



Bài báo nghiên cứu

THỰC TRẠNG KHẢ NĂNG QUẢN LÝ CẢM XÚC CỦA NGƯỜI VỊ THÀNH NIÊN VIỆT NAM TIẾP CẬN TỪ GÓC ĐỘ SỨC KHỎE CẢM XÚC – XÃ HỘI

Giang Thiên Vũ

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

Tác giả liên hệ: Giang Thiên Vũ – Email: vugt@phd.hcmue.edu.vn

Ngày nhận bài: 20-05-2021; ngày nhận bài sửa: 15-07-2021; ngày duyệt đăng: 21-7-2021

TÓM TẮT

Sức khỏe cảm xúc – xã hội (CXXH) là hướng tiếp cận dưới góc độ sức khỏe tâm thần của năng lực CXXH. Bài viết trình bày về khả năng quản lý cảm xúc (QLCX), một trong bốn thành tố của mô hình năng lực CXXH dưới góc nhìn sức khỏe tâm thần của người vị thành niên (VTN) Việt Nam. Kết quả khảo sát và phân tích định lượng cho thấy người VTN có khả năng QLCX ở mức độ khá cao ($ĐTB = 3,87$). Tuy nhiên, phân tích định tính từ phỏng vấn cho thấy khả năng QLCX của người VTN vẫn còn nhiều hạn chế, đặc biệt là thao tác quản lý và điều chỉnh cảm xúc tiêu cực không hợp lý, thao tác thể hiện cảm xúc chủ yếu học từ kinh nghiệm của người khác, không phải đi từ việc nhận biết và thấu hiểu cảm xúc bản thân. Kết quả này là căn cứ quan trọng để đề xuất nội dung hướng dẫn nâng cao khả năng QLCX, cũng như khắc phục những hạn chế còn tồn tại trong thành tố này và các ảnh hưởng tiêu cực đến sự phát triển năng lực CXXH dưới góc nhìn thực trạng sức khỏe tâm thần của người VTN Việt Nam.

Từ khóa: *khả năng quản lý cảm xúc; sức khỏe tâm thần; năng lực cảm xúc – xã hội; sức khỏe cảm xúc – xã hội; người vị thành niên Việt Nam*

1. Mở đầu

Một hướng nghiên cứu về ứng dụng của *năng lực CXXH (Social and Emotional Competence - SEC)* là trong công tác sàng lọc, hỗ trợ và can thiệp các vấn đề sức khỏe tâm thần (SKTT) cho học sinh (HS) trong trường học. Các nhà nghiên cứu ứng dụng SEC vào việc xây dựng, thiết kế những chiến lược can thiệp, chiến lược giáo dục hoặc kế hoạch phòng ngừa rối nhiễu tâm lý học đường để mang lại các dịch vụ chăm sóc SKTT học đường tốt nhất, đảm bảo sự khỏe mạnh về tâm lý cho HS.

Weare (2010) cung cấp một cái nhìn tổng quan về các nguyên tắc thực hành trong việc thúc đẩy công tác chăm sóc SKTT trường học và phát hiện một số tranh luận trong

Cite this article as: Giang Thien Vu (2021). The situation of emotional competence of Vietnamese adolescents accessed from the social and emotional health approach. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 18(7), 1200-1212.

lĩnh vực này. Nghiên cứu này xem xét cơ sở cho các tác động của SEC đối với việc học tập và SKTT của người VTN. Ngoài ra, nghiên cứu này phác thảo một số nguyên tắc bắt nguồn từ kinh nghiệm thực tế đang phát triển đang nhanh chóng: (1) sàng lọc nhu cầu hỗ trợ, nghiên cứu và đánh giá tâm lý trong trường học; (2) thực hiện nhất quán, tiếp cận toàn trường, đảm bảo các chương trình phòng ngừa rõ ràng, cân bằng; và (3) xác định mục tiêu, khuyến khích làm việc nhóm giữa các lực lượng giáo dục phù hợp, bao gồm HS và cha mẹ HS, hỗ trợ phát triển nhân viên và khuyến khích sự tự chủ trong nhà trường. Từ đây, thuật ngữ *sức khỏe CXXH (Social-Emotional Health, SEH)* ra đời. Dựa theo lý thuyết về SEH, You và cộng sự (2015), Furlong và cộng sự (2018) đã bắt đầu phát triển một mô hình và công cụ đánh giá dựa trên khái niệm về SEH để đo lường các khuynh hướng tâm lý tích cực cốt lõi dưới góc nhìn SKTT, để quản lý trong môi trường học đường.

Như vậy, lý thuyết và mô hình SEH dựa trên tiền đề rằng sự thịnh vượng và thành công là có cơ sở trong các điều kiện của cuộc sống của một con người, thúc đẩy sự phát triển của các khuynh hướng tâm lý bên trong tập trung vào 4 thành tố chính: (1) Khả năng tin tưởng bản thân, (2) Khả năng tin tưởng người khác, (3) Khả năng QLCX (KNQLCX) và (4) Khả năng kết nối và hợp tác trong cuộc sống. Bài viết này tập trung nghiên cứu thành tố khả năng QLCX để bước đầu tìm hiểu và khám phá SEH trên nhóm khách thể VTN, cụ thể là HS THPT.

2. Nội dung

2.1. Khung lý thuyết và một số khái niệm

Từ việc xác định khung lý thuyết và mô hình SEH của tác giả Furlong và cộng sự (2020), kết hợp với sự hiểu biết, nghiên cứu lược khảo các quan điểm khác nhau về SEC, về SKTT tại Việt Nam, với các đặc điểm tâm lý của người Việt, tác giả lựa chọn một số khái niệm trong nghiên cứu này như sau:

Năng lực cảm xúc – xã hội (Social-Emotional Competence)

Năng lực CXXH là khả năng quản lý hành vi, cảm xúc và tham gia tích cực vào các mối quan hệ xã hội của con người. SEC bao gồm: Khả năng hiểu biết về cảm xúc (nhận thức về cảm xúc của bản thân và của những người khác); khả năng điều chỉnh cảm xúc và thể hiện cảm xúc phù hợp; các kỹ năng xã hội bao gồm thể hiện quan điểm, sự đồng cảm và khả năng giải quyết vấn đề xã hội; khả năng quản lý bản thân và ra quyết định có trách nhiệm (Furlong et al., 2020).

Sức khỏe cảm xúc – xã hội (Social-Emotional Health)

Trong nghiên cứu này, sức khỏe CXXH được hiểu là khả năng con người nhận thức được những thế mạnh trong cuộc sống của mình; ứng phó được với những căng thẳng của cuộc sống; học tập, làm việc hiệu quả và đóng góp cho cộng đồng, xã hội. Các biểu hiện của một người có SEH: (1) Có niềm tin tích cực vào bản thân; (2) Có sự tin tưởng vào các mối quan hệ xã hội; (3) Có khả năng quản lý và điều chỉnh cảm xúc cá nhân; và (4) Có khả năng tham gia, kết nối vào các hoạt động trong cuộc sống (Furlong et al., 2020).

Khả năng quản lý cảm xúc (Emotional Competence)

Bài viết tiếp cận nội hàm của thuật ngữ “khả năng quản lí cảm xúc” theo mô hình SEH của Furlong và cộng sự (2020). KNQLCX là sự nhận biết, thấu hiểu, điều chỉnh, thể hiện cảm xúc của bản thân và hiểu được cảm xúc của người khác. KNQLCX được hình thành qua ba biểu hiện: (1) Điều chỉnh cảm xúc: Có trách nhiệm với hành động của bản thân; thừa nhận sai lầm khi mắc phải và có hành động sửa lỗi tương ứng; điều chỉnh được suy nghĩ, hành động của bản thân tương ứng với những trải nghiệm cảm xúc khác nhau và tình huống khác nhau; (2) Đồng cảm: Cảm thông, cảm thấy tội tệ khi người khác bị tổn thương về cảm xúc; nhận biết được cảm xúc của người khác; hiểu được hoặc cố gắng tìm hiểu cảm xúc và suy nghĩ mà người khác trải qua; và (3) Tự chủ: Chờ đợi được những điều mà bản thân mong muốn; kiểm soát được nhu cầu cá nhân trong tình huống cụ thể; suy nghĩ trước khi hành động.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này được thiết kế theo phương pháp hỗn hợp (mixed method), với sự kết hợp của khảo sát định lượng bằng bảng hỏi và phân tích định tính dữ liệu phỏng vấn. Theo Morse (2016), sử dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp giúp người nghiên cứu không chỉ mô tả được vấn đề trên bình diện số lượng, mà còn giúp khám phá bản chất bên trong thông qua dữ liệu định tính thu thập được.

Bảng hỏi được thiết kế gồm các nội dung chính như sau: Phần 1: Hướng dẫn thực hiện và thông tin cá nhân. Phần 2: Hệ thống các câu hỏi tìm hiểu thực trạng SEH của HS THPT. Cấu trúc của bảng hỏi gồm 36 câu; trong đó, câu 1-9 đánh giá khả năng tin tưởng bản thân, câu 10-18 đánh giá khả năng tin tưởng người khác, câu 19-27 đánh giá KNQLCX, câu 28-36 đánh giá khả năng kết nối và hợp tác với cuộc sống của HS THPT. Với phương pháp phỏng vấn, khách thể chính là HS THPT, khách thể hỗ trợ là giáo viên (GV) THPT, cán bộ quản lí (CBQL) và chuyên viên tâm lí học đường (CV TLHD) tại trường khảo sát bằng bảng hỏi.

Về xử lí và phân tích kết quả, HS được yêu cầu chọn một câu trả lời phản ánh chính xác nhất trong 5 mức độ theo thang đo Likert-5, từ hoàn toàn không đúng đến rất đúng so với bản thân của mình. Sau đó, sử dụng phần mềm SPSS 20.0 để xử lí dữ liệu, tìm ra các giá trị trung bình và độ lệch chuẩn. Từ các giá trị trung bình và cách quy đổi mức độ trong thang Likert-5, tác giả đưa ra các mức độ KNQLCX của HS như sau: Từ mức 1 đến 1,80: Rất thấp; từ mức 1,81 đến 2,61: Thấp; từ mức 2,62 đến 3,42: Trung bình; từ mức 3,43 đến 4,23: Cao; từ mức 4,24 đến 5,00: Rất cao. Dữ liệu phỏng vấn được xử lí bằng phần mềm ATLAS.ti 9.0 và trích dẫn vào các đoạn bình luận dùng cho việc phân tích.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Mô tả khách thể nghiên cứu (xem Bảng 1)

Bằng phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên, đảm bảo có đủ đại diện đến từ khu vực đô thị/bán đô thị và nông thôn, với 600 phiếu hỏi phát ra, chúng tôi thu về đủ 600 (100%). Qua quá trình xử lí bảng hỏi, có 474 phiếu đạt yêu cầu đảm bảo cung cấp dữ liệu nghiên cứu cho đề tài (tiêu chí: hoàn thành đầy đủ các thông tin trong bảng hỏi, chiếm 79%).

Bảng 1. Mô tả về khách thể nghiên cứu

Thông tin chung		Tần số	Tỉ lệ (%)
Giới tính	Nam	191	40,3
	Nữ	273	57,6
	Khác	10	2,1
Lớp	10	181	38,2
	11	149	31,4
	12	144	30,4
Dân tộc	Kinh	336	70,9
	Hoa	78	16,5
	Khmer	59	12,4
	Khác	1	0,2
Học lực (năm học gần nhất)	Giỏi	304	64,1
	Khá	155	32,7
	Trung bình	13	2,7
	Yếu	2	0,4
Nơi sinh sống	Thành phố Hồ Chí Minh (TPHCM)	191	40,3
	Cần Thơ	102	21,5
	Đà Nẵng	62	13,1
	Sóc Trăng	119	25,1
Truyền thống gia đình	Truyền thống cách mạng	50	10,5
	Truyền thống nghề nghiệp	105	22,2
	Truyền thống tín ngưỡng – tôn giáo	71	15,0
	Không có/Không biết truyền thống của gia đình	248	52,3
Tổng		474	100

3.2. Kết quả và bình luận (xem Bảng 2, Bảng 3)

Bảng 2. Thực trạng khả năng QLCX của HS THPT

(1=hoàn toàn không đúng, 2=đúng một phần, 3=phân vân, 4=khá đúng, 5=rất đúng)

Biểu hiện		Mức độ					ĐTB	ĐLC	Thứ hạng
		1	2	3	4	5			
Có trách nhiệm với hành động của bản thân	N	7	43	51	180	193	4,07	1,003	2
	%	1,5	9,1	10,8	38,0	40,7			
Thừa nhận sai lầm khi mắc phải và có hành động sửa lỗi tương ứng	N	10	52	84	167	161	3,88	1,064	4
	%	2,1	11,0	17,7	35,2	34,0			
Điều chỉnh được suy nghĩ, hành động của bản thân tương ứng với những trải nghiệm cảm xúc khác nhau (tích cực và tiêu cực) và tình huống khác nhau	N	23	64	95	165	127	3,65	1,151	9
	%	4,9	13,5	20,0	34,8	26,8			

Cảm thông, cảm thấy tội tệ khi người khác bị tổn thương về cảm xúc	N	10	43	50	150	221	4,11	1,055	1
	%	2,1	9,1	10,5	31,6	46,6			
Nhận biết được cảm xúc của người khác	N	8	48	81	196	141	3,87	1,005	5
	%	1,7	10,1	17,1	41,4	29,7			
Hiểu được hoặc cố gắng tìm hiểu cảm xúc và suy nghĩ mà người khác trải qua	N	14	63	72	190	135	3,78	1,089	6
	%	3,0	13,3	15,2	40,1	28,5			
Chờ đợi được những điều mà bản thân mong muốn	N	23	67	81	151	152	3,72	1,191	7
	%	4,9	14,1	17,1	31,9	32,1			
Kiểm soát được nhu cầu cá nhân trong tình huống cụ thể	N	9	42	63	152	208	4,07	1,046	2
	%	1,9	8,9	13,3	32,1	43,9			
Suy nghĩ trước khi hành động	N	12	63	103	163	133	3,72	1,087	7
	%	2,5	13,3	21,7	34,4	28,1			
Tổng							3,87	1,076	

Từ kết quả khảo sát, có thể nhận thấy ĐTB chung của KNQLCX của HS THPT là 3,87, ứng với mức Cao. Kết quả này phản ánh VTN Việt Nam biết quản lý và điều chỉnh cảm xúc của mình ở mức cao, giúp cải thiện và cân bằng đời sống tinh thần của các em. Cụ thể:

HS THPT thể hiện KNQLCX cao nhất ở biểu hiện “Cảm thông, cảm thấy tội tệ khi người khác bị tổn thương về cảm xúc” với ĐTB = 4,11, ứng với mức Cao. Đây là một biểu hiện thuộc về sự đồng cảm - khả năng thấu hiểu cảm xúc của người khác, từ đó đưa ra cách ứng xử hợp lý – là biểu hiện của người có EQ cao (Nelson, & Low, 2011). Dữ liệu phỏng vấn từ HS cũng như GV, CBQL và CV TLHD cũng đưa ra những ý kiến tương đồng. HS P.Q.K (lớp 11) chia sẻ: “Mỗi lần em lỡ lời với bạn, nhìn bạn buồn, em rất tức giận bản thân mình. Đáng lí ra em không nên nói như vậy...”. Cô L.Q.C (GV, 16 năm) đánh giá: “Các thế hệ HS mà tôi đã dạy đều có khả năng đồng cảm tốt. Các em luôn biết đặt mình vào vị trí người khác để cảm nhận và chia sẻ. Có những lúc tôi buồn khi dạy mà các em không hiểu, các em luôn thể hiện sự cầu thị, thiện chí, thậm chí là an ủi và giữ trật tự để tôi có thể giảng giải lại.”. Thầy P.P.T (hiệu trưởng) nhận định rằng: “HS trường tôi đồng cảm rất tốt. Các chương trình thiện nguyện các em tham gia rất nhiệt tình và để lại nhiều cảm xúc đáng nhớ. Không chỉ vậy, những lúc các em chưa ngoan, các em thường làm giáo viên bị tổn thương, ngay cả chính tôi cũng từng bị các em làm tổn thương khi đứng lớp dạy. Nhưng sau đó, các em tự giác điều chỉnh và khắc phục.”. Về phía CV TLHD (B.T.K, 10 năm), dù rằng quan điểm có nét tương đồng với GV và CBQL, nhưng có vấn đề về cảm xúc của HS cần phải được lưu ý: “HS hiện nay có khả năng đồng cảm tốt. Nhưng tôi thật sự quan ngại trường hợp các em nhún nhường, cam chịu trong một mối quan hệ, luôn cảm thấy tiêu cực, tội tệ khi làm người khác bị tổn thương, điều này phải chăng vô tình làm tổn thương chính các em ấy? Việc đồng cảm là tốt, nhưng đồng cảm quá thành ra mất đi bản sắc cá nhân và trở thành một người dễ bị tác động bởi cảm xúc của người khác. Tôi không bác bỏ ý kiến

việc chúng ta cảm thấy tồi tệ khi làm người khác bị tổn thương. Tôi chỉ giả định rằng tổn thương đó là tổn thương tích cực hay tiêu cực. Đôi khi đó lại là cơ hội để cá nhân đó trải nghiệm và trưởng thành.”. Như vậy, xét theo góc độ tâm lý học tham vấn, khi phân tích sâu về vấn đề cảm xúc và sự đồng cảm, nhất thiết phải đặt trong bối cảnh và đặc điểm của từng cá nhân để có các định hướng rõ ràng.

Xếp thứ hai là biểu hiện “Kiểm soát được nhu cầu cá nhân trong tình huống cụ thể” với ĐTB = 4,07, ứng với mức Cao. Đây là một biểu hiện thuộc khía cạnh khả năng tự chủ trong QLCX của con người. Kết quả này cho thấy, HS Việt Nam có khả năng tự chủ cao trong các mối quan hệ, các em biết tôn trọng các giới hạn trong giao tiếp, cách ứng xử này là cách ứng xử rất thanh lịch và tinh tế của người Á Đông. So sánh với một nghiên cứu về khả năng tự chủ trong giao tiếp và QLCX của HS người khu vực Bắc Âu, Beattie và Ellis (2017) cho biết do xuất thân từ tộc người Vikings, các em có cái tôi rất cao cũng như tính vị kỷ cao, các em sẵn sàng xen ngang các cuộc giao tiếp, cũng như “tấn công” vào các cuộc giao tiếp kể cả khi đang bận rộn, cốt lõi chỉ để thỏa mãn nhu cầu giao tiếp cũng như thể hiện bản thân. Đây là một biểu hiện chịu sự chi phối nhiều của văn hóa giao tiếp tại các quốc gia, khu vực khác nhau. HS Q.Y.N (lớp 12) cho biết: “Em không thích làm phiền người khác khi họ đang bận. Điều này rất bất lịch sự và đôi lúc làm xấu hình ảnh của mình. Vì vậy em không cho phép em có những hành động không thanh lịch như thế.”. Cô N.T.N.M (GV, 7 năm) đánh giá về biểu hiện này ở học sinh trường mình: “Đây là một phép lịch sự trong giao tiếp. Các em HS đã được học và rèn từ bậc tiểu học. Không thể làm phiền người khác khi họ đang bận rộn, trừ những trường hợp cấp bách và bắt buộc phải liên hệ. Đôi khi HS của tôi vi phạm và ngay lập tức tôi nhắc nhở các em. Do đó, các em luôn thể hiện đúng quy tắc này”.

Xếp đồng hạng 2 là biểu hiện “Có trách nhiệm với hành động của bản thân” với ĐTB = 4,07, ứng với mức Cao. Biểu hiện này thuộc về khả năng điều chỉnh cảm xúc của bản thân, nghĩa là các em HS có thể điều chỉnh cảm xúc của mình hợp lý thông qua việc thể hiện trách nhiệm cho hành động của mình trong các cuộc giao tiếp, các mối quan hệ. Trách nhiệm là một trong 5 phẩm chất cần có của HS (Ministry of Education and Training, 2018). Vì vậy, việc các em có trách nhiệm về hành động của mình và từ đó điều chỉnh cảm xúc, hành động phù hợp là hợp lý, và đây là một thành tựu của giáo dục Việt Nam khi luôn đề cập tinh thần trách nhiệm trong học tập, trong lao động, vừa phát huy truyền thống quý báu của dân tộc, vừa tiếp thu và phát triển các giá trị phẩm chất mới của thời đại. HS P.Đ.L (lớp 10) nhận định: “Em luôn có trách nhiệm với hành động của mình. Không thể nói một đằng, làm một nẻo”. GV và CBQL khi được phỏng vấn về nội dung này cũng đồng quan điểm rằng giá trị trách nhiệm và thể hiện trách nhiệm đã được đưa vào giáo dục đạo đức nói riêng, giáo dục toàn trường nói chung từ bậc tiểu học.

Xếp thứ 4 là biểu hiện “Thừa nhận sai lầm khi mắc phải và có hành động sửa lỗi tương ứng” với ĐTB = 3,88, ứng với mức cao. Biểu hiện này nằm trong khả năng điều

chỉnh cảm xúc, thể hiện cách ứng phó của HS trước những sai lầm, biến cố trong cuộc sống. Kết quả cho thấy, HS dễ dàng thừa nhận và chấp nhận những lỗi sai của mình và từ đó có thể đưa ra cách ứng xử phù hợp, cách QLCX phù hợp. Phân tích ở khía cạnh giáo dục học, HS có được biểu hiện hành vi ở mức cao là thành quả của quá trình học tập và rèn luyện đạo đức. Ngay từ bậc mẫu giáo, các em đã được học cách nhận lỗi và sửa lỗi, dần dần lớn lên theo thời gian, các bậc tiểu học và THCS luôn đề cập việc giáo dục cho HS biết thế nào là đúng, thế nào là sai và đưa ra cách ứng xử phù hợp, trong đó có nói lời xin lỗi và khắc phục sai lầm (Dinh, 2016). Dữ liệu phỏng vấn từ GV và CBQL cho phép rút ra kết luận tương tự. Cô N.T.C.H (GV, 9 năm) chia sẻ: “HS lớp tôi có khả năng điều chỉnh cảm xúc và hành vi rất tốt. Khi các em mắc lỗi sai, đôi lúc các em sẽ không nhận ra, các em cần được định hướng... Các em rất có trách nhiệm với sai sót của mình”. Thầy L.P.R (phó hiệu trưởng) cho biết: “Khi HS làm bản lớp học do đùa giỡn, các em luôn nhận thức được lỗi sai và thường dọn dẹp một cách tự nguyện sau đó. Kể cả khi làm rơi rác trong sân trường, bất kể khi được nhắc nhở hoặc không, các em đều tìm cách khắc phục phù hợp [quay lại nhặt và bỏ rác đúng nơi quy định]”. Tuy nhiên, ở góc độ tâm lý học, việc thừa nhận lỗi dễ dàng khi mắc sai lầm cần phải được phân tích sâu vì (1) có thể HS không có chính kiến, dễ bị dẫn dắt và thừa nhận lỗi sai dù không biết chắc lỗi đó là hợp lý hay không; và (2) HS không quan tâm, không tỏ thái độ với những sai lầm do đó dễ thừa nhận để cho qua dễ dàng. Dữ liệu phỏng vấn từ chính HS và CV TLHĐ cho tác giả minh chứng rõ nét về quan điểm này. HS T.T.D (lớp 10) bày tỏ: “Thật ra em không quan tâm lắm đến việc nhận lỗi và xin lỗi, đặc biệt là khi đụng chuyện với người lớn. Vốn dĩ họ coi mình nhỏ hơn họ, mình không biết nhiều bằng họ, họ nói mình sai mà mình phản ứng [cãi lại] thì dễ bị thiệt thòi lắm. Do đó em thường im lặng và xin lỗi cho xong chuyện. Còn khi bạn em mà bắt lỗi em một cách vô lý, em sẵn sàng chiến đấu để bảo vệ quan điểm của mình”. Về phía cô N.T.H (CV TLHĐ, 7 năm) nhận định: “Nhiều HS bức xúc khi bị bắt lỗi oan chạy đến gặp tôi chia sẻ. Trông các em tội lắm. Các em bảo là lúc đó các em không biết phải làm gì, ai nói gì thì nghe theo thôi. Khi xong chuyện rồi mới chợt vỡ ra là mình đâu có lỗi mà phải nhận. Dù vấn đề được giải quyết nhanh chóng, nhưng người tổn thương sau đó lại là người không có đủ hiểu biết và chính kiến về vấn đề”. Như vậy, có thể nhận thấy việc điều chỉnh cảm xúc hiện nay bị áp đặt một cách khuôn khổ, các vấn đề cảm xúc đều bị lí trí hóa cũng là vấn đề cần xem xét thêm.

Xếp hạng 5 là biểu hiện “Nhận biết được cảm xúc của người khác” với ĐTB = 3,87, ứng với mức cao. Biểu hiện này nằm trong khả năng đồng cảm, phản ánh việc HS biết đặt mình vào vị trí của người khác để hiểu cảm xúc của họ. Điều này không phải ai cũng có thể làm được, nếu họ không có sự tinh tế trong giao tiếp cảm xúc (Huynh, 2011). Tuy nhiên, dữ liệu từ phỏng vấn lại cho kết quả khá trái ngược và mang màu sắc cảm tính khi đề cập vấn đề cố gắng hiểu những gì người khác đã trải qua. HS N.L.Q.A (lớp 12) chia sẻ: “Tại sao phải cố gắng cảm xúc của người khác? Mình đâu có sống cuộc đời của họ dùm họ

đâu?”. HS D.T.T (lớp 10) lại có quan điểm trái ngược: “Khi nghe một câu chuyện, em luôn cố gắng hiểu cảm xúc mà người kể đã trải qua. Việc này khiến em có cái nhìn rõ nét hơn về câu chuyện của họ”. Cô H.T.T (GV, 10 năm) đồng quan điểm: “Tôi luôn dạy học trò phải biết đặt mình vào vị trí của người khác. Không bao giờ được chủ quan. Học trò tôi luôn nỗ lực để hiểu, để đặt mình vào người khác, hiểu cảm xúc của họ. Đôi lúc tôi còn thấy các em khóc nhiều hơn cả người bạn đang buồn kia”. Đề cập đến vấn đề này, thầy P.P.L (CV TLHĐ, 5 năm) phân tích: “Đồng cảm là tốt. Nên giáo dục HS về sự đồng cảm. Tuy nhiên, việc cố gắng hiểu cảm xúc của người khác đôi lúc không hợp lí trong những trường hợp HS đang có vấn đề SKTT, đặc biệt là rối loạn cảm xúc. Khi một người tiếp nhận quá nhiều cảm xúc tiêu cực, cũng như cố gắng hiểu người khác mà ngay chính bản thân mình còn không hiểu mình thì rất nguy hiểm. Do đó, để đảm bảo SKTT cho HS, cần phải hướng dẫn các em cách đặt mình vào vị trí người khác thích hợp, như là đứng ở vị trí của họ để nhìn nhận vấn đề, hiểu được họ đang có cảm xúc gì và lựa chọn cách ứng xử phù hợp. Đừng đặt nặng việc thấu hiểu cảm xúc và nhập tâm vào cảm xúc của người khác, vì khi đó chắc chắn các em sẽ bị chủ quan”. Đây là một nhận định hỗ trợ tác giả trong việc đề xuất biện pháp nâng cao khả năng đồng cảm hoặc phòng ngừa các vấn đề về QLCX của HS.

Xếp hạng 6 là biểu hiện “Hiểu được hoặc cố gắng tìm hiểu cảm xúc và suy nghĩ mà người khác trải qua” với ĐTB = 3,78, ứng với mức cao. Biểu hiện này thuộc khả năng đồng cảm, phản ánh việc HS hiểu hoặc cố gắng tìm hiểu cảm xúc và suy nghĩ của người khác. Đây là một biểu hiện thuộc EQ và là mức độ vận dụng cao của người có EQ, vì khi đó họ không chỉ hiểu được cảm xúc của mình, mà còn nhận biết và hiểu cảm xúc của người khác, từ đó có những hành vi ứng xử phù hợp (Goleman, 2005). Tuy vậy, để thực hiện được điều này không phải dễ dàng, dù rằng nhiều HS có thể làm được, nhưng không có gì chắc chắn các em hiểu đúng. Dữ liệu phỏng vấn từ các nhóm khách thể minh chứng cho quan điểm này. HS T.Y.K (lớp 10) chia sẻ: “Hiểu thì hiểu đó, em biết người ta đang cảm thấy gì và nghĩ như nào luôn. Nhưng khi nói ra thì người ta chối, người ta bảo không đúng. Đôi lúc em không biết sự cố gắng của em là nên hay không nên”. Cô L.T.H (CV TLHĐ, 6 năm) chia sẻ: “HS rất nhạy với cảm xúc và suy nghĩ của người khác. Trừ những trường hợp họ quá giỏi che giấu thì mới không nhận ra. Tuy nhiên, các em thường bị chính việc đồng cảm này làm tổn thương. Khi mà những người mà các em quan tâm chối bỏ, phủ nhận sự cố gắng của các em. Đây là một rào cản trong giao tiếp mà chúng ta cần phải có giải pháp”. Một quan điểm khác từ thầy G.T.H (GV, 22 năm) nhận định: “HS hiện nay rất giỏi nhận biết cảm xúc của người khác, nhưng không giỏi nhận biết cảm xúc của mình. Tôi thấy điều này hơi vô lí nhưng nó là sự thật. Tôi tự hỏi liệu rằng việc cố gắng hiểu cảm xúc và suy nghĩ của người trong khi bản thân mình chưa làm được thì sự cố gắng đó, sự hiểu đó có ý nghĩa hay không?”. Những nhận định này giúp tác giả củng cố thêm một số nội dung quan trọng nhằm xây dựng nội dung phù hợp hỗ trợ nâng cao KNQLCX cho HS.

Xếp đồng hạng 7 là hai biểu hiện thuộc nhóm tự chủ “Chờ đợi được những điều mà bản thân mong muốn” và “Suy nghĩ trước khi hành động” với ĐTB = 3,72, ứng với mức Cao. Hai biểu hiện này thể hiện trong việc HS sẵn sàng chờ đợi những gì các em muốn và các em luôn suy nghĩ trước khi hành động. Đây là những biểu hiện thể hiện các em là người biết cách QLCX của mình rất hiệu quả thông qua cách thức điều khiển và điều chỉnh hành vi phù hợp. Một người không có khả năng tự chủ sẽ không thể nhẫn nại và luôn nhanh nhẩu trong việc hành động, không nghĩ đến hậu quả. Dữ liệu từ các cuộc phỏng vấn mô tả một cách khái quát về vấn đề này. HS L.D.A (lớp 10) giải bày rằng: “Trước khi làm gì đó em luôn suy nghĩ. Muốn nói gì em cũng phải suy nghĩ một hồi mới nói”. HS L.Q.K (lớp 11) chia sẻ: “Em không phải là một người có tính kiên nhẫn. Tuy nhiên khi em thích, em có hứng thú với thứ gì đó, em sẵn sàng chờ đợi nó”. Cô P.T.D (GV, 14 năm) cho hay: “HS của tôi rất kiên trì. Những lúc tôi cho lớp thuyết trình, dù một số em bị run khi nói, hoặc quên bài, cả lớp đều cố gắng giữ trật tự, không xen ngang để bạn lấy lại bình tĩnh và trình bày tiếp”. Cô P.K.D (CV TLHĐ, 4 năm) cho biết: “Khả năng tự chủ phụ thuộc rất nhiều vào tính cách và hứng thú của HS. Khi các em đã muốn đợi, các em sẽ đợi. Với vai trò là người tư vấn tâm lý cho các em, tôi luôn định hướng cách làm chủ cảm xúc, trước hết phải làm chủ được hứng thú và nhu cầu của bản thân, không để hai thứ này vượt qua sự kiểm soát. Nếu không, các em sẽ có những bột phát cảm xúc mang tính gây hấn, làm tổn thương chính mình và người khác”. Như vậy, HS sẽ gặp nguy cơ nếu vấn đề mà các em đối diện tác động đến hứng thú và nhu cầu, khiến các em mất kiểm soát hành động và cảm xúc của mình. Đây là một nội dung phòng ngừa quan trọng để hỗ trợ HS phát triển khả năng QLCX của mình.

Xếp thứ hạng cuối cùng là biểu hiện “Điều chỉnh được suy nghĩ, hành động của bản thân tương ứng với những trải nghiệm cảm xúc khác nhau (tích cực và tiêu cực) và tình huống khác nhau” với ĐTB = 3,65, ứng với mức cao. Biểu hiện này thuộc nhóm khả năng điều chỉnh cảm xúc, cho thấy khách thể có khả năng ứng phó với những cảm xúc tiêu cực ở mức tốt, đồng thời biết điều chỉnh suy nghĩ, hành động của mình tương ứng với cảm xúc của bản thân. Tuy nhiên, dữ liệu phỏng vấn lại đặt ra một số vấn đề đối ngược. Một tình huống giả định về sự kiện HS sẽ ứng xử như thế nào nếu bị từ chối trong cuộc sống được sử dụng khi phỏng vấn để làm sáng tỏ. HS D.M.M (lớp 12) chia sẻ: “Khi bị người khác từ chối, bên ngoài em có thể tỏ vẻ em ổn, nhưng tối về em day dứt lắm. Cảm giác rất khó chịu, nhất là khi em bị người thương từ chối tình cảm”. HS L.P.Q (lớp 11) đồng quan điểm: “Cách ứng phó của em khi bị từ chối là bỏ chạy thật nhanh khỏi vấn đề đó. Nếu đối mặt thì chắc chắn em sẽ bị tổn thương”. HS L.T.D (lớp 11) giải bày: “Khi bị từ chối, em không biết làm gì ngoài việc khóc. Em khóc rất nhiều. Em cho rằng đây là cách ứng phó hiệu quả, vì khi mình buồn mà mình khóc được là điều tốt mà”. Về phía GV, thầy N.Q.K (GV, 12 năm) trình bày: “HS ứng phó khá tốt với việc bị từ chối, nhất là khi các em nhận được điểm kiểm tra. Nhiều HS khi nhận bài điểm kém lúc đầu thì không ý kiến, các em dừng dừng. Rồi sau tiết học lại dùng những từ không hay nói về tôi. Vì vậy tôi không đánh

giá cao khả năng ứng phó của HS, rất cảm tính.”. Nhận định về vấn đề này, cô P.T.B.P (CV TLHD, 7 năm) phân tích: “HS có cách ứng phó tốt với việc bị từ chối, nhưng các em không hiểu được rằng cách ứng phó của các em là ứng phó tiêu cực. Vấn đề sẽ không được giải quyết và các em là người bị tổn thương. Im lặng, rời bỏ và cam chịu là những cách ứng phó sẽ dồn nén cảm xúc tiêu cực, và có nguy cơ bùng phát bất cứ lúc nào mà chúng ta không biết. Tôi đã tham vấn nhiều trường hợp bị quá tải cảm xúc khi lúc nào cũng im lặng, không chịu lên tiếng nói để xử lý vấn đề, nhất là những vấn đề về chia li, từ chối, bỏ mặc”. Một cách khách quan có thể thấy, dù HS ứng phó với việc bị từ chối ở mức cao, các em có sự đồng cảm tốt, nhưng chỉ là bề mặt, các em chưa thật hiểu rõ về bản chất của ứng phó với sự từ chối cũng như biết cách điều chỉnh suy nghĩ, hành động phù hợp với những trải nghiệm về cảm xúc của mình. Đây là nguyên nhân làm nảy sinh rất nhiều vấn đề tâm lí xoay quanh cảm xúc và áp lực của lứa tuổi VTN hiện nay. Do đó, biện pháp hướng dẫn cách điều chỉnh suy nghĩ và hành vi phù hợp với trạng thái cảm xúc để không làm bản thân bị tổn thương là cần thiết để định hướng HS phát triển KNQLCX của mình.

Với thực trạng này, dù đạt mức cao, nhưng KNQLCX của khách thể vẫn còn các hạn chế: sai về thao tác QLCX (thao tác điều chỉnh cảm xúc), cách quản lí hiện tại chủ yếu học từ kinh nghiệm của người khác mà thiếu đi sự cân xét và rút kinh nghiệm cho bản thân. Những hạn chế này là cơ sở quan trọng để chúng tôi đề xuất, thiết kế biện pháp rèn luyện, nâng cao KNQLCX của HS.

Bảng 3. Kiểm định sự khác biệt giới tính, khối lớp, dân tộc, học lực, nơi sinh sống và truyền thống gia đình về KNQLCX của HS THPT

	Các biến số kiểm định	Sig.(Anova)
Giới tính	Nam	0,110
	Nữ	
	Khác	
Khối lớp	10	0,173
	11	
	12	
Dân tộc	Kinh	0,415
	Hoa	
	Khmer	
	Khác	
Học lực	Giỏi	0,068
	Khá	
	Trung bình Yếu	
Nơi sinh sống	TPHCM	0,029
	Cần Thơ	
	Đà Nẵng	
	Sóc Trăng	
Truyền thống gia đình	Truyền thống cách mạng	0,206
	Truyền thống nghề nghiệp	
	Truyền thống tín ngưỡng – tôn giáo	
	Không có/Không biết về truyền thống của gia đình	

Kết quả kiểm định Anova ở Bảng 3 cho thấy, không có sự khác biệt ý nghĩa thống kê về KNQLCX ở các biến giới tính, khối lớp, dân tộc, học lực và truyền thống gia đình (chỉ số sig. đều lớn hơn 0,05). Riêng biến nơi sinh sống, với $p = 0,029 (<0,05)$ cho thấy có sự khác biệt giữa HS sống ở 4 khu vực TPHCM, Cần Thơ, Đà Nẵng và Sóc Trăng trong KNQLCX. HS sống ở khu vực TPHCM sẽ có cách QLCX khác so với Cần Thơ, Đà Nẵng, Sóc Trăng và ngược lại. Có thể lí giải cho sự khác biệt này bắt nguồn từ sự khác biệt về tính chất của sự phát triển kinh tế, xã hội, văn hóa của 4 khu vực trên, từ đó, tác động đến đời sống tinh thần, trong đó có KNQLCX.

Với kết quả trên, có thể đề xuất ba biện pháp để củng cố và nâng cao KNQLCX cho HS THPT: (1) Tư vấn/Tham vấn tâm lí cá nhân tập trung vào giải quyết các vấn đề SKTT gặp phải liên quan đến QLCX (đặc biệt là cách thức HS xử lí những cảm xúc tiêu cực của mình); (2) Huấn luyện/Đào tạo các kĩ năng CXXH lồng ghép trong nội dung môn học hoặc trong hoạt động giáo dục ngoài lớp học để định hướng cho HS cách rèn luyện và củng cố khả năng điều chỉnh cảm xúc (đề xuất: kĩ năng QLCX; kĩ năng giải tỏa áp lực, căng thẳng; kĩ năng vượt qua cơn tức giận; kĩ năng chăm sóc cảm xúc bản thân; kĩ năng thể hiện sự cảm thông...); (3) Tổ chức các chuyên đề sân cờ, góc thông tin, bài viết mạng xã hội để truyền thông về vấn đề hiểu và xử lí cảm xúc tiêu cực đúng cách, tầm quan trọng của việc điều chỉnh và chăm sóc cảm xúc bản thân. Đây cũng là cơ sở để tiến hành thực nghiệm phát triển SEC dưới góc nhìn SKTT theo định hướng ở các nghiên cứu tiếp theo.

4. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy VTN có KNQLCX ở mức cao, tuy nhiên, khả năng này hiện tại có vấn đề, bị sai về thao tác quản lí, điều chỉnh cảm xúc. Đây là nguyên nhân dẫn đến việc VTN chỉ quản lí được bề nổi của cảm xúc. Những nguy cơ ẩn bên trong cảm xúc chưa được điều tiết và điều chỉnh hợp lí. Hơn nữa, cơ sở đề xuất biện pháp cải thiện KNQLCX cũng như xây dựng chương trình phòng ngừa phải căn cứ dựa theo khu vực sinh sống của HS, cũng như đặt trong môi trường quan năng đỡ với các thành tố còn lại trong mô hình SEH. Ngoài ra, các biện pháp phải tập trung hướng dẫn HS các thao tác cơ bản để QLCX hiệu quả, đặc biệt ở thao tác xoa dịu và thể hiện cảm xúc thích hợp. Từ đây, có thể đề xuất 3 biện pháp tập trung vào củng cố khả năng điều chỉnh cảm xúc, thấu hiểu và xử lí các cảm xúc tiêu cực đúng cách, hướng đến sự cân bằng và hạnh phúc cho mỗi cá nhân VTN. Các phát hiện này là nền tảng để xây dựng các chương trình phòng ngừa TLHĐ cũng như là dữ liệu để kế thừa trong các nghiên cứu thực nghiệm phát triển SEC dưới góc nhìn SKTT, hoặc SEH tại Việt Nam.

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

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Beattie, G., & Ellis, A. W. (2017). *The psychology of language and communication*. Taylor & Francis.
- Dinh, T. T. H. (2016). *Moral education for high school students in Hai Duong province* (Master thesis). Hanoi National University.
- Furlong, M. J., Dowdy, E., & Nylund-Gibson, K. (2018). *Social Emotional Health Survey-Secondary— 2015 edition*. University of California Santa Barbara, International Center for School Based Youth Development.
- Furlong, M. J., Nylund-Gibson, K., Dowdy, E., Wagle, R., Hinton, T., & Carter, D. (2020). *Modification and standardization of Social Emotional Health Survey-Secondary-2020 edition*. University of California Santa Barbara, International Center for School Based Youth Development.
- Goleman, D. (2005). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Huynh, V. S. (2011b). *Giao trình Tam li hoc giao tiep [Communication in Psychology Textbook]*. Ho Chi Minh City University of Education Publisher.
- Ministry of Education and Training (2018). *Thong tu 32/2018/TT-BGDĐT ban hanh Chuong trinh giao duc pho thong moi [Circular 32/2018/TT-BGDĐT on Promulgating the New General Educational Program]*. Vietnamese Government Publishing House.
- Morse, J. M. (2016). *Mixed method design: Principles and procedures* (Vol. 4). Routledge.
- Nelson, D. B., & Low, G. R. (2011). *Emotional intelligence*. Prentice Hall.
- Weare, K. (2010). Mental health and social and emotional learning: Evidence, principles, tensions, balances. *Advances in school mental health promotion*, 3(1), 5-17.
- You, S., Furlong, M., Felix, E., & O'Malley, M. (2015). Validation of the Social and Emotional Health Survey for five sociocultural groups: Multigroup invariance and latent mean analyses. *Psychology in the Schools*, 52(4), 349-362.

**THE SITUATION OF EMOTIONAL COMPETENCE OF VIETNAMESE ADOLESCENTS
ACCESSED FROM THE SOCIAL AND EMOTIONAL HEALTH APPROACH**

Giang Thien Vu

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

Corresponding author: Giang Thien Vu – Email: vugt@phd.hcmue.edu.vn

Received: May 20, 2021; Revised: July 15, 2021; Accepted: July 21, 2021

ABSTRACT

Social-emotional health is an approach from the mental health perspective of social and emotional competence. This article reports on the Vietnamese adolescents' emotional competence, one of the four components of the social-emotional competence model from the mental health perspective. The result from the questionnaire shows that the emotional competence of Vietnamese adolescents is fairly high ($M = 3.87$). However, the qualitative data from interviews reveal that the adolescents' emotional competence is still limited, in particular in inappropriate ways of managing and adjusting negative emotions and ways to express themselves primarily learning from the experiences of others, not from recognizing and understanding one's own emotions. Based on the findings, it is suggested that instructional content should be offered to improve the emotional competence and overcome the reported limitations and other negative influences on the development of social and emotional competence from the mental health perspective approach

Keywords: emotional competence; mental health; social and emotional competence; social and emotional health; Vietnamese adolescents