 2,67 | 0,619 | 3 |
| 20 | Biết <i>ước muốn</i> của mình | 55 | 10,8 | 118 | 23,2 | 336 | 66,0 | 2,33 | 0,706 | 14 |
| 21 | Biết <i>tính cách, phẩm chất</i> bản thân có | 70 | 13,8 | 199 | 39,1 | 240 | 47,2 | 2,55 | 0,681 | 9 |
| 22 | Biết tự nhận ra lỗi của mình | 25 | 4,9 | 343 | 67,4 | 141 | 27,7 | 2,23 | 0,524 | 16 |
| 23 | Em thường tự đặt ra mục tiêu phù hợp với khả năng | 48 | 9,4 | 296 | 58,2 | 165 | 32,4 | 2,23 | 0,605 | 16 |
| ĐTB chung | | | | | | | | 2,40 | 0,305 | |

Mức độ tự nhận thức của HS THCS có ĐTB chung là 2,4 ở mức cao, tuy nhiên chỉ trên trung bình một ít trong thang đo. ĐTB ở 23 nội dung tự nhận thức có sự dao động từ 1,77 đến 2,86. Số liệu thu được cũng cho thấy có sự trải đều ở tất cả các mức độ từ 1 đến 3 thông qua tỉ lệ phần trăm tìm được ở từng biểu hiện cụ thể.

Phân tích chi tiết cho thấy những biểu hiện trong khả năng tự nhận thức bản thân ở mức cao theo thứ tự lần lượt: cao nhất là biết được khái niệm nhận thức bản thân “*Nhận thức bản thân là nhận biết cảm xúc, điểm mạnh, điểm yếu, nhu cầu, ước muốn, giá trị của mình*” (ĐTB=2,86, ĐLC= 0,436), thứ hai là “*Biết học chưa tốt môn gì*” (ĐTB=2,83, ĐLC=0,471), thứ ba là “*Biết điều quan trọng nhất với bản thân*” (ĐTB=2,67, ĐLC=0,619), thứ tư là biết được cảm xúc của mình “*Khi làm điều sai, phạm lỗi*” (ĐTB=2,65, ĐLC=0,510) và biết được cảm xúc của mình “*Khi không giúp người thân*” (ĐTB=2,65, ĐLC=0,564), cao thứ năm là “*Nhận thức bản thân quan trọng trong học tập và cuộc sống*” (ĐTB=2,62, ĐLC=0,615).

Những biểu hiện HS THCS tự nhận thức ở mức thấp theo thứ tự: Thấp nhất là nhận thức hình ảnh của bản thân “*Đối với thầy cô*” (ĐTB=1,77, ĐLC=0,686), kế đến là “*Khi tham gia chơi với bạn*” (ĐTB=1,88, ĐLC=0,765), thứ ba là “*Đối với bạn bè trong lớp*” (ĐTB=1,92, ĐLC=0,744), thứ tư là nhận thức về việc “*Tôi hay tìm hiểu, xác định ưu điểm, hạn chế của mình*” (ĐTB=2,09, ĐLC=0,519), thấp thứ năm là nhận thức về năng lực “*Biết ưu điểm của mình*” (ĐTB=2,21, ĐLC=0,671). Rõ ràng, đây là dữ liệu đáng suy ngẫm bởi chúng là cơ sở quan trọng để HS THCS phát triển các kỹ năng sống quan trọng của lứa tuổi.

Khi được đặt vào tình huống “*Khi làm điều sai, phạm lỗi, cảm xúc của em như thế nào?*”, em M.A. và C.B. trả lời rằng “*Em không biết*”; em T.X. trả lời “*Em biết nhưng không gọi được tên cảm xúc đó*”. Còn em G. trả lời “*Lúc đó em lo sợ, áy náy*”, còn em T.A. “*Em buồn*”; em K.H. nói “*thấy xấu hổ*”... cho thấy ở HS THCS có sự phát triển khá rõ tự nhận thức về cảm xúc và cái tôi. Đây là đặc điểm người lớn cần quan tâm để tiến hành giao tiếp, tương tác với các em ở lứa tuổi này sao cho phù hợp.

Liệu có hay không sự khác biệt về tự nhận thức giữa giới tính nam và nữ? Chúng tôi tiến hành nghiên cứu, so sánh và kết quả kiểm nghiệm được thể hiện ở Bảng 3 dưới đây:

Bảng 3. ĐTB tự nhận thức bản thân của HS THCS theo giới tính

| TT | Nhận thức về bản thân | ĐTB | Mức độ khác biệt ý nghĩa (P) | ĐLC |
|----|-----------------------|------|------------------------------|-------|
| 1 | Nam | 2,33 | 0,000 | 0,305 |
| 2 | Nữ | 2,44 | | |

Kiểm định Anova cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa tự nhận thức bản thân giữa nam và nữ ($P=0.000$). ĐTB mức độ tự nhận thức bản thân của HS nam THCS là 2,33, trong khi đó ở nữ là 2,44. Điểm chênh lệch là 0,11 là một con số khá đáng kể.

2.2.2. Thực trạng nhận thức về người khác của HS THCS (xem Bảng 4)

Bảng 4. Thực trạng nhận thức người khác của HS THCS

| TT | NỘI DUNG | MỨC ĐỘ | | | | | | ĐTB | ĐLC | Thứ hạng |
|---|--|--------|------|-------|------|-------|------|------|-------|----------|
| | | Mức 1 | | Mức 2 | | Mức 3 | | | | |
| | | SL | % | SL | % | SL | % | | | |
| 1 | Nhận thức người khác là nhìn nhận, đồng cảm với người khác, nhận ra điểm tương đồng, khác biệt | 20 | 3,9 | 58 | 11,4 | 431 | 84,7 | 2,81 | 0,484 | 1 |
| 2 | Nhận thức người khác có vai trò cần thiết trong học tập và cuộc sống | 67 | 13,2 | 209 | 41,1 | 233 | 45,8 | 2,33 | 0,696 | 6 |
| 3 | Nhận thức người khác là biểu hiện quan trọng của kỹ năng tương tác xã hội | 38 | 7,5 | 221 | 43,4 | 250 | 49,1 | 2,42 | 0,627 | 5 |
| 4 | Thích tìm hiểu người khác | 126 | 24,8 | 201 | 39,5 | 182 | 35,8 | 2,11 | 0,771 | 8 |
| 5 | Thường đặt câu hỏi để hiểu hơn về người khác | 60 | 11,8 | 354 | 69,5 | 95 | 18,7 | 2,07 | 0,548 | 10 |
| Nhận thức về những mong muốn, đánh giá của người khác đối với mình | | | | | | | | | | |
| 6 | Biết bố mẹ mong muốn ở mình điều gì | 30 | 5,9 | 162 | 31,8 | 317 | 62,3 | 2,56 | 0,604 | 3 |
| 7 | Biết thầy cô mong muốn ở mình điều gì | 154 | 30,3 | 216 | 42,4 | 139 | 27,3 | 1,97 | 0,759 | 12 |
| 8 | Biết bạn bè mong muốn ở mình điều gì | 158 | 31,0 | 258 | 50,7 | 93 | 18,3 | 1,87 | 0,691 | 14 |
| 9 | Biết bố mẹ nghĩ gì hay đánh giá thế nào về mình | 127 | 25,0 | 304 | 59,7 | 78 | 15,3 | 1,90 | 0,628 | 13 |
| 10 | Biết thầy cô đánh giá thế nào về mình | 237 | 46,6 | 235 | 46,2 | 37 | 7,3 | 1,61 | 0,620 | 16 |
| 11 | Biết bạn bè nghĩ gì hay đánh giá thế nào về mình | 161 | 31,6 | 300 | 58,9 | 48 | 9,4 | 1,78 | 0,602 | 15 |
| Nhận thức về cảm xúc của người khác | | | | | | | | | | |
| 12 | Nhận ra người khác buồn hay vui dù họ không nói | 17 | 3,3 | 232 | 45,6 | 260 | 51,1 | 2,48 | 0,563 | 4 |
| 13 | Nhận ra điều thầy cô, bố mẹ, bạn bè yêu thích | 72 | 14,1 | 332 | 65,2 | 105 | 20,6 | 2,06 | 0,587 | 11 |
| Đồng cảm, thông cảm | | | | | | | | | | |
| 14 | Biết đặt mình vào hoàn cảnh người khác để hiểu, cảm thông | 0 | 0 | 296 | 58,2 | 213 | 41,8 | 2,42 | 0,494 | 5 |
| 15 | Thấy thương người khác khi điều không may xảy ra cho họ | 4 | 0,8 | 149 | 29,3 | 356 | 69,9 | 2,69 | 0,479 | 2 |
| 16 | Trò chuyện, chơi cùng bạn bè đến từ các vùng miền | 76 | 14,9 | 318 | 62,5 | 115 | 22,6 | 2,08 | 0,608 | 9 |
| 17 | Tiếp thu, chấp nhận ý kiến từ bạn bè hay người khác | 14 | 2,8 | 346 | 68,0 | 149 | 29,3 | 2,27 | 0,500 | 7 |
| ĐTB chung | | | | | | | | | 2,20 | 0,231 |

Bảng 3 cho thấy ĐTB chung của khả năng nhận thức người khác ở HS THCS đạt mức trung bình trong thang đo (ĐTB=2,2).

Khả năng nhận thức người khác của HS THCS không đồng đều ở các mặt hoặc ở các nội dung cụ thể. ĐTB nhận thức về người khác ở các nội dung cụ thể có sự dao động từ 1,61 đến 2,81 - dao động từ mức thấp đến trung bình và cao. Tỷ lệ phần trăm nhận thức người khác của HS cũng có sự trải đều ở tất cả các mức độ bao gồm mức độ 1, mức độ 2 và mức độ 3 cho thấy các biểu hiện của khả năng này có sự phân tán khá rõ, phát triển không đều. Điều này phản ánh một thực tế, có những HS với những biểu hiện hay một số “mặt” trong khả năng, tính cách của người khác thì biết rõ, có những “mặt” thì biết đôi chút và cũng có những “mặt” thì không biết. Đây cũng là điều bình thường trong cuộc sống thể nhưng nó cũng thể hiện sự chủ quan và cảm tính trong nhận thức của HS THCS khi các em cảm thấy mình đã trưởng thành.

Phân tích số liệu cụ thể cho thấy HS THCS nhận thức người khác ở mức cao gồm 5 biểu hiện như sau: biết về khái niệm nhận thức “*Nhận thức người khác là nhìn nhận, đồng cảm với người khác, nhận ra điểm tương đồng, khác biệt*” (ĐTB=2,81, ĐLC= 0,484) xếp hạng nhất; thứ hai là “*Thấy thương người khác khi điều không mong muốn xảy ra cho họ*” (ĐTB=2,69, ĐLC=0,479); thứ ba là “*Biết bố mẹ mong muốn ở mình điều gì*” (ĐTB=2,56, ĐLC=0,604); thứ tư là “*Nhận ra khi nào người khác buồn hay vui dù họ không nói*” (ĐTB=2,48, ĐLC= 0,563); thứ năm đồng hạng là “*Biết đặt mình vào hoàn cảnh của người khác để hiểu và cảm thông cho họ*” (ĐTB=2,42, ĐLC=0,494) và “*Biết được rằng nhận thức về người khác là một biểu hiện quan trọng của kỹ năng tương tác xã hội*” (ĐTB=2,42, ĐLC=0,627).

Năm biểu hiện trong khả năng nhận thức người khác thấp nhất bao gồm: Thấp nhất là “*Biết thầy cô đánh giá thế nào về mình*” (ĐTB=1,61, ĐLC=0,620); kế đến là “*Biết bạn bè nghĩ gì hay đánh giá thế nào về mình*” (ĐTB=1,78, ĐLC=0,602); thứ ba là “*Biết bạn bè mong muốn ở mình điều gì*” (ĐTB=1,87, ĐLC=0,691); thứ tư là “*Biết bố mẹ nghĩ gì hay đánh giá thế nào về mình*” (ĐTB=1,90, ĐLC=0,628); thứ năm là “*Biết thầy cô mong muốn ở mình điều gì*” (ĐTB=1,97, ĐLC=0,759).

Khi được đặt vào tình huống “Em có biết về cảm xúc của thầy cô như thế nào khi em nói chuyện riêng trong lớp học”, em T. L., T.A. trả lời “Em không biết”; em Ph., L., O. trả lời “Em không biết rõ”; trong khi em M., T. B., trả lời “Em biết rõ đó là thầy cô buồn, bực mình, tức giận, khó chịu”... Điều này cho thấy ở lứa tuổi THCS, các em đã có sự chú ý tìm hiểu người khác, biết đặt mình vào hoàn cảnh của người khác trong những tình huống giao tiếp cơ bản của lứa tuổi. Tuy vậy, điều này không có sự cân bằng ở các tình huống khác nhau cũng như là phát triển đều ở những HS khác nhau.

Như vậy, ở lứa tuổi này, các em đã có nhận thức người khác ở một mức độ nhất định. Trong quá trình nhận thức người khác, các em đã biết đặt mình vào hoàn cảnh của người khác để hiểu và đồng cảm với người khác nhưng không phải em HS nào cũng làm được điều

này. Tuy vậy, khả năng này còn hạn chế và có nhiều em vẫn còn thể hiện sự chủ quan và cảm tính thậm chí là thiếu quan tâm đến tìm hiểu người khác. Đây chính là nguyên nhân đẩy một số em đến ứng xử hời hợt, thiếu quan tâm đến người khác hay thậm chí là có biểu hiện vô cảm với người thân. Nhà giáo dục không cầu toàn nhưng trách nhiệm phát triển năng lực này của các em là điều có thể làm được.

Dạng bài tập nhận thức về cảm xúc biểu hiện trên các khuôn mặt người khác cũng có thể đánh giá thêm khả năng nhận thức của HS THCS. Kết quả khảo sát cụ thể việc nhận thức về cảm xúc biểu hiện trên các khuôn mặt người khác được thể hiện ở Bảng 5 sau đây:

Bảng 5. Nhận thức về cảm xúc biểu hiện trên các khuôn mặt người khác

| TT | Cảm xúc biểu hiện qua khuôn mặt | Gọi đúng tên cảm xúc | | Không gọi đúng tên cảm xúc | | ĐTB | ĐLC |
|----|---------------------------------|----------------------|------|----------------------------|------|------|-------|
| | | SL | % | SL | % | | |
| 1 | Cảm xúc vui | 509 | 100 | 0 | 0 | 3,42 | 0,345 |
| 2 | Cảm xúc giận dữ | 509 | 100 | 0 | 0 | | |
| 3 | Cảm xúc sợ hãi | 480 | 94,3 | 29 | 5,7 | | |
| 4 | Cảm xúc buồn | 368 | 72,3 | 141 | 27,7 | | |
| 5 | Cảm xúc ghê sợ | 311 | 61,1 | 198 | 38,9 | | |
| 6 | Cảm xúc ngạc nhiên | 451 | 88,6 | 58 | 11,4 | | |

Bảng 5 cho thấy ĐTB mỗi HS gọi đúng cảm xúc của khuôn mặt là 3,42/6 khuôn mặt cảm xúc. Kết quả cụ thể cho thấy khuôn mặt cảm xúc được tất cả các em HS gọi chính xác đó là khuôn mặt cảm xúc vui và cảm xúc giận dữ. Khuôn mặt cảm xúc được rất ít HS gọi chính xác nhất đó là khuôn mặt cảm xúc ghê sợ (chiếm 61,1%).

Vì sao HS THCS vẫn gặp khó khăn nhất định khi phán đoán khuôn mặt ghê sợ? Đây cũng là điều cần có những nghiên cứu chuyên sâu để đảm bảo tính khám phá chi tiết, nhằm lí giải cũng như tác động tích cực hơn nữa đến các em trong quá trình phát triển năng lực nhận thức về người khác. Điều này cũng góp phần phát triển toàn diện năng lực ứng phó với cuộc sống và bảo vệ bản thân của HS trong một xã hội hiện đại và phát triển.

Như vậy, phần lớn HS THCS gọi đúng được tên các gương mặt cảm xúc quen thuộc đó những khuôn mặt các em thường từng thấy hoặc thường trải nghiệm như khuôn mặt vui, khuôn mặt sợ hãi, khuôn mặt giận dữ, khuôn mặt buồn và khuôn mặt ngạc nhiên. Nhưng cũng phần lớn HS THCS không gọi đúng được tên khuôn mặt mà các em “chưa từng thấy” hoặc chưa từng trải nghiệm như khuôn mặt ghê sợ.

Liệu có hay không sự khác biệt về nhận thức người khác giữa giới tính nam và nữ ở lứa tuổi HS THCS? Chúng tôi đã tiến hành nghiên cứu để kiểm định những sự khác biệt này và kết quả được thể hiện cụ thể ở Bảng 6 sau đây:

Bảng 6. Sự khác biệt ĐTB nhận thức người khác theo giới tính

| TT | Nhận thức về người khác | ĐTB | Mức độ khác biệt ý nghĩa (P) | ĐLC |
|----|-------------------------|------|------------------------------|-------|
| 1 | Nam | 2,12 | 0,000 | 0,231 |
| 2 | Nữ | 2,25 | | |

Kiểm định Anova cho thấy $P=0,000$, có thể khẳng định, có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê khả năng nhận thức người khác giữa HS nam và nữ. ĐTB nhận thức về người khác của HS nam THCS là 2,12, trong khi đó con số này ở nữ là 2,25. Điểm chênh lệch 0,13 là một sự chênh lệch đáng kể, nổi bật.

Bảng 7. Hệ số tương quan giữa tự nhận thức bản thân với nhận thức người khác

| Tương quan | Tự nhận thức bản thân | |
|----------------------|-----------------------|---------------------------|
| | Tương quan | Mức khác biệt ý nghĩa (P) |
| Nhận thức người khác | 0,647** | 0,000 |

Kết quả kiểm định thống kê cho thấy với mức khác biệt ý nghĩa $P= 0,000$, có thể khẳng định tự nhận thức bản thân có mối tương quan chặt chẽ với nhận thức người khác trong đặc điểm phát triển tâm lí của HS THCS. Những nghiên cứu trước đây cũng đã phát hiện có mối tương quan giữa nhận thức người khác với việc tự nhận thức bản thân (Roffey, 2011; Davidson, 2011; John Bridgeland, Mary Bruce, Arya Hariharan, 2013). Kiểm định hệ số tương quan với trị số $P=0,00$ cho thấy giữa tự nhận thức bản thân và nhận thức người khác có mối tương quan thuận và chặt chẽ. Điều này có nghĩa là HS THCS càng nhận thức bản thân tốt thì nhận thức về người khác cũng tốt hơn.

3. Kết luận

Kết quả đánh giá khả năng tự nhận thức bản thân của HS THCS cho thấy năng lực tự nhận thức bản thân của HS THCS ở mức trung bình, đây là thực trạng đáng lo ngại. Kết quả đánh giá khả năng nhận thức người khác của HS THCS cũng chỉ đạt mức trung bình theo thang đo, điều này cũng đáng quan tâm vì đây là những năng lực giúp các em có thể xác định được những tình huống nguy hiểm hoặc nhận diện cảm xúc của người xung quanh, hỗ trợ việc giao tiếp trong các mối quan hệ.

Kết quả đánh giá hệ số tương quan giữa khả năng tự nhận thức và nhận thức người khác của HS THCS cho thấy có mối tương quan chặt chẽ. Khi HS THCS nhận thức tốt về bản thân, các em sẽ dễ dàng nhận diện và ứng xử phù hợp với cảm xúc của người khác. Trên bình diện giới tính, khả năng tự nhận thức bản thân và khả năng nhận thức người khác của HS nữ cao hơn HS nam một cách đáng kể. Lí do tại sao có những sự khác biệt này là vấn đề cần được tiếp tục nghiên cứu.

Từ đây, có thể nhận thấy việc giáo dục HS THCS nói chung và giáo dục kỹ năng sống nói riêng cần chú ý đến việc lồng ghép năng lực tự nhận thức bản thân và năng lực nhận thức người khác, đây là hai năng lực có thể hỗ trợ cho nhau và có thể tích hợp dễ dàng vào nội dung kỹ năng sống hoặc các hoạt động giáo dục cụ thể. Đặc biệt, cần chú trọng ở mặt giới tính vì ở độ tuổi THCS, sự phát triển tâm sinh lý của HS nam và nữ là khác nhau.

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

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Hoàng Mai Khanh, Vũ Quang Tuyên. (2016). Teaching Social and Emotional Skills to Students in Vietnam: Challenges and Opportunities. *AsTEN Journal of Teacher Education*, 1(1), 1-8.
- Huỳnh Văn Sơn. (2018). *Đánh giá năng lực SEL của học sinh Tiểu học Việt Nam*. Đề tài Nghiên cứu khoa học thuộc NAFOSTED. Mã số 501.01-2016.04.
- Bariola, E, Gullone, E & Hughes, EK. (2011). Child and adolescent emotion regulation: the role of parental emotion regulation and expression. *Clinical Child Family Psychology Review*, 14(2), 198-212.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2013). *Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs*. Preschool and Elementary School Edition.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2015). *Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs*. Middle and High School Edition.
- Daunic, A, Corbett, N, Smith, S, Barnes, T, Santiago-Poventud, L, Chalftant, P, Pitts, D & Gleaton, J. (2013). Integrating social-emotional learning with literacy instruction: an intervention for children at risk for emotional and behavioural disorders. *Behavioural Disorders*, 39(1), 43-49.
- Davidson, H. (2011). *Kidzmix: Helping kids become social heroes ages 5-12 years*. Kidzmix Publishing (online).
- John Bridgeland, Mary Bruce, Arya Hariharan. (2013). *The missing piece - A National Teacher Survey on How Social and Emotional Learning Can Empower Children and Transform Schools*. Civic Enterprises with Peter D. Hart Research Associates.
- National Association of State Boards of Education. (2013). *Social-emotional learning the focus of new NASBE resource*. Retrieved from <http://www.nasbe.org/press-releases/social-emotionallearning-the-focus-of-new-nasbe-resource>.
- Roffey, S. (2011). *Enhancing connectedness in Australian children and young people*. *Asian Journal of Counselling*, 18(1& 2), 15-39.

- Snezhana Djambazova-Popordanoska. (2016). *Teachers' perspectives and practices on Social and Emotional Learning: Multiple case study approach, Doctor of Philosophy*. Deakin University, February, 128-129.
- Soares, F., Babb, S., Diener, O., Gates, S., and Ignatowski, C. (2017). *Guiding Principles for Building Soft Skills among Adolescents and Young Adults*. Washington, DC: USAID's.
- Theobald, M, Danby, S, Thompson, C & Thorpe, K. (2015). 'Friendships,' In S, Garvis & D, Pendergast (eds.), *Health and wellbeing in childhood*. Melbourne, Australia: Cambridge University Press.

**THE REALITY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' SELF-AWARENESS
AND SOCIAL AWARENESS**

Nguyen Thi Tu

Ho Chi Minh City University of Education

* Corresponding author: Nguyen Thi Tu – Email: tunguyenth@hcmue.edu.vn

Received: 20/02/2019; Revised: 11/3/2019; Accepted: 24/4/2019

ABSTRACT

The paper addresses the reality of self-awareness and social awareness of secondary school students in Vietnam. Research results show that self-awareness and social awareness of secondary students is not stable in some aspects and manifestation; this ability is limited and many students still show their subjectivity and emotionality. Research results also show that the gender of students affects the average score of self-awareness and social awareness which is a new point of the research results for other continued in-depth research topics in the near future.

Keywords: self-awareness, social awareness, secondary school students.