

**VIỆN HÀN LÂM KHOA HỌC XÃ HỘI VIỆT NAM  
HỌC VIỆN KHOA HỌC XÃ HỘI**

**ĐINH THỊ HỒNG VÂN**

**CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC  
ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI  
CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC**

**Hà Nội – 2014**

**VIỆN HÀN LÂM KHOA HỌC XÃ HỘI VIỆT NAM  
HỌC VIỆN KHOA HỌC XÃ HỘI**

**ĐINH THỊ HỒNG VÂN**

**CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC  
ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI  
CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ**

**Chuyên ngành: Tâm lý học chuyên ngành**

**Mã số: 62.31.80.05**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC**

**NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC: PGS. TS. Phan Thị Mai Hương**

**Hà Nội - 2014**

## LỜI CAM ĐOAN

*Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các dữ liệu, kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và chưa từng công bố trong bất kỳ công trình nghiên cứu nào khác.*

**Tác giả luận án**

**Đinh Thị Hồng Vân**

## LỜI CẢM ƠN

Tháng 11 năm 2010, tôi nhận được giấy thông báo nhập học, một niềm vui khôn xiết! Ước mơ được đi học Nghiên cứu sinh của tôi đã trở thành hiện thực. Trải qua hơn 3 năm học tập và nghiên cứu, dưới sự hướng dẫn nhiệt tình của **PGS. TS. Phan Thị Mai Hương**, tôi đã hoàn thành Luận án của mình. Với tình cảm chân thành, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc nhất đến Cô giáo. Trong thời gian qua, Cô đã tận tình hướng dẫn, dành mọi thời gian để làm việc với tôi khi tôi ra Hà Nội và sẵn sàng trao đổi, giúp đỡ khi tôi cần sự hỗ trợ. Tôi học tập được ở Cô những kỹ năng và phẩm chất quý giá của một nhà khoa học. Cô còn là một “*chỗ dựa xã hội đặc biệt*” của tôi trong cuộc sống. Sự ấm áp, chân thành và niềm tin, lạc quan là những gì tôi nhận được từ Cô khi chia sẻ những khó khăn. Một lần nữa, tôi xin gửi lời cảm ơn đến Cô giáo.

Tôi xin gửi lời tri ân sâu sắc đến **GS. TS. Vũ Dũng, PGS. TS. Lê Thị Thanh Hương**, những người đầu tiên tôi được tiếp xúc khi đến liên hệ với Viện tâm lý học để làm hồ sơ học Nghiên cứu sinh và sau này là những Thầy Cô giảng dạy trực tiếp tôi. Các Thầy Cô đã tận tình, giúp đỡ tôi, tạo động lực cho tôi trong quá trình học tập và nghiên cứu. Những ấn tượng sâu sắc về các Thầy Cô trong tâm trí của tôi sẽ không phai mờ.

Tôi xin gửi lời cảm ơn chân thành đến **PGS. TS. Trần Thị Tú Anh, ThS. Nguyễn Phước Cát Tường**, những đồng nghiệp tin cậy và cũng là những “*chỗ dựa xã hội đặc biệt*” của tôi, sẵn sàng ở bên tôi khi tôi gặp khó khăn trong nghiên cứu cũng như cuộc sống. Sự tương trợ của họ đã tiếp thêm sức mạnh cho tôi mỗi khi tôi chùn bước. Đặc biệt, trong khoảng thời gian làm việc với họ, các kỹ năng nghiên cứu khoa học của tôi đã được nâng cao. Điều này đã giúp tôi rất nhiều trong quá trình thực hiện luận án.

Tôi xin cảm ơn sự cộng tác, giúp đỡ nhiệt tình của Ban giám hiệu, Thầy Cô giáo và các em học sinh Trường THPT Hai Bà Trưng, THPT Nguyễn Huệ, THPT Bùi Thị Xuân, THCS Phạm Văn Đồng và THCS Chu Văn An trong quá trình điều tra, thu thập số liệu và thực nghiệm.

Tôi xin cảm ơn các Thầy Cô giáo của Khoa Tâm lý học, Học viện Khoa học Xã hội, Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam, các Thầy Cô giáo của Viện Tâm lý học đã giảng dạy, động viên và tạo điều kiện thuận lợi cho tôi trong quá trình làm Nghiên cứu sinh.

Tôi cũng xin cảm ơn Ban giám hiệu, các Thầy Cô giáo, các đồng nghiệp ở Khoa Tâm lý – Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế đã luôn đồng viên, khuyến khích tôi trong thời gian tôi làm luận án.

Xin cảm ơn tấm lòng của những người bạn thân yêu ở Hà Nội: **TS. Đỗ Thị Lệ Hằng**, **NCS. Vũ Thị Ngọc Tú**, **NCS. Đào Thị Diệu Linh** và những người bạn thân ở Đà Nẵng, Huế, Quảng Bình, đã dành nhiều tình cảm, giúp đỡ, đồng viên tôi trong những ngày học tập, nghiên cứu và hoàn thành luận án này.

Lời cảm ơn cuối cùng, cũng là lời cảm ơn đặc biệt nhất, tôi xin gửi đến những người thân trong gia đình, những người đã luôn sát cạnh, tạo mọi điều kiện thuận lợi để tôi có thể thực hiện được ước mơ của mình. Nếu không có sự hỗ trợ của người thân, tôi sẽ không hoàn thành được luận án của mình.

Trong điều kiện thời gian nghiên cứu chưa nhiều, kinh nghiệm nghiên cứu khoa học còn hạn chế nên luận án của tôi vẫn có những thiếu sót, kính mong Quý Thầy Cô giáo và đồng nghiệp đóng góp ý kiến, giúp tôi hoàn thiện luận án này tốt hơn.

*Xin cảm ơn tình cảm chân thành của mọi người đã dành cho tôi!*

*Huế, ngày 07 tháng 01 năm 2014*

**NCS. Đinh Thị Hồng Vân**

## MỤC LỤC

<b>DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU, CHỮ VIẾT TẮT .....</b>	<b>i</b>
<b>DANH MỤC CÁC BẢNG BIỂU .....</b>	<b>ii</b>
<b>MỞ ĐẦU .....</b>	<b>1</b>
1. Lý do chọn đề tài.....	1
2. Mục đích nghiên cứu.....	3
3. Nhiệm vụ nghiên cứu .....	3
4. Đối tượng, khách thể nghiên cứu .....	3
5. Phạm vi nghiên cứu.....	3
6. Giả thuyết nghiên cứu .....	4
7. Phương pháp nghiên cứu.....	4
8. Đóng góp mới của luận án .....	5
<b>CHƯƠNG 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN..7</b>	<b>7</b>
1.1. Tổng quan các nghiên cứu về cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên.....	7
1.2. Cách ứng phó.....	16
1.3. Cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên.....	25
1.4. Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên .....	35
<b>CHƯƠNG 2. TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU.....</b>	<b>51</b>
2.1. Vài nét về địa bàn nghiên cứu .....	51
2.2. Tổ chức nghiên cứu .....	53
2.3. Các phương pháp nghiên cứu .....	55
<b>CHƯƠNG 3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ.....</b>	<b>70</b>
3.1. Khái quát về thực trạng các cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế.....	70
3.2. Thực trạng cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế.....	78
3.3. Các yếu tố tác động đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế .....	101
3.4. Các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội cho trẻ vị thành niên .....	119
<b>KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ .....</b>	<b>138</b>
1. Kết luận.....	138
2. Kiến nghị .....	140
<b>HƯỚNG PHÁT TRIỂN CỦA ĐỀ TÀI .....</b>	<b>141</b>
<b>DANH MỤC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ.....</b>	<b>142</b>
<b>TÀI LIỆU THAM KHẢO .....</b>	<b>143</b>
<b>PHỤ LỤC .....</b>	<b>P1</b>

## DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU, CHỮ VIẾT TẮT

THCS	Trung học cơ sở
THPT	Trung học phổ thông
VTN	Vị thành niên
QHXH	Quan hệ xã hội
ĐTB	Điểm trung bình
NXB	Nhà xuất bản

## DANH MỤC CÁC BẢNG BIỂU

Bảng 2.1. Phân bố mẫu nghiên cứu.....	54
Bảng 3.1. Đánh giá cá nhân về tần suất của các cảm xúc âm tính xuất hiện trong các sự kiện QHXXH .....	71
Biểu đồ 3.1. Đánh giá cá nhân về cường độ của các cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN.....	72
Bảng 3.2. Các tác nhân QHXXH gây ra các cảm xúc âm tính trong tình huống ấn tượng nhất.....	74
Bảng 3.3. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXXH của trẻ VTN .....	78
Bảng 3.4. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXXH của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện .....	87
Bảng 3.5. Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong QHXXH của trẻ VTN .....	89
Bảng 3.6. Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong QHXXH của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện .....	94
Bảng 3.7. Cách ứng phó với cảm xúc lo âu trong QHXXH của trẻ VTN .....	95
Bảng 3.8. Cách ứng phó với cảm xúc lo âu trong QHXXH của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện.....	98
Bảng 3.9. Đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính .....	101
Bảng 3.10. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính .....	102
Bảng 3.11. Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH theo lát cắt đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính.....	103
Bảng 3.12. Sự tác động của yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính đến các cách ứng phó.....	104
Bảng 3.13. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và đánh giá cá nhân về cường độ cảm xúc âm tính.....	106
Bảng 3.14. Sự tác động của đánh giá cá nhân về cường độ cảm xúc âm tính trong QHXXH đến các cách ứng phó.....	107
Bảng 3.15. Điểm lạc quan của trẻ VTN.....	108
Bảng 3.16. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và tính lạc quan.....	109
Bảng 3.17. Sự tác động của tính lạc quan đến các cách ứng phó .....	110
Bảng 3.18. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và tự đánh giá về giá trị bản thân.....	112
Bảng 3.19. Sự tác động của yếu tố tự đánh giá về giá trị bản thân đến các cách ứng phó.....	114
Bảng 3.20. Chỗ dựa xã hội của trẻ VTN.....	115
Bảng 3.21. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và các chỗ dựa xã hội .....	116
Bảng 3.22. Sự tác động của chỗ dựa xã hội đến các cách ứng phó .....	118
Bảng 3.23. Nhận thức về vấn đề của học sinh trước và sau tham vấn.....	126
Bảng 3.24. Chiều hướng nhìn nhận sự kiện của học sinh trước và sau khi tham vấn.....	127
Bảng 3.25. Nhận biết cách suy nghĩ tích cực, hợp lý trước các vấn đề của cuộc sống.....	127



# MỞ ĐẦU

## 1. Lý do chọn đề tài

Trái với suy nghĩ chung “*Tuổi trẻ là giai đoạn đẹp nhất của đời người*”, “*trẻ em ngày nay đã và đang trở thành nạn nhân ngoài ý muốn, bắt đắ dĩ của các căng thẳng tràn ngập- căng thẳng khởi nguồn từ những thay đổi đến chóng mặt, gây hoang mang và cả những kỳ vọng ngày càng tăng*” (Elkin, 1992) [66, tr. 2]. Có thể nói, sự phát triển mạnh mẽ của xã hội hiện đại đã đem đến cho con người những cơ hội mới để phát triển và hoàn thiện bản thân, song sự biến đổi sâu sắc của xã hội, đặc biệt những biến đổi trong các mối quan hệ xã hội (QHXH) đã khiến trẻ vị thành niên (VTN) đang đối mặt với nhiều thách thức, khó khăn. Những bất đồng, xung đột trong quan hệ bạn bè, những khủng hoảng trong quan hệ với người lớn... đã khiến không ít trẻ VTN nảy sinh những cảm xúc lo âu, buồn chán, sợ hãi, giận dữ... Kết quả của cuộc điều tra ở quy mô quốc gia về trẻ VTN và thanh niên (tuổi từ 14 đến 25) lần thứ hai do Tổng cục Dân số và Tổng cục Thống kê tiến hành năm 2008 với hơn 10.000 mẫu khảo sát ở 63 tỉnh thành Việt Nam cho thấy: 73,1% thanh thiếu niên từng có cảm giác buồn chán; 27,6% đã trải qua cảm giác rất buồn hoặc thấy mình là người không có ích và không muốn hoạt động như bình thường; 21,3% từng cảm thấy hoàn toàn thất vọng về tương lai; 4,1% đã nghĩ đến chuyện tự tử. So với cuộc điều tra lần thứ nhất (2003), tỷ lệ thanh thiếu niên trải qua cảm giác buồn chán đã tăng lên từ 32% đến 73% [30].

Tuy nhiên, do hiểu biết còn ít ỏi, khả năng kiểm soát các cảm xúc còn hạn chế và kỹ năng sống còn thiếu hụt nên khá nhiều trẻ VTN đã không biết cách ứng phó phù hợp và kịp thời với những cảm xúc âm tính đó. Không ít trẻ, vì không kiểm soát được cơn giận, đã có những hành vi bạo lực với bạn bè, gây nên những hậu quả nghiêm trọng. Cảm giác buồn chán, lo âu từ những mối QHXH đã khiến một số trẻ tìm đến các chất kích thích để giải tỏa tâm trạng; một số khác vì bế tắc đường cùng đã tìm đến cái chết. Nhiều nghiên cứu đã cho thấy, các cách ứng phó kém thích nghi như “*chạy trốn*”, “*lảng tránh*”, “*buông xuôi*”, “*mơ tưởng*”, “*tự đổ lỗi*”... có liên quan chặt chẽ đến sự gia tăng các vấn đề về sức khỏe tâm thần và sự phát triển lành mạnh của trẻ VTN (Ebata và Moos, 1991; Frydenberg và Lewis, 2009) [63], [72]... Theo báo cáo của ông Trần Văn Vũ, phó trưởng khoa 3 – Bệnh viện Tâm thần Trung ương I, mỗi năm bệnh viện đón gần 4.000 bệnh nhân, trong đó 30% là đối tượng học sinh, sinh viên (theo Nguyễn Hồi Loan, 2009 [21]). Kết quả nghiên cứu

của Hoàng Cẩm Tú, Cao Vũ Hùng, Quách Thúy Minh, Nguyễn Thị Hồng Thúy, Trần Thành Nam, Nguyễn Thị Hằng, Đặng Hoàng Minh, Trần Hữu Chiến và Nguyễn Đức Hùng (2007) trên 1.727 học sinh trung học cơ sở (THCS) ở địa bàn Hà Nội và Hà Tây (nay thuộc địa phận Hà Nội) cho thấy 25,76% học sinh có vấn đề về sức khỏe tâm thần [31]. Thực trạng này đòi hỏi chúng ta cần có những nghiên cứu chuyên sâu về cách ứng phó với các cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN để xây dựng các biện pháp giúp các em hình thành cách ứng phó tích cực với chúng. Thực tế hiện nay, các nghiên cứu chủ yếu đi sâu tìm hiểu mức độ, tác nhân dẫn đến một cảm xúc âm tính cụ thể nào đó mà ít tìm hiểu về những cách thức trẻ thường sử dụng để ứng phó. Những hiểu biết của chúng ta về cách ứng phó của trẻ còn ít ỏi (Byrne, 2000)[52].

Huế là một thành phố khá yên bình so với các thành phố lớn ở Việt Nam, nhưng những năm gần đây, với sự biến đổi mạnh mẽ của xã hội trong thời kỳ kinh tế thị trường, những vấn đề xã hội đã bắt đầu dấy lên. Các vấn đề bạo lực học đường, tệ nạn xã hội, các rối nhiễu cảm xúc và hành vi đang ngày càng tăng cao ở giới trẻ. Một trong những nguyên nhân cơ bản dẫn đến thực trạng này là do trẻ VTN chưa biết cách ứng phó phù hợp với các cảm xúc âm tính và khó khăn của cuộc sống. Một nghiên cứu báo cáo có 92% trẻ VTN trên tổng số 477 khách thể điều tra gặp phải những khó khăn tâm lý trong cuộc sống và khá nhiều trẻ đã sử dụng các cách ứng phó kém hiệu quả để giải quyết khó khăn như: “*tự trách mình*”, “*không chia sẻ*” và “*lo lắng*”(Trần Thị Tú Anh, 2011) [2]; thậm chí một số em đã “*có ý định tự tử*”, có em đã thử đến 3 lần(Nguyễn Diệu Thảo Nguyên và Trần Thị Tú Anh, 2009) [26].

Với những vấn đề đã trình bày ở trên, chúng ta có thể thấy một nghiên cứu xuyên suốt từ khảo sát, đánh giá thực trạng cách ứng phó với các cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thành phố Huế đến đề xuất các biện pháp là việc làm thực sự cần thiết, có ý nghĩa về lý luận và thực tiễn.

Xuất phát từ các lý do trên, chúng tôi đã lựa chọn đề tài “*Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thành phố Huế*” để nghiên cứu. Đề tài nhằm trả lời các câu hỏi sau:

1. Trước các cảm xúc âm tính trong QHXX, trẻ VTN đã sử dụng những cách ứng phó nào?
2. Các cách ứng phó của trẻ có liên quan đến đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính không?

3. Bên cạnh yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, cách ứng phó của trẻ còn chịu ảnh hưởng bởi những yếu tố nào?

4. Tham vấn tâm lý nhằm thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính có giúp trẻ hình thành cách ứng phó tích cực không?

## **2. Mục đích nghiên cứu**

Nghiên cứu tìm hiểu thực trạng cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX và các yếu tố tác động đến cách ứng phó của trẻ VTN thành phố Huế, từ đó đề xuất những biện pháp nhằm hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ.

## **3. Nhiệm vụ nghiên cứu**

- Xây dựng cơ sở lý luận về cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

- Tìm hiểu thực trạng cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thành phố Huế và một số yếu tố tác động đến cách ứng phó.

- Đề xuất các biện pháp nhằm hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN.

## **4. Đối tượng, khách thể nghiên cứu**

### **4.1. Đối tượng nghiên cứu**

Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX.

### **4.2. Khách thể nghiên cứu**

- Khách thể nghiên cứu chính: trẻ VTN thành phố Huế.

- Khách thể nghiên cứu phụ: giáo viên chủ nhiệm lớp và phụ huynh của trẻ.

## **5. Phạm vi nghiên cứu**

### **5.1. Phạm vi về nội dung nghiên cứu**

- Đề tài giới hạn nghiên cứu cách ứng phó với một số cảm xúc âm tính như tức giận, buồn bã và lo âu trong QHXX của trẻ VTN.

- Đề tài tìm hiểu cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong những tình huống QHXX gây ấn tượng mạnh đối với trẻ.

- Đề tài chỉ tập trung khám phá trẻ VTN thành phố Huế đã sử dụng những cách ứng phó nào trước cảm xúc âm tính trong QHXX, mà không nhằm nghiên cứu những đặc điểm của các cách ứng phó và đặc trưng mang tính văn hóa xã hội của trẻ VTN Huế.

- Đề tài tập trung nghiên cứu một số yếu tố tâm lý xã hội chi phối đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN, đó là: đánh giá của

cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cường độ của các cảm xúc âm tính; tính lạc quan; tự đánh giá về giá trị bản thân và chỗ dựa xã hội.

## **5.2. Phạm vi về khách thể và địa bàn nghiên cứu**

Đề tài tập trung khảo sát những trẻ VTN đang theo học lớp 8, 9, 10, 11 và 12 tại Trường THCS Chu Văn An, THCS Phạm Văn Đồng, THPT Hai Bà Trưng, THPT Nguyễn Huệ thuộc thành phố Huế.

## **6. Giả thuyết nghiên cứu**

Trẻ VTN sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau trước các cảm xúc âm tính trong QHXX, bao gồm cả cách ứng phó tích cực và tiêu cực.

Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN có sự khác biệt giữa trẻ nam và trẻ nữ, giữa các nhóm tác nhân QHXX.

Đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong QHXX có tác động đến cách ứng phó của trẻ VTN. Bên cạnh đó, còn có khá nhiều yếu tố khác (đánh giá của cá nhân về cường độ của các cảm xúc âm tính, tính lạc quan, tự đánh giá về giá trị bản thân và chỗ dựa xã hội) ảnh hưởng đến cách ứng phó của trẻ VTN với các mức độ khác nhau.

Có thể giúp trẻ VTN hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong QHXX nếu trẻ được hướng dẫn thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính.

## **7. Phương pháp nghiên cứu**

### **7.1. Quan điểm phương pháp luận**

Nghiên cứu được thực hiện dựa trên cơ sở một số nguyên tắc phương pháp luận trong tâm lý học sau:

- Nguyên tắc hoạt động – nhân cách: Nghiên cứu cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN không tách rời các hoạt động giao tiếp của học sinh và các đặc điểm nhân cách của trẻ VTN.

- Nguyên tắc hệ thống: Nghiên cứu xem xét cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN trong mối quan hệ tác động qua lại với các yếu tố cá nhân và xã hội.

- Nguyên tắc phát triển: Nghiên cứu nhìn nhận cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN không phải là một hiện tượng tâm lý tĩnh, mà luôn thay đổi dưới sự tác động của nhiều nhân tố cá nhân và xã hội khác nhau.

## 7.2. Phương pháp nghiên cứu

Để giải quyết các nhiệm vụ nghiên cứu đề ra, nghiên cứu sử dụng phối hợp các phương pháp sau: Phương pháp nghiên cứu tài liệu, điều tra bằng bảng hỏi, trắc nghiệm tâm lý, phỏng vấn sâu, chuyên gia, nghiên cứu trường hợp, tham vấn tâm lý và phân tích dữ liệu. Mục đích và cách thức sử dụng các phương pháp được trình bày trong Chương 2.

## 8. Đóng góp mới của luận án

- Kết quả nghiên cứu lý luận đã khái quát hóa được các xu hướng nghiên cứu về cách ứng phó của trẻ VTN, làm sáng tỏ các vấn đề: khái niệm và phân loại cách ứng phó; khái niệm và các loại cảm xúc âm tính cơ bản trong QHXX của trẻ VTN; khái niệm và các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN; các yếu tố tác động đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

- Kết quả nghiên cứu thực tiễn đã cho thấy cảm xúc âm tính tức giận, buồn bã và lo âu đều diễn ra ở trẻ VTN Huế, trong đó buồn bã là cảm xúc xuất hiện nhiều nhất, lo âu là ít nhất. Tác nhân QHXX chủ yếu gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ là những vấn đề liên quan đến quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân trong gia đình. Đặc biệt, nghiên cứu đã làm sáng tỏ tính đa dạng và bột phát trong cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thành phố Huế. Nhìn chung cách ứng phó tích cực vẫn được trẻ sử dụng nhiều hơn so với cách ứng phó trung tính và tiêu cực. Cách ứng phó được trẻ sử dụng nhiều nhất là “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, ít nhất là “*tự làm hại bản thân*”. Mặc dù nhóm các cách ứng phó tiêu cực được trẻ sử dụng ít hơn so với các nhóm ứng phó khác, tuy nhiên vẫn ở mức độ báo động và nó cho thấy kỹ năng ứng phó của trẻ VTN còn hạn chế. Việc sử dụng nhiều cách ứng phó “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*”, “*chấp nhận*” của trẻ VTN thể hiện phần nào lối sống, tính cách của người Huế. Ngoài ra, nghiên cứu đã chỉ ra sự khác biệt về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX theo giới tính và các nhóm tác nhân QHXX. Nghiên cứu cũng cho thấy các yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cường độ của cảm xúc âm tính, tính lạc quan, tự đánh giá về giá trị bản thân và chỗ dựa xã hội có tác động đến các cách ứng phó, tuy nhiên mức độ dự báo của chúng đối với cách ứng phó không cao. Kết quả nghiên cứu thực tiễn là những cơ sở để các nhà quản lý giáo dục, đội ngũ giáo viên xây dựng nội dung, chương trình giáo dục kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN.

- Nghiên cứu đã đề xuất 04 biện pháp nhằm hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXXH cho trẻ VTN và tiến hành thực nghiệm biện pháp tham vấn tâm lý cho trẻ VTN có cách ứng phó tiêu cực. Quá trình tham vấn được thực hiện theo tiếp cận nhận thức – hành vi. Kết quả tham vấn cho trẻ VTN chỉ ra rằng để thay đổi cách ứng phó của trẻ VTN, không chỉ thay đổi nhận thức của trẻ về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính mà còn cần chú trọng đến sự thay đổi nhiều nguồn lực ứng phó khác.

# CHƯƠNG 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN

## 1.1. TỔNG QUAN CÁC NGHIÊN CỨU VỀ CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN

### 1.1.1. Những nghiên cứu ở nước ngoài

Ứng phó là một hướng nghiên cứu nhận được sự quan tâm đông đảo của nhiều tác giả. Từ những nghiên cứu về cách ứng phó của trẻ VTN nói chung và ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH nói riêng, có thể khái quát thành 06 hướng nghiên cứu cơ bản về vấn đề này.

a) Hướng thứ nhất là nghiên cứu *các mô hình ứng phó của trẻ VTN*. Những tác giả theo hướng này xuất phát trên quan điểm cho rằng cách ứng phó của trẻ VTN hoàn toàn khác với cách ứng phó của người lớn (Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen và Wadsworth, 2001)[59], vì vậy cần nghiên cứu những mô hình ứng phó phù hợp với lứa tuổi của các em. Theo Compas và các cộng sự (2001), nhìn chung có 3 mô hình ứng phó phổ biến ở lứa tuổi trẻ em và VTN: (1) ứng phó tập trung vào vấn đề và tập trung vào cảm xúc, (2) ứng phó kiểm soát lần thứ nhất (là những nỗ lực để thay đổi điều kiện khách quan) và ứng phó kiểm soát lần thứ hai (là những nỗ lực để điều chỉnh bản thân thích nghi với điều kiện khách quan), (3) ứng phó đối đầu và lảng tránh. Tuy nhiên, các cách phân loại này bị chỉ trích là quá khái quát nên chưa phản ánh rõ một số cách ứng phó đặc trưng ở trẻ VTN. Trên cơ sở đó, Compas và các cộng sự (2001) đã đưa ra mô hình kết hợp được các nhóm ứng phó trên, đó là chia ứng phó thành 02 nhóm phản ứng ứng phó có ý thức và phản ứng không ý thức. [59]

Ngoài ra còn có một số mô hình như ứng phó đồng hóa, thích nghi và lảng tránh của Oláh (1995) [101]; ứng phó đặt trọng tâm vào vấn đề, vào cảm xúc và lảng tránh của Ferguson và Cox (1991) (theo Phan Thị Mai Hương, 2007 [19]); ứng phó tập trung vào nhận thức, vào vấn đề và cảm xúc (Moos và Billings, 1982)(theo Tuna, 2003 [129])...

Khi xây dựng mô hình ứng phó, các tác giả chủ yếu sử dụng phương pháp phân tích nhân tố hoặc nhóm các item có cùng nội hàm khái niệm (Compas và các

cộng sự, 2001) [59]. Để có thể đề xuất được mô hình ứng phó phù hợp với lứa tuổi VTN, các nghiên cứu về lĩnh vực này cần được tiếp tục thực hiện.

b) Trên cơ sở các mô hình ứng phó, một hướng khá phát triển khi nghiên cứu về ứng phó là *đo lường hành vi ứng phó*. Hướng nghiên cứu này ra đời nhằm xác định rõ cách thức con người đã nỗ lực ứng phó trong các tình huống, trên cơ sở đó đề xuất các chương trình hỗ trợ cá nhân phát triển và điều chỉnh khả năng ứng phó của họ. Động cơ thứ hai thúc đẩy hướng nghiên cứu này là sự cần thiết có những công cụ đánh giá cho các nhà tâm lý nói chung và tâm lý lâm sàng nói riêng trong việc chẩn đoán và can thiệp (Frydenberg, 2002)[70]. Có 4 phương pháp đã được sử dụng để đánh giá cách ứng phó nói chung và ứng phó với các cảm xúc âm tính nói riêng: (1) bảng hỏi tự thuật, (2) phỏng vấn bán cấu trúc, (3) quan sát hành vi và (4) những báo cáo từ những người thân thích, gần gũi (bố mẹ, thầy cô, bạn bè) (Compas và các cộng sự, 2001) [59]. Trong 4 phương pháp đó, bảng hỏi được sử dụng nhiều nhất và phát triển khá mạnh. Các hình thức phổ biến của bảng hỏi để đo cách ứng phó ở dưới dạng thang đo (scale) hay bảng kiểm (inventory).

Việc nghiên cứu những công cụ đánh giá cách ứng phó của trẻ nhỏ và thanh thiếu niên được quan tâm từ những năm cuối thập niên 1980 (Compas, 1987; theo Frydenberg, 2008 [71]), từ đó cho đến nay có nhiều bảng hỏi đã được xây dựng và phát triển. Trong tổng quan về các thang đo ứng phó, Carolyn Aldwin đã đưa ra 200 tài liệu tham khảo có liên quan đến các thang đo ứng phó, trong đó có 51 thang đo là dành cho trẻ em và trẻ VTN (theo Frydenberg, 2008 [71]). Compas và các cộng sự (2001) đã thống kê 22 bảng hỏi được sử dụng khi nghiên cứu về cách ứng phó của trẻ nhỏ và VTN từ năm 1988 [59]. Frydenberg (2008) đã tóm tắt 14 bảng hỏi về cách ứng phó ở lứa tuổi VTN [71]. Các bảng hỏi được sử dụng khá phổ biến trong các nghiên cứu gần đây là: định hướng ứng phó của trẻ VTN với những trải nghiệm có vấn đề - A-COPE (Adolescent Coping Orientation for Problem Experiences) của Patterson và McCubbin (1987), bảng kiểm ứng phó với căng thẳng - CSI (Coping Strategies Inventory) của Tobin và các cộng sự (1989), bảng hỏi về ứng phó qua các tình huống - CASQ (Coping Cross Situation - Questionnaire) của Seiffge-Krenke (1995), bảng kiểm về phản ứng ứng phó ở lứa tuổi thanh thiếu niên - CRI-Y (Coping Responses Inventory - Youth Form) của Ebata và Moos (1991), bảng kiểm về ứng phó cho lứa tuổi VTN - CIA (Coping Inventory for Adolescents) của Fanshawe và Burnett (1991), thang đo ứng phó của trẻ VTN - ACS (The Adolescent Coping Scale) của Frydenberg và Lewis (1993); bảng hỏi



phản ứng với hành vi giận dữ ở trẻ em và thanh thiếu niên – BARQ-C (The Behavioral Anger Response Questionnaire for children) của Linden và các cộng sự (2003) (Miers, Rieffe, Meerum, Cowan, 2007); thang đo quản lý cảm xúc buồn bã dành cho trẻ em – CSMS (The children's sadness management scale) của (Zeman, Shipman và Penza-Clyve, 2001); bảng hỏi điều chỉnh cảm xúc – ERQ (Emotion Regulation Questionnaire) của Gross và John (2003)... Các bảng hỏi được phát triển từ 3 cách thức sau: (1) các tác giả xây dựng các item dựa trên cơ sở lý luận về ứng phó và căng thẳng, (2) phỏng vấn trẻ VTN về cách ứng phó của họ khi đối mặt với những vấn đề trong cuộc sống, (3) dựa trên những bảng kiểm ứng phó dành cho người lớn để chỉnh sửa lại cho phù hợp với lứa tuổi VTN (Frydenberg, 2008) [71]. Các bảng hỏi được sử dụng trong các nghiên cứu hầu hết được đảm bảo về độ tin cậy, độ ổn định và tính hiệu lực. Việc thích nghi hóa các bảng hỏi ứng phó ở các bối cảnh văn hóa xã hội khác nhau cũng là một xu hướng phát triển các thang đo hiện nay. Cùng với sự phát triển của các mô hình ứng phó của trẻ VTN thì việc phát triển các thang đo mới vẫn đang được tiếp tục nghiên cứu.

c) Hướng thứ ba khá phổ biến khi tiếp cận vấn đề ứng phó là nghiên cứu *các yếu tố tác động đến hành vi ứng phó*. Trong các yếu tố ảnh hưởng đến cách ứng phó của trẻ VTN, các tác giả quan tâm nhiều nhất đến các đặc điểm tâm lý, nhân cách. Các nghiên cứu đã chứng tỏ cách ứng phó có mối quan hệ với khí chất (Ebata và Moos, 1994; Kurdek và Sinclair, 1988), tính cách (Flachsbart, 2007; Bolger và Zuckerman 1995, Grant và Langan-Fox 2007, Gunthert và các cộng sự, 1999, Penley và Tomaka 2002, Suls và Martin, 2005) (theo Carver và J. Connor-Smith, 2010[55]), tính lạc quan – bi quan (Solberg Nes và Segerstrom, 2006; theo Carver và J. Connor-Smith, 2010[55]; Scheier và Carver, 1985 [113]), tự đánh giá về giá trị bản thân (Chapman và Mullis, 1999; Mary, 1998; Ni và các cộng sự, 2012) [56] [93] [100], đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính (Compas và các cộng sự, 1988; Mikulincer và Florian, 1995) [58] [97]. Ngoài ra, các nhà nghiên cứu cũng cho thấy những đặc điểm cá nhân khác cũng chi phối đến cách ứng phó của cá nhân như giới tính (Frydenberg và Lewis, 1993, 1994)[71], độ tuổi (Compas và các cộng sự, 1988; Frydenberg và Lewis, 1993, 1999, 2000) [58] [70]...

Cách ứng phó của trẻ không chỉ chịu sự chi phối bởi các yếu tố cá nhân mà còn chịu sự chi phối mạnh mẽ của các yếu tố xã hội. Chỗ dựa xã hội là một yếu tố xã hội lôi cuốn được sự chú ý của nhiều nhà nghiên cứu. Có khá nhiều nghiên cứu về mối quan hệ giữa chỗ dựa xã hội và cách ứng phó ở lứa tuổi VTN (Bal, Crombez,

Van Oost và Debourdeaudhuij, 2003; Frydenberg, 2008) [49] [71]. Tác nhân gây ra cảm xúc âm tính cũng là một yếu tố xã hội chi phối lớn đến cách ứng phó. Nhiều tác giả đã tiến hành nghiên cứu so sánh cách ứng phó của trẻ VTN trước các tác nhân khác nhau (Bal và các cộng sự, 2003; Hashim, 2007) [49] [78]. Kết quả cho thấy, với mỗi loại tác nhân, trẻ VTN có những cách ứng phó đặc thù, riêng biệt. Ngoài ra, cách ứng phó còn chịu sự chi phối của các yếu tố xã hội khác như môi trường gia đình, giáo dục của nhà trường...

Nhìn chung, tìm hiểu các yếu tố tác động đến hành vi ứng phó là hướng phát triển nhất trong nghiên cứu về ứng phó, được sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu. Văn hóa – xã hội luôn luôn biến đổi, những đặc điểm tâm lý, nhân cách lại chịu sự chi phối lớn bởi đặc điểm văn hóa - xã hội. Do đó, dù hướng này được tiến hành nghiên cứu khá nhiều, nhưng những nghiên cứu ở trên những khách thể mới, thời điểm mới vẫn cần được tiếp tục.

d) Một hướng khác góp phần mở rộng phạm vi tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính là nghiên cứu *hành vi ứng phó xuyên văn hóa*. Các nghiên cứu này thường so sánh sự khác nhau giữa các dân tộc trong quá trình ứng phó. Sự khác nhau này được lý giải trong mối tương quan với đặc điểm dân tộc tính, các đặc điểm về kinh tế, văn hóa và xã hội (Naughton, 1997) [99]. Kết quả của các nghiên cứu theo hướng này cho thấy người Phương Tây thường sử dụng các kiểu ứng phó tập trung vào vấn đề, trong khi đó, người Phương Đông lại thường sử dụng các kiểu ứng phó tập trung vào cảm xúc (Oláh, 1995; O'Connor và Shimizu, 2002) [101] [103]; người Mỹ và người Châu Âu thường sử dụng các kiểu ứng phó mang tính cá nhân hơn người Nhật Bản (Kashima và Triandis, 1986; O'Connor và Shimizu, 2002) [83] [103]. Việc người Mỹ hay người Châu Âu thường có khuynh hướng sử dụng các kiểu ứng phó mang tính cá nhân hơn người Á Đông vì ở xã hội Tây Âu, vai trò của cá nhân và tính cá nhân thường được nhấn mạnh hơn trong xã hội Phương Đông – nơi những giá trị tập thể và cộng đồng được đề cao (O'Connor và Shimizu, 2002) [103]. Một số nghiên cứu về sự khác biệt trong cách ứng phó của trẻ VTN giữa các nước phương Đông cũng đã được tiến hành. Trong nghiên cứu của Yeh và Inose (2002), học sinh Hàn Quốc sử dụng nghi lễ tôn giáo như là một cách thức ứng phó nhiều hơn so với học sinh Nhật Bản và Trung Quốc; học sinh Nhật Bản sử dụng tìm kiếm chỗ dựa xã hội nhiều hơn so với học sinh Trung Quốc; học sinh Trung Quốc cũng sử dụng cách ứng phó này nhiều hơn

so học sinh Hàn Quốc; học sinh Trung Quốc ít sử dụng các hoạt động mang tính sáng tạo trong ứng phó với vấn đề hơn học sinh Nhật Bản và Hàn Quốc [134].

e) Hướng thứ năm khi nghiên cứu về ứng phó của trẻ VTN là tìm hiểu **mối quan hệ giữa cách ứng phó với những vấn đề về sức khỏe tâm thần**. Compas và các cộng sự (2001) đã tóm tắt 63 nghiên cứu về ứng phó ở trẻ em và trẻ VTN từ năm 1988 đến năm 2001, trong đó có hơn 50 nghiên cứu đã tìm hiểu mối quan hệ giữa ứng phó và những vấn đề về sức khỏe tâm thần. Những thang đo khảo sát về sức khỏe tâm thần được sử dụng nhiều trong các nghiên cứu theo xu hướng này như bảng kiểm về các hành vi của trẻ (CBCL) - bảng tự thuật của thanh thiếu niên (YSR) của Thomas M. Achenbach; thang đo lo âu (RCMAS) của Cecil và Bert; bảng kiểm trạng thái lo âu (SSAI) của Speiburger, bảng kiểm trầm cảm (BDI) của Beck... Các kết quả nghiên cứu đã cho thấy, ứng phó có mối liên quan đến các vấn đề về cảm xúc như lo âu, căng thẳng, giận dữ, trầm cảm và các vấn đề về hành vi như xâm kích, tăng động, không tập trung chú ý, hành vi phạm pháp, lệch lạc, suy nghĩ lệch lạc, sử dụng rượu và các chất kích thích. [59]

Mặc dù hướng này đã được đông đảo các nhà nghiên cứu quan tâm, nhưng theo Compas và các cộng sự (2001) [59], hướng nghiên cứu này nên được tiếp tục duy trì thực hiện bởi những lý do cơ bản sau:

*Thứ nhất* là các kết quả nghiên cứu chưa có sự thống nhất. Nhìn chung, cách ứng phó đối đầu và tập trung vào vấn đề được tìm thấy là có mối quan hệ với sự điều chỉnh hành vi tốt hơn, cụ thể những trẻ VTN sử dụng các cách ứng phó này thường ít có vấn đề về sức khỏe tâm thần, trong khi đó, cách ứng phó lảng tránh và tập trung vào cảm xúc có mối quan hệ với sự điều chỉnh hành vi kém hơn, hay nói cách khác những trẻ thường sử dụng những cách ứng phó này thường có những vấn đề về cảm xúc và hành vi. Tuy nhiên, trong thực tế, một số nghiên cứu lại cho thấy một số cách ứng phó của nhóm ứng phó tập trung vào cảm xúc như nỗ lực kiểm soát cảm xúc, bộc lộ cảm xúc (để một ai đó (như bố mẹ, bạn bè, thầy cô...) biết những cảm nhận của bản thân) có thể đem đến sự điều chỉnh tốt. Cách ứng phó lảng tránh được xem là thích nghi trong trường hợp khi tác nhân gây ra căng thẳng là không thể kiểm soát được như xung đột, bất hòa giữa bố mẹ (O' Brien và các cộng sự, 1995, 1997; Weienberg và các cộng sự, 1993) và bạo lực tình dục (Chaffin và các cộng sự, 1997). Cách ứng phó tập trung vào vấn đề chỉ có hiệu quả khi cá nhân có thể khống chế và kiểm soát được các tác nhân gây ra căng thẳng. Điều này phụ

thuộc vào sự đánh giá cá nhân về sự kiện gây căng thẳng và khả năng ứng phó với nó.

*Thứ hai*, xuất phát từ sự cần trọng khi đưa ra kết luận yếu tố nào trong quá trình ứng phó có khả năng gia tăng hay giảm thiểu các triệu chứng về sức khỏe tâm thần. Việc thực hiện các nghiên cứu trên những khách thể mới hoặc nghiên cứu những tác nhân mới chưa được đề cập ở các nghiên cứu trước để cung cấp các thông tin, bằng chứng rõ ràng và tường minh hơn là nhu cầu hết sức cần thiết.

*Thứ ba*, hầu hết các nghiên cứu trước đây được thực hiện dưới lát cắt ngang, trong khi đó các tác nhân gây ra cảm xúc âm tính và khả năng phát triển của trẻ có thể thay đổi theo thời gian, do vậy, để kiểm định rõ về vai trò của ứng phó trong việc làm gia tăng hay giảm thiểu các triệu chứng tâm thần thì cần thiết phải có những nghiên cứu theo chiều dọc.

*Thứ tư*, các nghiên cứu trước đây chủ yếu dựa vào các bảng hỏi về các triệu chứng của tâm bệnh nên độ chính xác trong chẩn đoán tâm bệnh chưa cao, vì thế cần có những nghiên cứu với phương pháp chẩn đoán dựa trên các tiêu chí của DSM-IV.

f) Mục đích chính của các nghiên cứu về cách ứng phó của trẻ VTN là từ việc hiểu rõ về các cách ứng phó của trẻ để xây dựng các biện pháp hình thành các cách ứng phó tích cực cho trẻ. Trên cơ sở này, một hướng nghiên cứu mới được phát triển, đó là nghiên cứu ***các chương trình hình thành kỹ năng ứng phó tích cực cho trẻ VTN***. Frydenberg (2008) đã đề cập đến một số chương trình tiêu biểu như chương trình cách ứng phó tốt nhất (The Best of Coping) (Frydenberg and Brandon, 2002, 2007), chương trình ứng phó với cơn giận (The Anger Coping) (Lochman, Dunn and Klimes-Dougan, 1993), chương trình thời cơ cho sự phát triển (Seasons for Growth) (Good Grief, 1996), chương trình ứng phó với cảm xúc cho trẻ VTN (The Adolescent Coping with Emotions) (Kowalenko, Wignall, Rapee, Simmons, Whitefield and Stonehouse, 2002)[71]... Hầu hết các chương trình hình thành cách ứng phó tích cực cho trẻ đều dựa trên tiếp cận nhận thức – hành vi. Có thể nói hướng nghiên cứu có tính ứng dụng thực tiễn này đang được các cơ quan, ban ngành giáo dục và các trường học cổ vũ.

*Tóm lại*, vấn đề ứng phó nói chung và ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH ở trẻ VTN đã được các nhà nghiên cứu nước ngoài khai thác trên nhiều phương diện, từ mô hình, đo lường ứng phó đến những nghiên cứu nhằm xác định các yếu tố ảnh hưởng đến cách ứng phó cũng như mối quan hệ giữa ứng phó với

sức khỏe tâm thần và những chương trình hình thành kỹ năng ứng phó tích cực cho trẻ VTN. Điều đó chứng tỏ tính chất đa dạng của các nghiên cứu trong lĩnh vực này và đồng thời cung cấp cho chúng ta thấy một bức tranh toàn vẹn về ứng phó.

### **1.1.2. Những nghiên cứu ở trong nước**

Nếu ở nước ngoài, việc nghiên cứu về cách ứng phó với những cảm xúc âm tính đã được tiến hành trên nhiều phương diện thì ở Việt Nam, đây là hướng nghiên cứu còn mới mẻ. Phần lớn các nghiên cứu tập trung khảo sát các khó khăn tâm lý của trẻ VTN và các mức độ, biểu hiện và nguyên nhân dẫn đến những cảm xúc âm tính như căng thẳng, lo âu (Phạm Thị Thanh Bình, 2005; Nguyễn Bá Đạt, 2001; Đỗ Thị Lệ Hằng, 2009; Phí Thị Hiếu, 2006; Phạm Thị Thanh Hương, 2003; Nguyễn Thị Hằng Phương, 2009; Đinh Thị Hồng Vân và Nguyễn Phước Cát Tường, 2010...) [3] [10] [12] [14] [18] [28] [38], chứ chưa chú trọng nhiều đến hành vi ứng phó với các khó khăn tâm lý và những cảm xúc đó. Ứng phó chủ yếu được xem như là một kỹ năng trong chương trình giáo dục kỹ năng sống của các nhà trường và tổ chức đào tạo kỹ năng mềm.

Trong những năm gần đây, những nghiên cứu về ứng phó ở các nhóm khách thể đã bắt đầu được chú trọng. Trên đối tượng cha mẹ có con bị ung thư có nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Thanh Mai (2010) [22]; đối tượng sinh viên có các nghiên cứu của các tác giả như Trần Thị Tú Anh, Đinh Thị Hồng Vân, Đinh Thị Thu Phương, Nguyễn Việt Dũng (2011), Nguyễn Phước Cát Tường (2010), Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2012a), Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2012b) [1] [32] [34] [35]. Một số tác giả như Trần Thị Tú Anh (2011), Đỗ Thị Lệ Hằng (2009), Phan Thị Mai Hương (2007), Nguyễn Diệu Thảo Nguyên và Trần Thị Tú Anh (2009), Đào Thị Oanh (2008), Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường (2012), Võ Thị Tường Vy và Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011) đã tiến hành nghiên cứu về cách ứng phó của trẻ VTN với hoàn cảnh khó khăn và với căng thẳng tại một số cơ sở giáo dục ở Hà Nội, Ninh Bình, thành phố Huế, Hồ Chí Minh [2] [12] [19] [26] [27] [40] [42].

Hầu hết các nghiên cứu về cách ứng phó của trẻ VTN đều tiếp cận theo một số hướng của nước ngoài như: xây dựng hoặc thích nghi hóa các thang đo về ứng phó (Trần Thị Tú Anh, 2011; Phan Thị Mai Hương, 2007) [2] [19], xác định các yếu tố chi phối đến cách ứng phó (Trần Thị Tú Anh, 2011; Phan Thị Mai Hương, 2007; Nguyễn Diệu Thảo Nguyên và Trần Thị Tú Anh, 2009; Đào Thị Oanh, 2008) [2]

[19] [26] [27], bước đầu thử nghiệm chương trình hình thành kỹ năng ứng phó tích cực cho trẻ VTN (Trần Thị Tú Anh, 2011) [2].

Như vậy, nếu so với nước ngoài thì những nghiên cứu về ứng phó nói chung và ứng phó với các cảm xúc âm tính ở trẻ VTN còn khá ít ỏi. Hầu hết các nghiên cứu tập trung tìm hiểu cách ứng phó với các hoàn cảnh, tình huống đặc biệt (khó khăn trong gia đình, trong học tập, bạn bè...). Nghiên cứu của Đỗ Thị Lệ Hằng về cách ứng phó với căng thẳng (2009) [12], Đào Thị Oanh (2008) [27] về biểu hiện của cảm xúc và kỹ năng đương đầu với cảm xúc tiêu cực và cách điều chỉnh cảm xúc không mong muốn của Võ Thị Tường Vy và Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011)[42] là một số ít nghiên cứu đề cập trực tiếp đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính.

Từ việc phân tích các xu hướng nghiên cứu về hành vi ứng phó của trẻ VTN ở nước ngoài và trong nước, có thể nhìn thấy các nghiên cứu vẫn chủ yếu tập trung vào ứng phó với tình huống khó khăn, trong khi hướng nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính chưa được khai thác nhiều. Mặc dù, tình huống khó khăn và cảm xúc âm tính có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, tình huống khó khăn là tác nhân làm nảy sinh cảm xúc âm tính, song trong nghiên cứu này, chúng tôi tập trung nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính. Có khá nhiều lý do để chúng tôi tiếp cận theo hướng này. *Thứ nhất*, ở lứa tuổi VTN, các cảm xúc âm tính nảy sinh khá phổ biến và ảnh hưởng lớn đến đời sống của các em. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng các trải nghiệm cảm xúc ở trẻ VTN phong phú và mạnh mẽ hơn so với lứa tuổi nhỏ và lớn hơn (Larson, Csikszentmihalyi và Graef, 1980; Larson và Lampman-Petratis, 1989; theo Silk, Steinberg và Morris, 2003 [120]). *Thứ hai*, theo các nghiên cứu trong lĩnh vực tâm bệnh học, đây là lứa tuổi nảy sinh nhiều rối loạn cảm xúc và hành vi nhất (Silk, Steinberg và Morris, 2003) [120]. *Thứ ba*, cách nhìn nhận về các tác nhân gây cảm xúc âm tính ở lứa tuổi VTN không giống như ở lứa tuổi khác. Nếu như ở lứa tuổi trưởng thành, những tác nhân tác động với cường độ mạnh (như áp lực lớn của công việc, khủng hoảng, mâu thuẫn trong các mối quan hệ...) hoặc kéo dài mới gây nên căng thẳng, lo âu hay trầm cảm, thì ở lứa tuổi VTN do tâm lý chưa ổn định và sự nhận thức về vấn đề cuộc sống chưa thật sự sâu sắc và toàn diện nên dù một kích thích rất nhỏ (như hiểu nhầm, không cùng chung quan điểm với bạn bè, không hài lòng về một đặc điểm nào đó trên cơ thể...) đều có thể khiến trẻ khó chịu, căng thẳng, buồn chán, thậm chí rơi vào trạng thái trầm cảm. Nhiều rối loạn xuất phát từ những cảm xúc âm tính thông thường như buồn phiền,

ghen ty... *Thứ tư*, các cảm xúc âm tính có thể nảy sinh từ các tác nhân khác nhau, song trước những cảm xúc nhất định, trẻ có thể có những phản ứng như nhau. Chính vì vậy, việc tập trung quan tâm đến phản ứng với cảm xúc âm tính có thể có ý nghĩa hơn đối với lứa tuổi VTN.

Mặt khác, trong những nghiên cứu về cách ứng phó với cảm xúc âm tính, các tác giả thường đi sâu vào nghiên cứu cách ứng phó với từng cảm xúc cụ thể như căng thẳng, lo âu, tức giận hoặc là nghiên cứu sự điều chỉnh, kiểm soát cảm xúc. Việc nghiên cứu về cách ứng phó với một cảm xúc âm tính cụ thể và kiểm soát, điều chỉnh cảm xúc là rất quan trọng, song nó chỉ cung cấp cho ta các thông tin về cách ứng phó đặc trưng với một cảm xúc âm tính nào đó hoặc là một phần của hành vi ứng phó; do đó, cần thiết có những nghiên cứu về cách ứng phó với các cảm xúc âm tính để giúp chúng ta có cái nhìn toàn diện hơn và thấy sự khác biệt trong cách ứng phó với từng loại cảm xúc.

Trong khi tìm hiểu cách ứng phó của trẻ VTN với cảm xúc âm tính, nghiên cứu chỉ tập trung vào tác nhân nảy sinh các cảm xúc âm tính từ các mối QHXXH của trẻ. Trong giai đoạn VTN, trẻ mở rộng phạm vi QHXXH; tính chất các mối quan hệ của trẻ cũng trở nên phức tạp hơn; những vấn đề nảy sinh trong các mối QHXXH thường gây cho trẻ các cảm xúc nặng nề. Trong nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân (2013) [41], vấn đề học sinh THPT cần sự giúp đỡ của các chuyên gia tham vấn nhất đó chính là quan hệ, ứng xử trong các mối QHXXH. Nhiều nghiên cứu cho thấy các vấn đề trong các mối QHXXH là nguyên nhân cơ bản gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ VTN (Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010; Arslan, 2009; Williams và McGillicuddy-De Lisi, 1999) [38] [48] [133]. Tiếp cận theo hướng này, Hampel và Petermann (2006) [76], Kausar và Munir (2004) [84] và nhiều tác giả khác đã tập trung nghiên cứu hành vi ứng phó của trẻ khi gặp phải những vấn đề trong QHXXH.

Trong bối cảnh hiện nay khi kỹ năng ứng phó được xem là kỹ năng cơ bản giúp cho trẻ VTN có thể sống tự lập, biết cách giải quyết những khó khăn trong cuộc sống và góp phần giảm thiểu những vấn đề về sức khỏe tâm thần ở giới trẻ thì việc tiến hành nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN ở thành phố Huế càng mang ý nghĩa lý luận và thực tiễn sâu sắc. Nghiên cứu này là phần bổ sung tiếp theo cho những nghiên cứu đã được thực hiện, giúp chúng ta có cái nhìn sâu hơn về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN, cung cấp thêm cơ sở để đưa ra chương trình rèn luyện kỹ năng sống phù hợp.

Tóm lại, kế thừa những nghiên cứu đi trước, căn cứ vào phạm vi và mục tiêu của luận án, trong nghiên cứu này, chúng tôi tiếp cận vấn đề nghiên cứu theo các hướng sau đây:

(1) Tìm hiểu mô hình ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN. Do cách tiếp cận khác nhau mà hiện nay vẫn chưa có sự thống nhất trong việc xác định mô hình ứng phó phù hợp với lứa tuổi VTN. Do đó, việc tiếp tục thực hiện hướng nghiên cứu này là hết sức cần thiết. Hơn thế nữa, để đề xuất được các biện pháp giúp trẻ VTN hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX cần thiết phải hiểu rõ xu hướng chung trong hành vi ứng phó của trẻ. Những mô hình ứng phó hiện có là cơ sở để luận án xây dựng một mô hình ứng phó phù hợp với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

(2) Nghiên cứu các yếu tố chi phối đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX. Hướng nghiên cứu này có thể giúp chúng ta có thể dự đoán về cách ứng phó của trẻ trước cảm xúc âm tính thông qua mức độ tác động của từng yếu tố, đồng thời có thể đề xuất các biện pháp tác động phù hợp nhằm hình thành cách ứng phó tích cực cho trẻ. Dựa trên những kết quả nghiên cứu trong hướng này, nghiên cứu đã xác định các yếu tố cơ bản tác động đến cách ứng phó của trẻ, bao gồm: đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cường độ của cảm xúc âm tính, tính lạc quan, tự đánh giá về giá trị bản thân, chỗ dựa xã hội.

(3) Xây dựng các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN. Đây là hướng nghiên cứu có ý nghĩa thiết thực nhất, góp phần giúp trẻ nâng cao được kỹ năng ứng phó với cảm xúc âm tính. Tính hiệu quả của những chương trình hình thành kỹ năng ứng phó tích cực cho trẻ VTN dựa trên tiếp cận nhận thức – hành vi là những gợi ý cho chúng tôi lựa chọn cách tiếp cận nghiên cứu của luận án.

## **1.2. CÁCH ỨNG PHÓ**

### **1.2.1. Khái niệm cách ứng phó**

#### **❖ Khái niệm ứng phó**

Hiện nay, có khá nhiều quan điểm khác nhau về khái niệm ứng phó (coping). Ứng phó được xem như là cơ chế tự vệ của cái tôi hay là một đặc điểm của nhân cách hoặc là cách thức đáp ứng tình huống cụ thể. Trong nghiên cứu này, khái niệm ứng phó được hiểu theo quan điểm của Lazarus và Folkman (1984). Theo Lazarus và Folkman (1984), “*ứng phó là những nỗ lực không ngừng thay đổi về nhận thức và hành vi của cá nhân để giải quyết các yêu cầu cụ thể, tồn tại bên trong cá nhân*



và trong môi trường mà cá nhân nhận định chúng có tính đe dọa, thách thức hoặc vượt quá nguồn lực của họ” [89, tr. 141]. Với cách hiểu này có 04 điểm cần lưu ý:

*Thứ nhất*, ứng phó là một quá trình năng động của chủ thể, luôn luôn thay đổi, hơn là đặc điểm ổn định của nhân cách. Nó là chuỗi tương tác giữa con người và môi trường. Vì thế, ứng phó không chỉ là hành vi chỉ xảy ra một lần mà là một loạt những phản ứng tương hỗ, xuất hiện qua thời gian, nhờ đó mà môi trường và con người chi phối lẫn nhau (Phan Thị Mai Hương, 2007) [19].

*Thứ hai*, ứng phó liên quan chặt chẽ đến quá trình nhận định, đánh giá của con người. Lazarus và Folkman (1984) đã đưa ra hai cấp độ của quá trình nhận định, đánh giá. Quá trình nhận định lần thứ nhất xảy ra khi chủ thể đối mặt với các sự kiện gây căng thẳng. Chủ thể nhận định sự kiện như một mối đe dọa hoặc là một sự thách thức. Quá trình nhận định thứ hai tập trung vào việc đánh giá khả năng ứng phó với các sự kiện. Cá nhân nhận định về các nguồn lực mà họ có thể huy động được để giải quyết các tình huống khó khăn theo đánh giá ở quá trình thứ nhất. Sau hai quá trình nhận định này, cá nhân sẽ có những nỗ lực ứng phó thực sự nhằm điều tiết vấn đề. [89]

*Thứ ba*, ứng phó có biểu hiện rất đa dạng. Nó có thể là bất cứ cái gì con người làm hay suy nghĩ, không kể đến kết quả xấu, tốt mà nó mang lại.

*Thứ tư*, ứng phó có thể bao gồm những nỗ lực để làm giảm thiểu, né tránh, chịu đựng, chấp nhận những tác nhân gây ra căng thẳng chứ không nhất thiết là kiểm soát môi trường.

Quan điểm của Lazarus và Folkman (1984) được nhiều nhà nghiên cứu ủng hộ và sử dụng rộng rãi, bởi vì nó không tập trung vào kết quả hay sự thành công trong việc giải quyết các yêu cầu cụ thể của các tình huống gây căng thẳng, trong thực tế, một chiến lược ứng phó có thể hiệu quả ở thời điểm này nhưng lại không hiệu quả hoặc thậm chí có hại trong một hoàn cảnh khác (Lazarus, 1999) [88]. Cách hiểu này cho phép tách biệt rõ quá trình ứng phó và kết quả của các cách ứng phó. Đặc biệt với cách tiếp cận này, vai trò của hoàn cảnh, tình huống cũng như vai trò của chính chủ thể hành vi ứng phó đều được chú trọng, qua đó cho ta thấy lý thuyết nền tảng trong quan điểm của Lazarus và Folkman là mối tương giao giữa con người và môi trường, trong đó, các yếu tố tác động, ảnh hưởng qua lại với nhau.

#### ❖ *Khái niệm cách ứng phó*

Trong tiếng Anh, từ “*ways of coping*” và “*coping strategy*” đều có nghĩa là cách ứng phó (Nguyễn Phước Cát tường, 2010) [32]. Trong bảng kiểm đo ứng phó

đầu tiên của mình, Lazarus và Folkman (1984) đã sử dụng từ cách ứng phó là *ways of coping*, sau này ông thay thế từ này bằng *coping strategy*. Từ *strategy* trong tiếng Anh được hiểu theo 2 nghĩa: (1) chỉ những kế hoạch dài hạn, lớn lao hướng về tương lai, được dùng trong lĩnh vực chính trị hay kinh tế, (2) chỉ sự lựa chọn giữa hai hay nhiều phương thức để khiến điều gì đó xảy ra theo mong muốn như đạt được mục đích hay giải quyết một vấn đề nào đó (Steel, 2001) [123]. Các tác giả nước ngoài khi nghiên cứu về hành vi ứng phó đã sử dụng thuật ngữ “*coping strategy*” theo nghĩa thứ hai. Khi chuyển ngữ từ tiếng Anh sang tiếng Việt, một số tác giả dịch thuật ngữ “*coping strategy*” là chiến lược ứng phó hay phương thức ứng phó, trong nghiên cứu này, chúng tôi dịch là cách ứng phó.

Những nỗ lực không ngừng thay đổi về nhận thức và hành vi của cá nhân để giải quyết các yêu cầu đặt ra trong hành vi ứng phó được thể hiện thông qua những phản ứng cụ thể về mặt nhận thức, cảm xúc, hành vi trước các tình huống. Những phản ứng cụ thể này được gọi là cách ứng phó. Nhìn chung, cách ứng phó đề cập đến phản ứng đáp lại của con người trước những khó khăn, sự kiện căng thẳng (Taylor, 1991) [126] hay là kỹ thuật ứng phó trong một bối cảnh cụ thể (Hariharan và Rath, 2008) [77]. Phan Thị Mai Hương (2007) cũng cho rằng cách ứng phó là những phương thức cụ thể trước một tình huống, một hoàn cảnh nhất định [19].

Nếu như trong tiếp cận ứng phó của Lazarus và Folkman (1984), các tác giả đề cập đến phản ứng với cả vấn đề tồn tại bên trong cá nhân (bao hàm các vấn đề cảm xúc) và môi trường (tình huống gây căng thẳng bên ngoài cá nhân) trong quá trình ứng phó thì nghiên cứu này chỉ tập trung đến phản ứng với các cảm xúc âm tính trong QHXH.

Mặc dù ứng phó bao hàm cả phản ứng vô thức và ý thức, song nghiên cứu tập trung tìm hiểu những phản ứng có ý thức. Theo Compas và các cộng sự (2001), trước các khó khăn, con người có thể có những phản ứng không có ý thức, nhưng chúng không nhằm điều chỉnh các căng thẳng. Những nỗ lực có ý thức mới hướng đến điều chỉnh cảm xúc, suy nghĩ, hành vi của con người trong các sự kiện gây căng thẳng [59]. Quan điểm của Lazarus và Folkman (1984) cũng nhấn mạnh đến các phản ứng có ý thức của con người [89].

Trong nghiên cứu này, khái niệm cách ứng phó được tiếp cận theo cách hiểu chung của các tác giả nước ngoài và trong nước, đó là “*những phản ứng cụ thể được cá nhân thực hiện nhằm giải quyết các yêu cầu tồn tại bên trong cá nhân*”

và/hoặc trong môi trường mà cá nhân nhận định chúng có tính đe dọa, thách thức hoặc vượt quá nguồn lực của họ”.

### 1.2.2. Phân loại cách ứng phó

Cũng giống như khái niệm ứng phó, hiện nay có rất nhiều cách phân loại ứng phó. Dựa vào đối tượng, mục đích nghiên cứu, các nhà nghiên cứu phân ứng phó thành các loại khác nhau. Theo Compas và các cộng sự (2001), cách phân loại phổ biến về ứng phó là chia ứng phó thành các nhóm: cách ứng phó tập trung vào vấn đề và cách ứng phó tập trung vào cảm xúc; ứng phó kiểm soát lần thứ nhất và ứng phó kiểm soát lần thứ hai; cách ứng phó đối đầu và cách ứng phó lảng tránh [59].

Hướng đến mục tiêu ứng phó, các nhà nghiên cứu đã chia ứng phó với hoàn cảnh thành 2 loại khác biệt: ***cách ứng phó tập trung vào vấn đề*** và ***cách ứng phó tập trung vào cảm xúc***. Đây là cách phân loại được biết nhiều nhất qua các nghiên cứu (Taylor, 1991) [126]. Cách ứng phó tập trung vào vấn đề nhằm xử lý trực tiếp tác nhân gây ra căng thẳng hoặc thông qua hành động công khai hay các hoạt động có ý nghĩa thực tiễn giải quyết vấn đề. Mục tiêu chính của nó là nhằm vào vấn đề cần xử lý và tác nhân đã gây ra căng thẳng. Những nỗ lực giải quyết vấn đề như vậy là hữu ích trong việc xử lý các tác nhân có thể kiểm soát được. Cách ứng phó tập trung vào cảm xúc bao gồm những nỗ lực của con người nhằm điều chỉnh các hệ quả của phản ứng cảm xúc trong các biến cố xảy ra. Cách tiếp cận này có lợi cho việc xử lý tác động của các tác nhân không thể kiểm soát được. Khi không tìm kiếm được các cách làm thay đổi tình huống từ bên ngoài, ta cố gắng làm thay đổi những tình cảm và ý nghĩ của mình về các cảm xúc đó. Chiến lược này không loại trừ được căng thẳng tận gốc mà tìm cách làm dịu bớt những cảm nghĩ đau buồn bằng cách biện minh hoặc chấp nhận nguyên trạng. Theo Lazarus, Folkman và các cộng sự (1986), cách ứng phó tập trung vào vấn đề bao gồm các cách: (1) *đương đầu ứng phó*, (2) *tìm kiếm chỗ dựa xã hội*, (3) *giải quyết vấn đề có kế hoạch*; cách ứng phó tập trung vào cảm xúc bao gồm: (1) *kiểm soát bản thân*, (2) *giữ khoảng cách*, (3) *đánh giá lại những điểm tích cực*, (4) *chấp nhận trách nhiệm*, (5) và cuối cùng *lảng tránh/chạy trốn* (theo Taylor, 1991 [126]). Cách phân loại này được dùng khá phổ biến trong những nghiên cứu về ứng phó của trẻ em và trẻ VTN (Compas và các cộng sự, 2001) [59]. Song nhiều tác giả cho rằng cách phân loại này là quá rộng, nó đã nhóm nhiều cách ứng phó thành hai cách ứng phó chung chung. Hơn thế nữa, một cách ứng phó có thể hướng tới cả mục tiêu tập trung vào vấn đề và tập trung vào cảm xúc. Ví dụ: Việc bỏ đi để tránh xung đột với một người bạn có thể hướng

tới mục tiêu tập trung vào cảm xúc là để trấn tĩnh lại và mục tiêu tập trung vào vấn đề là có thời gian nhằm tìm các giải pháp thay thế để giải quyết xung đột (Compas và các cộng sự, 2001) [59].

Band và Weisz (1988), Rothbaum, Weisz và Synder (1982), Weisz, Rothbaum và Blackburn (1984) chia ứng phó thành 03 loại: ứng phó kiểm soát lần thứ nhất, ứng phó kiểm soát lần thứ hai và từ bỏ ứng phó (theo Langer, E. Chen, và Luhmann, 1998) [86]. Ứng phó kiểm soát lần thứ nhất là những nỗ lực để thay đổi điều kiện khách quan (như giải quyết vấn đề). Ứng phó kiểm soát lần thứ hai là những nỗ lực để điều chỉnh bản thân thích nghi với điều kiện khách quan (như chấp nhận, cấu trúc lại nhận thức). Từ bỏ ứng phó là không nỗ lực để ứng phó. Theo Compas và các cộng sự (2001), sự phân chia này cũng có sự chồng chéo lên nhau, ứng phó kiểm soát lần thứ nhất có thể bao hàm một số phản ứng trong ứng phó kiểm soát lần thứ hai và cách phân loại này không bao hàm ứng phó lảng tránh (chẳng hạn như né tránh, phủ nhận, mơ tưởng) [59].

Việc phân chia ứng phó thành 02 loại **đổi đầu và lảng tránh** cũng là cách phân loại thường hay thấy trong nghiên cứu ứng phó của trẻ em, trẻ VTN và người lớn (Ebata và Moos, 1991; Tobin, Holroyd, Reynolds và Wigal, 1989) [63] [128]. Lảng tránh ám chỉ sự thoái lui, lùi bước trước căng thẳng của cá nhân, là sự cố quên đi vấn đề căng thẳng của mình cùng mong ước nó qua đi nhanh chóng. Đổi đầu ngược lại là sự tập hợp thông tin cần thiết về vấn đề xảy ra hoặc có những hành động trực tiếp trước sự kiện gây căng thẳng (Holahan và Moos, 1987; theo Taylor, 1991 [126]). Theo Tobin và các cộng sự (1989) [128], nhóm đổi đầu gồm có đổi đầu tập trung vào vấn đề và đổi đầu tập trung vào cảm xúc; nhóm lảng tránh gồm lảng tránh tập trung vào vấn đề và lảng tránh tập trung vào cảm xúc. Nhóm đổi đầu tập trung vào vấn đề bao gồm “*giải quyết vấn đề*” và “*cấu trúc lại nhận thức*”. Nhóm đổi đầu tập trung cảm xúc gồm có “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” và “*bộc lộ cảm xúc*”. Nhóm lảng tránh tập trung vào vấn đề bao gồm “*lảng tránh vấn đề*” và “*mơ tưởng*”. Nhóm lảng tránh tập trung vào cảm xúc gồm có “*đổ lỗi cho bản thân*” và “*cô lập bản thân*”. Song cách phân loại này cũng gặp phải những chỉ trích như cách phân loại ứng phó thành cách ứng phó tập trung vào vấn đề và cách ứng phó tập trung vào cảm xúc là quá rộng và không thành công trong việc phân biệt sự khác biệt giữa các loại ứng phó trong từng nhóm (Compas và các cộng sự, 2001) [59].

Trong những năm gần đây, có khá nhiều tác giả đã sử dụng phương pháp phân tích nhân tố để phân loại ứng phó. Compas và các cộng sự (2001) [59] đã phân tích

03 nghiên cứu cụ thể. Trước hết là cách phân loại của Ayers, Sandler, West và Roosa (1996), ứng phó được chia thành 04 nhóm: ***cách ứng phó chủ động*** (ra quyết định, giải quyết vấn đề trực tiếp, tìm hiểu, cấu trúc nhận thức theo chiều hướng tích cực), ***chỗ dựa xã hội*** (hỗ trợ tập trung vào cảm xúc và hỗ trợ tập trung vào vấn đề), ***tách mình ra khỏi vấn đề*** (những hành động không tập trung chú ý vào vấn đề, vận động cơ thể như tập thể dục, thể thao), ***lảng tránh*** (lảng tránh nhận thức và hành động). Thứ hai là cách phân loại của Walker, Smith, Garber và Van Slyke (1997), ứng phó được nhóm thành 03 yếu tố: ***cách ứng phó chủ động*** (giải quyết vấn đề, tìm kiếm chỗ dựa xã hội), ***cách ứng phó bị động*** (tự cô lập, hành vi lảng tránh), ***cách ứng phó thích nghi*** (chấp nhận, lờ vấn đề, tự động viên). Thứ ba là cách phân loại của Connor-Smith và các cộng sự, các phản ứng ứng phó có ý thức được phân thành 03 yếu tố: ***ứng phó đối đầu kiểm soát lần thứ nhất*** (giải quyết vấn đề, bộc lộ cảm xúc, điều chế cảm xúc), ***ứng phó đối đầu kiểm soát lần thứ hai*** (cấu trúc lại nhận thức, suy nghĩ tích cực, chấp nhận và tách mình ra khỏi vấn đề) và ***ứng phó lảng tránh*** (mơ tưởng, phủ nhận). Các nghiên cứu này cho thấy việc phân loại ứng phó thành cách ứng phó tập trung vào vấn đề và cảm xúc, đối đầu và lảng tránh là không phản ánh được cấu trúc ứng phó của thanh thiếu niên. Ayers và các cộng sự (1996) phát hiện ra rằng cách ứng phó chủ động bao gồm cách ứng phó tập trung vào vấn đề và cảm xúc. Trong nghiên cứu của Connor-Smith và các cộng sự, giải quyết vấn đề bao gồm hai hình thức của cách ứng phó tập trung vào cảm xúc (bộc lộ cảm xúc và điều chỉnh cảm xúc). Cả ba cách ứng phó giải quyết vấn đề, bộc lộ cảm xúc và điều chỉnh cảm xúc đều thuộc về yếu tố ứng phó đối đầu kiểm soát lần thứ nhất. Hơn thế nữa cả hai nghiên cứu này đều cho thấy tách mình khỏi vấn đề và lảng tránh là hai nhân tố tách biệt. Tách mình khỏi vấn đề không phải là cách ứng phó thuộc lảng tránh. Những nghiên cứu này chứng tỏ rằng cần thiết sử dụng phương pháp phân tích nhân tố để xây dựng mô hình về ứng phó ở lứa tuổi trẻ VTN. Từ kết quả của ba nghiên cứu trên, Compas và các cộng sự (2001) [59] đã khái quát các cách ứng phó thành 03 nhóm: (1) Nhóm thứ nhất là những nỗ lực ứng phó chủ động để đạt đến sự kiểm soát của cá nhân với những yếu tố gây nên căng thẳng từ môi trường và cảm xúc của bản thân, đây là nhân tố chủ động trong nghiên cứu của Ayers và các cộng sự (1996), Walker và các cộng sự (1997) và nhân tố ứng phó kiểm soát lần thứ nhất trong nghiên cứu của Connor-Smith và các cộng sự. (2) Nhóm thứ hai là những nỗ lực ứng phó liên quan đến việc thích nghi với tình huống như là thay đổi cấu trúc nhận thức, chấp nhận hoặc là tách mình ra khỏi vấn đề bằng

suy nghĩ hoặc hành động tích cực. Nhân tố này được gọi là cách ứng phó thích nghi (Walker và các cộng sự, 1997), tách mình ra khỏi vấn đề (Ayers và các cộng sự, 1996) và ứng phó kiểm soát lần thứ hai (Connor-Smith và các cộng sự). (3) Nhân tố thứ ba là những nỗ lực ứng phó để né tránh hoặc lảng tránh các tác nhân gây căng thẳng và cảm xúc của bản thân, nó được gọi là cách ứng phó lảng tránh (Ayers và các cộng sự, 1996; Connor-Smith và các cộng sự) và cách ứng phó bị động (Walker và các cộng sự, 1997). Mặc dù có điểm tương đồng như vậy, nhưng trong quá trình nhóm những cách ứng phó cụ thể trong ba nhóm lớn này vẫn có sự khác biệt.

Trong sự đa dạng của phân loại ứng phó, Compas và các cộng sự (2001)[59] đã cố gắng liên kết các nhóm ứng phó với nhau thành một mô hình. Trong mô hình này, các phản ứng với căng thẳng có thể chia thành 02 loại đó là ***phản ứng ứng phó có ý thức*** và ***phản ứng ứng phó không ý thức***. Các tác giả nhấn mạnh đến những hành vi ứng phó có ý thức. Con người có thể có những phản ứng nhận thức, sinh học, hành vi và cảm xúc không có ý thức, nhưng chúng không nhằm để điều chỉnh các căng thẳng. Theo đó, ứng phó đó là những nỗ lực có ý thức để điều chỉnh cảm xúc, suy nghĩ, hành vi, phản ứng sinh học và phản ứng môi trường với những sự kiện gây nên căng thẳng. Cả phản ứng có ý thức và không có ý thức với căng thẳng đều bao hàm các cách ứng phó đối đầu và lảng tránh với sự kiện gây căng thẳng. Cách ứng phó đối đầu ở phản ứng ứng phó có ý thức bao gồm ứng phó kiểm soát lần thứ nhất (giải quyết vấn đề, điều chỉnh cảm xúc, bộc lộ cảm xúc) và ứng phó kiểm soát lần thứ hai (tách mình ra khỏi vấn đề, suy nghĩ tích cực, cấu trúc lại nhận thức, chấp nhận); cách ứng phó lảng tránh bao gồm phủ nhận, né tránh, mơ tưởng. Phản ứng ứng phó không có ý thức bao gồm: đối đầu (suy ngẫm, đáp ứng sinh học, đáp ứng cảm xúc, những suy nghĩ, hành động lộn xộn), lảng tránh (buông xuôi, trốn thoát...).

Ngoài những cách phân loại trên, Moos và Billings (1982) đã chia ứng phó thành 03 loại cơ bản: ***cách ứng phó tập trung vào nhận thức, vào vấn đề và vào cảm xúc***. Ứng phó tập trung vào nhận thức là cách ứng phó liên quan đến những nỗ lực nhằm hiểu và tìm kiếm những ý nghĩa tích cực trong hoàn cảnh có vấn đề. Ứng phó tập trung vào vấn đề là cách ứng phó đối mặt thực tế với cuộc khủng hoảng bằng cách giải quyết các hậu quả và cố gắng đáp ứng tình huống tốt hơn. Ứng phó tập trung vào cảm xúc là những nỗ lực để kiểm soát các cảm xúc sau khủng hoảng và duy trì sự cân bằng cảm xúc (theo Tuna, 2003 [129]).

Như vậy, sự phân chia các cách ứng phó là một vấn đề khá phức tạp. Hiện nay, tiếp cận các loại ứng phó theo mục đích và khách thể nghiên cứu vẫn là một xu hướng phổ biến. Luận án cũng tiếp cận phân loại cách ứng phó theo hướng này.

### **1.2.3. Tiếp cận nhận thức – hành vi trong việc hình thành cách ứng phó tích cực**

#### **1.2.3.1. Những tư tưởng cơ bản của tiếp cận nhận thức – hành vi**

Nhận thức – hành vi (Cognitive – Behavioral Therapy) là một liệu pháp tâm lý khá phổ biến trong những năm gần đây. Tiếp cận nhận thức – hành vi xuất hiện hơn 50 năm dựa trên sự tổng hợp mang tính thực nghiệm của liệu pháp hành vi và liệu pháp nhận thức. Trang Bách khoa toàn thư trực tuyến Wikipedia đã liệt kê hơn 30 cách tiếp cận thuộc mô hình này, trong đó, phương pháp hành vi cảm xúc thuần lý của Ellis và phương pháp điều chỉnh nhận thức của Beck được xem là hai hướng tiếp cận mang tính chất kinh điển nhất của tiếp cận nhận thức – hành vi. Dựa trên các nghiên cứu của Robertson (2010) [110], Sharf (2000) [118], Sommers-Flanagan và Sommers-Flanagan (2004) [122], Đinh Thị Hồng Vân và Nguyễn Phước Cát Tường (2011) [39] đã rút ra một số tư tưởng cơ bản của tiếp cận nhận thức – hành vi.

Các nhà tâm lý theo hướng nhận thức - hành vi quan niệm rằng con người không phải là sinh vật thụ động bị kiểm soát chặt chẽ của môi trường. Cách thức con người hành động xuất phát từ sự hiểu biết và nhận thức của họ. Chính suy nghĩ của con người tạo nên cảm xúc và hành vi, chứ không phải là sự kiện, tình huống bên ngoài hay những cá nhân ở quanh ta. Nhận thức của mỗi cá nhân tồn tại trong mối quan hệ tương tác giữa cảm xúc và hành vi cùng những hậu quả của chúng trước các sự kiện xảy ra trong môi trường sống của họ, chính vì thế, việc thay đổi nhận thức về sự kiện xảy ra có thể thay đổi được cảm xúc và hành vi.

Theo tiếp cận nhận thức – hành vi, những rối nhiễu tâm lý xuất hiện có thể do (1) những suy nghĩ, niềm tin phi lý, tức là những suy nghĩ, niềm tin bóp méo sự thực; ngăn chặn cá nhân đạt mục tiêu của họ, tạo nên những cảm xúc cùng cực, dai dẳng gây buồn khổ, lo lắng; chứa đựng những cách thức phi logic trong việc đánh giá cá nhân, người khác và thế giới; (2) những ý nghĩ tự động “*méo mó*”, cực đoan hoặc không chính xác, tức là những ý nghĩ xuất hiện tự động trên niềm tin cốt yếu sai lệch của con người về bản thân mình và về thế giới xung quanh; (3) sơ đồ nhận thức không thích ứng và sự bóp méo nhận thức, tức là những suy nghĩ không phù hợp về thế giới, những niềm tin quan trọng và những giả định lệch lạc về con người, sự kiện và môi trường sống.

Việc nhận diện và đánh giá lại những niềm tin lệch lạc, suy nghĩ tiêu cực và thay thế chúng bằng những suy nghĩ tích cực, có lý hơn, dựa trên nền tảng thực tế và rèn luyện hành vi (củng cố) để có hành vi mới, phù hợp với thực tiễn sẽ giúp cá nhân cải thiện được các rối nhiễu tâm lý của mình.

### **1.2.3.2. Tiếp cận nhận thức – hành vi trong chương trình hình thành các cách ứng phó tích cực cho trẻ vị thành niên**

Để ngăn ngừa những nguy cơ rối nhiễu tâm lý xảy ra ở giới trẻ, khá nhiều trường học đã xây dựng và thực hiện các chương trình can thiệp nhằm phát huy khả năng ứng phó với các căng thẳng cho học sinh. Mục đích chính của chương trình này là giúp học sinh nâng cao kỹ năng ứng phó, giảm thiểu những khó khăn, căng thẳng và đồng thời nâng cao năng lực ứng phó với những vấn đề trong tương lai (Frydenberg, 2008) [71].

Nhiều chương trình đã dựa vào tiếp cận nhận thức – hành vi để xây dựng nội dung các bài học và cách thức tác động. Để thay đổi cách ứng phó cho trẻ VTN, các chương trình chú trọng đến việc thay đổi suy nghĩ, nhận thức của cá nhân về sự kiện gây ra căng thẳng cũng như các nguồn lực ứng phó của bản thân. “*Cách ứng phó tốt nhất*” - BOC (The Best of Coping) của Frydenberg và Brandon (2002, 2007) là một chương trình được thiết kế theo phương pháp đó. Chương trình này bao gồm 10 mô đun, có thể được tiến hành trên một lớp học hoặc một nhóm nhỏ (trong trường hợp can thiệp sớm hoặc cho những trẻ có vấn đề về sức khỏe tâm thần hoặc trải qua những sang chấn tâm lý). Đầu tiên người học sẽ nhận biết rõ các cách ứng phó với các tình huống khó khăn của bản thân qua thang đo ACS. Bài học tiếp theo sẽ giúp họ ý thức rõ sự cần thiết phải thay đổi suy nghĩ theo chiều hướng tích cực và biết cách suy nghĩ, đánh giá các sự kiện theo chiều hướng đúng đắn và các cách ứng phó với các sự kiện thế nào cho phù hợp. Bài học thứ ba nhấn mạnh đến các cách ứng phó không nên thực hiện như lo lắng, tự đổ lỗi, giảm thiểu căng thẳng bằng chất kích thích. Bài học thứ năm nhấn mạnh đến kỹ năng giao tiếp, một kỹ năng cần thiết nhằm thiết lập sự tương tác hiệu quả với mọi người xung quanh để nhận được sự giúp đỡ. Nội dung các bài học tiếp theo là yêu cầu sự giúp đỡ, giải quyết vấn đề, ra quyết định, thiết lập mục tiêu, đạt mục tiêu và quản lý thời gian. Đây là những kỹ năng sống khá liên quan đến kỹ năng ứng phó. Trong mỗi bài học, học viên đều có cơ hội thực hành giải quyết các vấn đề thực tế như giải quyết các xung đột.

Có khá nhiều nghiên cứu được tiến hành để đánh giá tính hiệu quả của chương trình BOC như nghiên cứu của Frydenberg và các cộng sự (2006), Luscombe-Smith



và các cộng sự (2003), Cotta, Frydenberg và Poole (2000), McCarthy (2001), Tollit (2002), Huxley (2003), Ferrari và các cộng sự (2007), Ivens (2006), Hawkins và các cộng sự (2006), Goode (2006), D'Anastasi and Frydenberg (2005)... (theo Frydenberg, 2008 [71]). Nhìn chung, các nghiên cứu cho thấy chương trình BOC mang lại hiệu quả cho trẻ từ 11 đến 17 tuổi, giúp các em phát triển được kỹ năng ứng phó hiệu quả. Các nghiên cứu đều làm nổi bật giá trị của việc dạy kỹ năng ứng phó trên nền tảng nhận thức nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho việc sử dụng các nguồn lực ứng phó của cá nhân. Tuy vậy, kết quả của chương trình chỉ được đảm bảo khi các nhà tâm lý học đường hoặc những giáo viên được huấn luyện tốt về kỹ năng ứng phó thực hiện.

Ngoài chương trình BOC, Frydenberg (2008) [71] còn giới thiệu một số chương trình khác như chương trình ứng phó với cơn giận (Lochman, Dunn và Klimes-Dougan, 1993), được thiết kế cho những trẻ VTN có hành vi xâm kích và gây rối; chương trình thời cơ cho sự phát triển (Good Grief, 1996) - cung cấp cho trẻ những hiểu biết và cách ứng phó với những nỗi đau buồn và mất mát; chương trình ứng phó với cảm xúc dành cho trẻ VTN (Kowalenko, Wignall, Rapee, Simmons, Whitefield và Stonehouse, 2002), được thiết kế như chương trình can thiệp sớm và phòng ngừa các triệu chứng trầm cảm...

Từ các chương trình trên, chúng ta có thể thấy rằng việc sử dụng tiếp cận nhận thức – hành vi trong việc dạy kỹ năng ứng phó cho những trẻ có cách ứng phó tiêu cực là một phương pháp khá hữu hiệu để hình thành cách ứng phó tích cực cho trẻ VTN (Mary, 1998) [93].

### **1.3. CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN**

#### **1.3.1. Khái niệm cảm xúc âm tính**

Cảm xúc âm tính là một loại cảm xúc. Cảm xúc trong tiếng Anh là “*emotion*”. Khi chuyển sang nghĩa tiếng Việt, nhiều tác giả dịch là *xúc cảm*. Trong luận án này, chúng tôi nhìn nhận nội hàm khái niệm cảm xúc tương đồng với khái niệm xúc cảm.

Dưới góc độ tâm lý học hoạt động, xuất phát từ cơ sở lý luận về bản chất hiện tượng tâm lý người (tâm lý là chức năng của não, là sự phản ánh hiện thực khách quan vào não thông qua chủ thể, tâm lý người mang bản chất xã hội lịch sử), các nhà tâm lý học đã quan niệm cảm xúc là sự rung động của con người nảy sinh trong quá trình tác động tương hỗ với môi trường xung quanh và trong quá trình thỏa mãn nhu cầu của mình (Rudich, 1986) [37] hay “*là thái độ mà con người trực tiếp thể*

*nghiệm đối với hiện thực xung quanh và đối với bản thân”* (Rudich, 1986,[37, tr. 24]); các cảm xúc cụ thể *“tùy thuộc ở chỗ chúng có ý nghĩa gì đối với ta, đối với việc thỏa mãn những nhu cầu hiện có của ta”* (Daparôgiet, 1977)[7, tr. 25]. Trên cơ sở các quan niệm về cảm xúc của các nhà tâm lý học Xô Viết, Nguyễn Quang Uẩn (1995) đã khái quát cảm xúc *“là sự rung động của con người với các sự vật hiện tượng có liên quan tới nhu cầu và động cơ của họ”*[43].

Dựa trên những quan điểm về cảm xúc của tác giả trong nước và nước ngoài, trong luận án này, chúng tôi hiểu cảm xúc là *“những rung động thể hiện thái độ của con người với các sự vật, hiện tượng có liên quan tới nhu cầu và động cơ của họ”*.

Cảm xúc âm tính là một loại cảm xúc thường gặp ở con người. Trong lịch sử tiến hóa, cảm xúc âm tính có vai trò quan trọng trong việc kích thích hành động tích cực để bảo vệ sự tồn tại của cá thể và giống loài. Các cảm xúc âm tính như lo âu, buồn phiền, tức giận... được nảy sinh khi con người đánh giá sự kiện gây nên cảm xúc không thỏa mãn được nhu cầu (Nguyễn Quang Uẩn, Trần Trọng Thủy, 2003) [44] hay không phù hợp với mục tiêu của họ (Lazarus, 1991) [87]. Tiêu chí phân loại dựa vào sự phù hợp mục tiêu suy cho cùng cũng là dựa vào nhu cầu của con người, do đó, cảm xúc âm tính được quan niệm là *“những rung động thể hiện thái độ khó chịu, không thoải mái của cá nhân đối với các sự vật, hiện tượng có liên quan đến việc không thỏa mãn nhu cầu của họ”*.

Nhìn chung, cảm xúc âm tính được thể hiện ở những đặc trưng sau:

- Cảm xúc thể hiện sự khó chịu, không thoải mái của con người đối với hiện thực khách quan và chính bản thân.

- Cũng như cảm xúc, cảm xúc âm tính phản ánh mối quan hệ giữa sự vật hiện tượng với nhu cầu của con người. Con người chỉ thể hiện cảm xúc âm tính khi cá nhân đánh giá sự kiện không thỏa mãn được các nhu cầu của họ.

- Cảm xúc âm tính là một hiện tượng tâm lý được biểu hiện rõ thông qua những biến đổi sinh lý và hành vi, cử chỉ bên ngoài. Không có một hiện tượng tâm lý nào lại kéo theo những biến đổi sinh lý, hành vi bên ngoài rõ rệt như cảm xúc nói chung và cảm xúc âm tính nói riêng. Những biểu hiện này được khái quát thành 02 cấp độ: bên trong (thể hiện ở sự thay đổi các hoạt động của cơ quan nội tạng như nhịp tim, nhịp thở; mức độ đáp ứng hệ thần kinh, thay đổi nội tiết và đáp ứng điện sinh học) và bên ngoài (thể hiện thông qua ngôn ngữ, nét mặt, điệu bộ, cử chỉ và vận động toàn thân) (Lê Thị Bùng, Nguyễn Thị Huệ, Nguyễn Đức Sơn, 2008) [4].

- Cũng như các hiện tượng tâm lý khác, cảm xúc âm tính mang bản chất xã hội lịch sử. Các cảm xúc âm tính của con người xuất hiện dưới sự tác động của các hiện tượng thực tế của đời sống xã hội và phản ánh mối quan hệ trong xã hội loài người.

### **1.3.2. Các quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên**

QHXH “là quan hệ giữa các cá nhân với tư cách đại diện cho nhóm xã hội, do xã hội quy định một cách khách quan về vai trò của mỗi cá nhân trong nhóm” (Bùi Văn Huệ, Đỗ Mộng Tuấn, Nguyễn Ngọc Bích, 1995) [16, tr. 42]. QHXH của trẻ VTN thực chất là quan hệ giữa trẻ với các cá nhân khác trong các nhóm xã hội. Trong mỗi mối QHXH, trẻ đóng mỗi vai trò khác nhau (là con, là học sinh, là bạn bè, là anh, chị, em...) và thực hiện vai trò đó theo chức năng của mình.

Bước sang lứa tuổi VTN, các QHXH của trẻ phong phú và đa dạng hơn. Không chỉ tiến hành giao tiếp với bố mẹ, người thân trong gia đình, thầy cô giáo, hàng xóm, láng giềng, bạn bè trong lớp, trong trường, trẻ còn thiết lập quan hệ với những nhóm bạn ngoài nhà trường và những người khác trong xã hội... Song nhìn chung, quan hệ với bạn đồng lứa và quan hệ với người lớn là hai mối QHXH chủ đạo ở lứa tuổi này.

#### **1.3.2.1. Quan hệ với bạn đồng lứa**

Trong các mối quan hệ, quan hệ bạn bè đóng vai trò quan trọng nhất, chiếm vị trí lớn hơn hẳn so với quan hệ với người lớn tuổi hơn hoặc ít tuổi hơn. Có thể nói giao tiếp với bạn bè là một nhu cầu không thể thiếu với trẻ VTN. Các em có nguyện vọng được sống trong tập thể, có bạn bè thân thiết và tin cậy; mong muốn được bạn bè thừa nhận, tôn trọng, yêu mến; muốn có uy tín với bạn và có vị trí nhất định trong nhóm và tập thể.

Các mối quan hệ bạn bè có ảnh hưởng lớn đến mọi mặt của các em. Tình bạn đưa đến hứng thú mới, tạo hình mẫu để các em noi theo. Các em soi mình vào bạn để tự nhận thức về mình, từ đó phát triển tự ý thức. Các em coi quan hệ với bạn bè cùng lứa tuổi là quyền riêng của mình. Các em cho rằng các em có quyền hành động độc lập trong quan hệ này và bảo vệ quyền đó của mình. Nếu có sự can thiệp của người lớn thì các em xem đó như một sự xúc phạm và sẽ chống đối đến cùng và càng giao tiếp với bạn bè cùng trang lứa. Quá trình giao tiếp với bạn bè có thể dẫn đến sự bất hòa, phá vỡ quan hệ, nhưng điều nặng nề nhất đối với các em là bị bạn bè tẩy chay.

Quan hệ với bạn cùng lứa tuổi ở giai đoạn VTN phong phú, đa dạng hơn trước. Tình bạn trung thực, hồn nhiên, trong sáng, được hình thành trên cơ sở cùng

chia sẻ, chấp nhận lẫn nhau. Các em không chỉ kết bạn với những người học cùng một lớp, một trường mà còn ở ngoài xã hội do có cùng sở thích nhất định nào đó. Trong quan hệ bạn bè, các em đã biết phân biệt bạn thân và không thân. Quan hệ bạn bè được phát triển từ chỗ quan hệ giao tiếp ở phạm vi rộng, chưa bền vững đến giai đoạn có ít bạn nhưng quan hệ thân thiết và bền vững.

Tiêu chuẩn chọn bạn của các em dựa trên nhận thức và tình cảm riêng của mình. Các em thường kết bạn với những người cùng hứng thú, mục đích, chí hướng. Những người học giỏi, có uy tín thường được nhiều người ưa thích. Quan hệ bạn bè dựa trên những chuẩn mực nhất định như tôn trọng, bình đẳng, trung thành, trung thực, giúp đỡ nhau. Đây chính là cơ sở của tình bạn lâu dài, bền vững.

Sự mở rộng phạm vi giao tiếp và sự phức tạp hóa hoạt động riêng của trẻ VTN khiến cho số lượng nhóm bạn tăng rõ rệt. Các nhóm bạn có thể trong trường hoặc ngoài trường. Các nhóm không chính thức được hình thành tự phát và đa dạng. Sự đa dạng này có thể tạo ra những xung đột về vai trò của cá nhân khi lựa chọn vai trò ở các nhóm khác nhau. Hoạt động của tổ chức đội, đoàn, các tổ chức văn hoá, chính trị, nghệ thuật mở rộng phạm vi giao tiếp của các em, nhưng chúng cũng không thay thế được vai trò của nhóm không chính thức. Chính vì vậy, cần chú ý đến những nhóm tự phát, không chính thức, đặc biệt là những nhóm có giá trị chống đối và thủ lĩnh là người không tốt.

Các em mong muốn được giao tiếp với bạn bè cũng trang lứa và khẳng định được vị trí của mình trong nhóm bạn. Tuy vậy, trong quan hệ bạn bè ở lứa tuổi này, những mâu thuẫn, bất đồng, hiểu nhầm do khác biệt quan điểm vẫn thường xảy ra (Đỗ Thị Lệ Hằng, 2012; Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [13] [38]. Không ít em lúng túng trong việc giải quyết những vấn đề đó. Những cảm xúc chán nản, mệt mỏi vì thế thường xuất hiện. Do đặc điểm tính cách hoặc là do sự mặc cảm về một khía cạnh nào đó, một số học sinh khó hòa đồng, thân thiện và khó thiết lập các mối quan hệ tốt đẹp với bạn bè (Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [38]. Nhiều em lại nảy sinh các khó khăn trong việc khẳng định vị trí, năng lực của mình trong nhóm bạn (Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [38]. Phát triển kỹ năng giao tiếp cho trẻ VTN; hướng dẫn trẻ cách giải quyết các xung đột, bất đồng; cách kiểm soát cảm xúc của bản thân là việc làm hết sức cần thiết để giúp trẻ xây dựng những tình bạn đẹp ở lứa tuổi này.

Sự biến đổi những đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi dậy thì đã khiến trẻ VTN xuất hiện sự rung cảm, quan tâm đối với bạn khác giới. Đây là những xúc cảm hoàn toàn

mới lạ, lần đầu tiên xuất hiện ở lứa tuổi này. Tình bạn khác giới làm biến đổi hành vi của các em. Các em có nguyện vọng sống tốt hơn, thích làm điều tốt... Điều này giúp cho các em hoàn thiện nhân cách của mình. Tuy nhiên, các em chưa trưởng thành về mặt cơ thể và đặc biệt là sự trưởng thành về mặt xã hội. Chính vì thế, những khó khăn trở ngại ở lứa tuổi này chính là ở chỗ các em chưa biết đánh giá, tìm hãm và hướng dẫn bản năng ham muốn của mình một cách đúng đắn và xây dựng mối quan hệ phù hợp với người bạn khác giới. Hoạt động giáo dục sức khỏe sinh sản trong các nhà trường cần trang bị cho trẻ những kiến thức cần thiết để trẻ có thể bảo vệ chính bản thân mình.

### **1.3.2.2. Quan hệ với người lớn**

Trong giai đoạn này, trẻ thiết lập quan hệ với khá nhiều với người lớn: thầy cô; bố mẹ; những người lớn trong gia đình, dòng họ, hàng xóm, láng giềng và ngoài xã hội. Do phần lớn thời gian trẻ tham gia hoạt động ở trường và sống với gia đình, cho nên, thầy cô và bố mẹ vẫn là những người lớn trẻ VTN tiếp xúc nhiều hơn.

Giai đoạn này có sự chuyển biến về chất trong quan hệ giữa trẻ và người lớn. Sự phát triển về mặt cơ thể và phát dục khiến trẻ VTN xuất hiện một cảm giác độc đáo “*cảm giác mình là người lớn*”. Các em cảm thấy mình không còn là trẻ con nữa, nhưng các em cũng có cảm giác mình chưa thực sự là người lớn. Cảm giác về sự trưởng thành khiến các em muốn hình thành mối quan hệ mới, khác biệt so với mối quan hệ trong giai đoạn trước: quan hệ bình đẳng với người lớn. Các em muốn hạn chế quyền hạn của người lớn, mở rộng quyền hạn của mình. Mong muốn người lớn tôn trọng nhân cách, phẩm giá, tin tưởng và mở rộng tính độc lập của các em. Mức độ thuận lợi của việc hình thành mối quan hệ mới này của trẻ VTN phụ thuộc vào sự hiểu biết, thái độ và hành vi của người lớn. Nếu người lớn không nhận thức được nhu cầu thay đổi mối quan hệ hoặc không chấp nhận sự thay đổi này thì các em sẽ có sự phản kháng. Sự phản kháng có thể là bướng bỉnh, bất bình, chống đối, không vâng lời hoặc xa lánh người lớn, không tin tưởng vào người lớn, khó chịu với những yêu cầu, đánh giá, nhận xét của người lớn; từ đó tác dụng giáo dục của người lớn đối với các em bị giảm sút.

Theo tác giả Đỗ Hạnh Nga (2007) [25], nhu cầu độc lập ở trẻ VTN là nguyên nhân chính dẫn đến xung đột gay gắt giữa các em và người lớn. Kết quả nghiên cứu của tác giả cho thấy có 07 điểm khác biệt, bất đồng về mặt nhận thức giữa con cái và cha mẹ: Nhận thức về hình thức bên ngoài, nhận thức về sử dụng thời gian của con, nhận thức về vấn đề sử dụng tiền của con, nhận thức về cách ứng xử trong gia

đình của con, nhận thức về sở thích hứng thú của con và nhận thức về vấn đề học tập của con.

Những xung đột giữa trẻ và cha mẹ thường tập trung vào những khác biệt trên. Ngoài ra, những kỳ vọng, yêu cầu cao về thành tích học tập của cha mẹ đặt ra cho con cái cũng là một trong những vấn đề chính nảy sinh xung đột giữa trẻ và cha mẹ. Trước những áp lực thành tích học tập, không phải học sinh nào cũng có khả năng đáp ứng tốt và vượt qua được. Có những em thu mình lại, che giấu nỗi lo sợ ở bên trong. Chỗ dựa vững chắc nhất của các em là cha mẹ, giờ đây lại là sự đe dọa trong suy nghĩ của các em. Bởi đôi khi những lời nói, những lời chỉ dạy của cha mẹ khiến các em nghĩ rằng nếu mình làm cha mẹ thất vọng có nghĩa là các em có tội với công nuôi dạy của cha mẹ, là nỗi buồn phiền của gia đình, dòng họ. Những nỗi sợ đó sẽ khiến các em có những hành vi, suy nghĩ không phù hợp như sống khép kín, chống đối cha mẹ, có ý nghĩ tự sát, bỏ nhà đi.

Thầy cô giáo cũng là đối tượng trẻ thường xuyên tiếp xúc. Khi giữa trẻ và bố mẹ nảy sinh các xung đột, không tìm được tiếng nói chung, thầy cô giáo sẽ trở thành những người lớn tin cậy để trẻ tìm đến chia sẻ và xin lời khuyên giải quyết các vấn đề của mình. Trẻ thường tìm đến những thầy cô giáo có uy tín, cởi mở, thân thiện, gần gũi đối với trẻ. Tuy nhiên, quan hệ với thầy cô không phải khi nào cũng tốt đẹp. Trong mối quan hệ này có thể nảy sinh những vấn đề khiến trẻ rơi vào các trạng thái buồn chán, lo lắng, tức giận như bị giáo viên xúc phạm (Nguyễn Phước Cát Tường, 2012) [33], bị giáo viên chỉ trích, phê bình ngay trước bạn bè (Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [38], giáo viên gây sức ép, tạo áp lực học tập (Đỗ Thị Lệ Hằng, 2012) [13]...

Để trở thành chỗ dựa xã hội vững chắc cho trẻ VTN, kịp thời hỗ trợ trẻ giải quyết những khó khăn, vướng mắc trong học tập và cuộc sống, bố mẹ và thầy cô giáo cần tôn trọng trẻ, gần gũi, quan tâm, trò chuyện với trẻ để hiểu rõ tâm tư nguyện vọng của trẻ.

### **1.3.3. Các cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội thường gặp ở trẻ vị thành niên**

Có khá nhiều cách phân loại cảm xúc, dựa trên những tiêu chí nhất định, cảm xúc được chia thành các loại khác nhau. Căn cứ vào mức độ thỏa mãn các nhu cầu trong cuộc sống, cảm xúc có thể được chia thành 2 loại : *cảm xúc âm tính và cảm xúc dương tính*. Cảm xúc dương tính là cảm xúc biểu hiện sự thỏa mãn nhu cầu, làm tăng nghị lực, thúc đẩy hoạt động như cảm xúc vui sướng, hạnh phúc, tự hào, yêu thương, hi vọng, biết ơn... Cảm xúc âm tính là cảm xúc biểu hiện sự không thỏa

mãn nhu cầu, làm mất hứng thú, giảm nghị lực như cảm xúc buồn rầu, xấu hổ, tức giận, lo lắng, sợ hãi, xấu hổ, tội lỗi, khinh bỉ, ghen tỵ, đố kỵ... Ngoài ra, trong thực tế, bên cạnh cảm xúc dương tính và âm tính còn có loại cảm xúc trung tính, ví dụ như ngạc nhiên. Kết quả của nhiều cuộc khảo sát và công trình nghiên cứu cho thấy những cảm xúc âm tính trong các môi trường QHXX thường gặp và có ảnh hưởng mạnh đến trạng thái sức khỏe tâm thần của trẻ VTN là tức giận, buồn bã và lo âu.

### **1.3.3.1. Tức giận**

Tức giận là một cảm xúc cơ bản và phổ biến. Khi mọi người được yêu cầu mô tả những trải nghiệm cảm xúc trong thời gian gần đây thì tức giận xuất hiện nhiều nhất trong tâm trí của họ (Scherer và Tannenbaum, 1986; theo Reeve, 2009 [109]). Tức giận là cách con người phản ứng lại với những nguồn lực bên ngoài được nhận thức là đe dọa, gây tổn hại cho họ. Nó là một trong những cảm xúc mạnh mẽ nhất, nếu chúng ta xem xét sự ảnh hưởng sâu sắc của nó đến các mối QHXX cũng như đến chính người trải nghiệm cảm xúc này (Lazarus, 1991) [87]. Theo Charlesworth (2008), mặc dù hiện nay các nhà nghiên cứu vẫn chưa thống nhất về nội hàm khái niệm tức giận, nhưng phần lớn cho rằng tức giận là một cảm xúc bình thường của con người và nó được đặc trưng bởi 03 khía cạnh sau: (1) những dấu hiệu về mặt cơ thể: bao gồm sự gia tăng về nhịp tim, căng cơ...; (2) những trải nghiệm nhận thức: bao gồm những cách nhìn và lý giải hành vi của cá nhân một cách tiêu cực, méo mó; và (3) những biểu lộ hành vi: bao gồm những hành vi ngôn ngữ và cơ thể bộc phát, đa dạng như la hét, đá, đánh nhau [57]. Những phản ứng của cơn giận thường trực tiếp hướng vào người khác hoặc chính bản thân cá nhân. Đây được xem như là một cơ chế phản hồi trong đó một kích thích khó chịu được đáp ứng với một phản ứng khó chịu. DeFoore (2004) cho rằng sự tức giận của con người giống như một nồi áp suất, chúng ta chỉ có thể kiểm chế được cơn giận của mình trong một khoảng thời gian nhất định cho đến khi nó bùng nổ ra [140].

Trẻ VTN có thể bộc lộ cơn giận khi bị ai đó xúc phạm đến nhân cách hoặc gây tổn hại đến vị trí của trẻ trong nhóm (Arslan, 2009) [48]. Trẻ cũng có thể giận dữ khi bị chỉ trích, bị xấu hổ, bị đánh giá không đúng mức hoặc bị lừa dối (Yazgan-İnanç, Bilgin và Atıcı, 2007; theo Arslan, 2009 [48]). Nhìn chung, đây là những tình huống mà sự an toàn và tính hiệu quả cá nhân bị đe dọa (Eisenberg và Delaney 1998; theo Arslan, 2009 [48]).

Theo Ban quốc gia an toàn và an ninh trường học (2007) Mỹ, có 31 trường học liên quan đến cái chết và 59 vụ bắn nhau nghiêm trọng trong năm học 2006-

2007. Trung tâm thống kê giáo dục quốc gia Mỹ (2007) báo cáo rằng trong năm 2005, 4% học sinh trong độ tuổi được cho là nạn nhân ở các trường trong khoảng thời gian 6 tháng trước đó. Trong năm 2004, học sinh từ độ tuổi 12 đến 18 là nạn nhân của 1,4 triệu vụ bạo lực nghiêm trọng ở các trường học, bao gồm 583.000 tội phạm bạo lực (theo Stiffler, 2008 [125]). Ở Việt Nam, theo thống kê chưa đầy đủ, từ năm 2005 đến năm 2008, tổng số vi phạm pháp luật hình sự trong học sinh, sinh viên khoảng hơn 8.000 trường hợp, trong đó các hành vi đánh nhau gây rối trật tự công cộng hơn 2.000 trường hợp; 815 trường hợp tội phạm ma túy; 83 vụ giết người; 1.372 vụ cướp tài sản; 1.117 vụ xâm hại sức khỏe, tính mạng. [144]

Fryxell and Smith (2000) cho rằng bạo lực ở trường học là một vấn đề nghiêm trọng do nhiều nguyên nhân khác nhau, một trong những nguyên nhân cơ bản là do mức độ giận dữ cao và thái độ thù địch giữa các học sinh hiện nay (theo Feindler, 1990 [68]).

Tức giận được xem là một cảm xúc có thể gây ra những hậu quả có hại cho cá nhân và người khác (Charlesworth, 2008) [57]. Xét về cơ chế hoạt động hệ thần kinh, ở giai đoạn VTN, quá trình hưng phấn mạnh hơn ức chế, trẻ rất khó kiểm soát được cảm xúc của mình, chính vì vậy, tức giận là cảm xúc khá phổ biến ở lứa tuổi này. Do đó, việc quan tâm nghiên cứu cảm xúc tức giận ở lứa tuổi VTN là rất quan trọng.

### **1.3.3.2. Buồn bã**

Buồn bã cũng là một trong những loại cảm xúc cơ bản (Reeve, 2009) [109]. Cũng giống như các loại cảm xúc âm tính khác, nó thường nảy sinh trước những căng thẳng (Durand và Barlow, 2006; theo Putri, Prawitasari, Hakim, Yuniarti và Kim, 2011 [107]). Buồn là cảm giác không vui. Nó được xem là một loại cảm xúc liên quan đến nỗi đau đớn, sự bất lợi như mất mát, tuyệt vọng và bất lực. Khi buồn, người ta thường trở nên thẫn thẩn, yếu đuối và dễ xúc động. Khóc là một dấu hiệu của sự buồn bã. [143]

Ở giai đoạn lứa tuổi VTN, trẻ thường gặp phải những vấn đề trong những mối QHXXH như bất đồng quan điểm với bạn, bị bạn bè xúc phạm, bỏ rơi, cô lập hoặc mâu thuẫn, xung đột với bố mẹ, thầy cô... Những vấn đề này đều có thể khiến trẻ buồn bã. Ngoài ra, sự ốm đau, mất mát của những người thân thích cũng thường để lại cho trẻ cảm xúc buồn bã kéo dài.

Buồn bã là một trong những dấu hiệu chính biểu hiện sự trầm cảm theo tiêu chuẩn của DSM-IV (APA, 2000) [45]. Buồn bã được xem là sự suy giảm tâm trạng



tạm thời, trong khi đó trầm cảm là sự suy giảm cảm xúc mạnh mẽ và kéo dài [143]. Sự xem nhẹ cảm xúc buồn bã có thể khiến cảm xúc này biến thành trạng thái trầm cảm (Kasch, Rottenberg, Arnow và Gotlib, 2002; theo Putri, Prawitasari, Hakim, Yuniarti và Kim, 2011 [107]). Trạng thái trầm cảm thường là kết quả của cảm giác buồn bã kéo dài cùng với sự thất vọng, chán chường. Theo Birmaher và các cộng sự (1996) [50], các nghiên cứu về trầm cảm cho thấy tỉ lệ trầm cảm ở lứa tuổi VTN dao động từ 0,4% đến 2,5% (Anderson và McGee, 1994; Fleming và Offord, 1990; Kashani và các cộng sự, 1987; Lewinsohn và các cộng sự, 1986, 1993, 1994); tỉ lệ trầm cảm nặng ở trẻ VTN chiếm khoảng 15% đến 20% (Kessler và các cộng sự, 1994; Lewinsohn và các cộng sự, 1986, 1993). Để ngăn ngừa những rối loạn tâm thần có thể xảy ra, cần thiết dạy trẻ cách ứng phó tích cực với cảm xúc buồn bã.

### **1.3.3.3. Lo âu**

Lo âu là một trạng thái tâm sinh lý được đặc trưng bởi những thành phần về mặt thể chất, cảm xúc, nhận thức và hành vi (Seligman, Walker và Rosenhan, 2001) [115]. Lo âu được xem là một phản ứng bình thường trước những tình huống gây căng thẳng. Nó giúp con người có thể giải quyết tình huống khó khăn bằng cách thúc đẩy họ giải quyết tình huống đó. Tình trạng lo âu quá mức có thể trở thành chứng rối loạn lo âu.

Khái niệm lo âu thường được định nghĩa như là cảm xúc đối lập với sợ hãi. Sợ hãi là trải nghiệm khi con người đối mặt với những hiểm nguy thực tế và diễn ra trước mắt. Nó thường được hình thành một cách nhanh chóng với cường độ mạnh và giúp con người thiết lập hành vi để phản ứng lại với mối đe dọa từ môi trường bên ngoài (Oltmanns và Emery, 2007) [102]. Nó liên quan đến hành vi trốn thoát và lảng tránh, còn lo âu là kết quả của mối đe dọa được nhận thức là không kiểm soát và né tránh được (Öhman, 2008) [138], nó liên quan đến phản ứng cảm xúc chung chung (Oltmanns và Emery, 2007) [102]. Mặt khác, sợ hãi diễn ra trong thời gian ngắn, tập trung vào hiện tại, hướng tới một mối đe dọa cụ thể và tạo điều kiện thuận lợi thoát khỏi mối đe dọa, trong khi lo âu thường kéo dài, tập trung vào tương lai, hướng tới một mối đe dọa phổ biến và tăng cường sự thận trọng trong khi tiếp cận một mối đe dọa tiềm năng (Sylvers, Patrick, Jamie Laprarie và Scott Lilienfeld, 2011) [141].

Những áp lực học tập lớn mà bố mẹ, thầy cô đặt ra cho trẻ thường là nguyên nhân chính dẫn đến sự lo âu ở lứa tuổi VTN. Trẻ lo lắng làm thế nào để đáp ứng

được yêu cầu, kỳ vọng của bố mẹ, thầy cô. Ngoài ra, những vấn đề khác như xích mích, bất đồng với bạn bè, người lớn đều khiến trẻ lo âu.

Các cuộc điều tra cho thấy rối loạn lo âu ngày càng có chiều hướng gia tăng. Kashani và các cộng sự trong một cuộc điều tra nhằm đánh giá tính phổ biến của các rối loạn tâm thần theo tiêu chuẩn DSM-III trên 150 trẻ VTN từ 14 đến 16 tuổi ở hệ thống trường học cộng đồng ở Columbia đã chỉ ra rằng khoảng 17% trẻ có những triệu chứng của rối loạn lo âu (Kashani và các cộng sự, 1987; Kashani và Orvaschel, 1988; theo Seligman và Ollendick, 1998 [116]). Kết quả kiểm tra 140 trẻ từ 5 đến 17 tuổi (đến phòng khám rối loạn lo âu của trẻ em và trẻ VTN) của Strauss, Last, Hersen và Kazdin (1988) cho thấy có đến 106 trẻ bị rối loạn lo âu theo tiêu chuẩn DSM-III; khoảng 28% trẻ bị rối loạn lo âu đồng thời bị rối loạn trầm cảm nặng (theo Seligman và Ollendick, 1998 [116]). Nghiên cứu của Nguyễn Công Khanh (2000) trên 503 học sinh THCS ở Việt Nam cho thấy tỉ lệ trẻ đã từng trải qua rối loạn lo âu là khá cao: 17,65% - 19,20% (theo Văn Thị Kim Cúc, Hoàng Gia Trang, 2007 [6]).

Có thể nói rối loạn lo âu ở trẻ VTN đang trở thành một chiều hướng mãn tính và làm suy yếu các lĩnh vực chính trong cuộc sống của họ (McClure và Pine, 2006; Silverman và Berman, 2001; theo Silverman, Pina, và Viswesvaran, 2008 [116]). Ngăn ngừa rối loạn lo âu bằng việc hình thành cho trẻ VTN kỹ năng ứng phó tích cực với cảm xúc này và giảm thiểu các áp lực trong học tập và cuộc sống là những việc làm cần thiết.

**Tóm lại**, những cảm xúc âm tính trên đang ngày càng phổ biến và lan rộng ở trẻ VTN. Ở mức độ thấp và vừa, những cảm xúc này có thể đem lại những ảnh hưởng tích cực như tăng khả năng thích nghi với môi trường sống, giúp trẻ tích cực, năng động hơn khi giải quyết các vấn đề, tuy nhiên, ở mức độ cao, nó lại gây ra những tác động tiêu cực. Nó liên quan đến những bệnh lý như: các vấn đề về tim mạch, rối loạn hệ tuần hoàn, gây các chứng đau thương vị, suy yếu hệ miễn dịch, bệnh thần kinh... (Goleman, 2002; Firth, 1989) [11] [69]. Về phương diện tâm lý, nó liên quan đến các chứng trầm cảm, rối loạn hành vi và các biểu hiện bệnh lý tâm thần khác như mệt mỏi tinh thần, mất tập trung, trí lực giảm sút, hành vi tự hủy hoại bản thân... (Birmaher và các cộng sự, 1996; Hauenstein, 2003; Zhou, Peled và Moretti, 2008) [50] [79] [136]. Cảm xúc âm tính có thể khiến thành tích học tập của trẻ VTN giảm sút (Malik và Balda, 2006; Rana và Mahmood, 2010) [92] [108], ảnh hưởng đến các mối QHXX của trẻ như khó khăn khi hòa đồng với bạn, ít được bạn

bè chấp nhận (Eccles, Colarossi và Jacquelynne, 1998; Furman và các cộng sự, 2008; Perry-Parrish và Zeman, 2011; Stiffler, 2008) [65] [73] [106] [125]... Xuất phát từ sự phổ biến của cảm xúc âm tính và sự ảnh hưởng lớn của nó đến đời sống của giới trẻ, việc nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN càng có ý nghĩa cấp thiết.

#### **1.4. CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN**

##### **1.4.1. Một số đặc điểm sinh lý, tâm lý và xã hội của trẻ vị thành niên liên quan đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội**

Lứa tuổi VTN là một giai đoạn phát triển quan trọng trong cuộc đời của mỗi con người. Đây là giai đoạn chuyển tiếp từ trẻ em lên người lớn. Nó được đánh dấu bằng những thay đổi lớn về sinh lý, tâm lý và xã hội. Mặc dù còn nhiều tranh cãi, nhưng nhìn chung tuổi VTN bao gồm những trẻ trong độ tuổi từ 11-12 đến 17-18 tuổi. Ở Việt Nam, giai đoạn lứa tuổi VTN được chia thành 2 giai đoạn: giai đoạn tuổi thiếu niên (tương ứng với học sinh THCS) và đầu tuổi thanh niên (tương ứng với học sinh THPT). Đặc điểm sinh lý, tâm lý và xã hội của trẻ VTN rất đa dạng và phong phú. Dưới đây chúng tôi chỉ khái quát những nét cơ bản có liên quan đến cách ứng phó từ các công trình nghiên cứu của Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan và Nguyễn Văn Thành (1999) [15], Vũ Thị Nho (2006) [24].

Lứa tuổi VTN là giai đoạn có sự phát triển mạnh mẽ nhưng không đồng đều của các cơ quan trong cơ thể, bộ phận của từng cơ quan. Điều đáng lưu ý nhất ở trong giai đoạn này là hiện tượng dậy thì, được đặc trưng bằng sự phát triển của các cơ quan sinh dục ở trẻ nam và trẻ nữ. Sự phát triển về mặt thể chất có tác động vừa tích cực vừa làm khó khăn cho các em. Các em tự tin hơn ở bản thân khi trông mình có vẻ là người lớn. Tuy nhiên, những thay đổi quá nhanh, không cân bằng đem đến sự khó khăn cho các em, chẳng hạn sự mất cân đối giữa sự phát triển của cơ quan nội tiết và hệ thần kinh trung ương, quá trình hưng phấn mạnh hơn ức chế đã khiến cho các em dễ nổi nóng, dễ bị kích thích, hay hiếu động, gây gổ, khó kiểm soát được hành vi cũng như cảm xúc của mình. Vì thế, trước những căng thẳng, trẻ thường phản ứng một cách bột phát, ít suy nghĩ chín chắn, thậm chí tìm đến những hành vi tiêu cực như dùng chất kích thích để giảm thiểu căng thẳng. Mặt khác, sự phát triển cơ thể và hiện tượng dậy thì khiến trẻ VTN có cảm giác mình là người lớn, mong muốn được làm người lớn và khẳng định bản thân. Tuy nhiên, thực chất, các em chưa thực sự trưởng thành về mặt cơ thể và mặt xã hội để làm người lớn

thực sự; chưa đủ khả năng điều chỉnh hành vi, tình cảm và những ham muốn của mình một cách đúng đắn.

Cùng với sự thay đổi về mặt sinh lý, lứa tuổi VTN còn có những thay đổi quan trọng về mặt xã hội. Trong gia đình, các em được cha mẹ tin tưởng giao những công việc, yêu cầu về trách nhiệm như người lớn; được tham gia ý kiến bàn luận vào những việc quan trọng trong gia đình. Ở trường học, các em được tham gia vào các hoạt động xã hội, lao động, thể thao, văn nghệ, tham quan, sinh hoạt đoàn, đội... Điều này đã mở rộng phạm vi hoạt động, giao tiếp, tăng vốn hiểu biết, khẳng định vai trò của các em trong cuộc sống, trong nhóm bạn, tập thể, đồng thời tạo điều kiện để các em phát huy tính tích cực, độc lập, sáng tạo trong học tập, rèn luyện. Đặc biệt, sự thay đổi lớn về nội dung, phương pháp học tập và giảng dạy (học nhiều môn học, mỗi môn do một thầy cô đảm nhận với phong cách, phương pháp giảng dạy khác nhau...) đã đòi hỏi các em phải học tập với tinh thần tự giác, năng động, tích cực và có khả năng thích nghi nhanh chóng để có thể tiếp thu tốt các môn học. Nhìn chung, hoạt động học tập và hướng nghiệp trong nhà trường đã mang lại những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, chuẩn bị mọi mặt cho các em bước vào cuộc sống tương lai; hình thành và phát triển nhân cách toàn diện ở các em.

Quan hệ với người lớn có sự thay đổi lớn ở lứa tuổi này, hình thành mối quan hệ mới, khác về chất so với mối quan hệ trong giai đoạn trước, đó là quan hệ bình đẳng với người lớn. Các em muốn hạn chế quyền hạn của người lớn, mở rộng quyền hạn của mình. Mong muốn người lớn tôn trọng nhân cách, phẩm giá, tin tưởng và mở rộng tính độc lập của các em. Tuy nhiên, trong thực tế, khá nhiều người lớn đã không ý thức được sự cần thiết phải thay đổi mối quan hệ này và đây là nguyên nhân dẫn đến xung đột, bất đồng giữa trẻ và người lớn.

Khi nhu cầu quan hệ với bố mẹ giảm đi thì nhu cầu quan hệ với bạn bè của trẻ ngày càng lớn. Mối quan hệ này có ý nghĩa lớn đối với sự phát triển tâm lý của trẻ. Tình bạn đưa đến hứng thú mới, tạo hình mẫu để các em noi theo. Các em soi mình vào bạn để tự nhận thức về mình, từ đó phát triển tự ý thức. Các em thường hướng về bạn bè trong thời gian rỗi hơn là về cha mẹ, chịu ảnh hưởng của bạn nhiều hơn là cha mẹ (tuy nhiên những việc lớn, quan trọng thì vẫn hỏi ý kiến cha mẹ). Chính vì vậy, cùng với học tập thì giao tiếp với bạn bè là hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi VTN. Trong quan hệ bạn bè, các em được bình đẳng, được tôn trọng – điều các em khó đạt được khi ở bên cạnh người lớn. Mặt khác, cùng tương đồng về những đặc điểm tâm sinh lý nên bạn bè thường là những người dễ thông cảm, dễ chấp nhận lẫn

nhau, do đó khi gặp những khó khăn trong cuộc sống các em thường tìm đến bạn bè để tâm sự, chia sẻ hơn là bố mẹ và thầy cô.

Về mặt nhận thức, tính chủ định phát triển mạnh ở các quá trình cảm giác, tri giác, ghi nhớ, tư duy, tưởng tượng. Sự chuyển dần từ tư duy trực quan cụ thể sang tư duy trừu tượng, khái quát và đến cuối giai đoạn, tư duy trừu tượng khái quát trở nên chiếm ưu thế. Điều này đã giúp các em phát triển khả năng tư duy độc lập, khái quát hoá, trừu tượng hoá, so sánh, phán đoán, phê phán, suy luận, chứng minh; lý giải vấn đề một cách chặt chẽ, lôgic; giải quyết những vấn đề phức tạp hơn trong hoạt động học tập và cuộc sống. Chính vì vậy, cách ứng phó giải quyết vấn đề trước các tình huống căng thẳng khá phát triển ở lứa tuổi này.

Về đời sống tình cảm, đặc trưng ở giai đoạn đầu tuổi VTN là tính dễ xúc động, dễ bị kích động, dễ thay đổi; tình cảm còn bông bột, đôi khi còn mâu thuẫn. Do đó, cách ứng phó của các em còn thể hiện tính cảm xúc khá cao. Giai đoạn cuối, tình cảm đã ổn định, bền vững hơn, khả năng tự kiểm soát, tự điều khiển cảm xúc và hành vi đã phát triển. Các tình cảm cấp cao hình thành và phát triển như tình cảm đạo đức, tình cảm thẩm mỹ, tình cảm trí tuệ. Trong quan hệ với bạn bè khác giới, nhiều em nảy sinh những rung động đầu đời.

Một nét đặc trưng trong sự phát triển nhân cách ở lứa tuổi này là sự phát triển mạnh mẽ khả năng tự ý thức. Tự ý thức của trẻ VTN được bắt nguồn từ thực tiễn cuộc sống, từ yêu cầu của hoạt động và các mối quan hệ mới mà các em tham gia; mặt khác, xuất phát từ địa vị mới mẻ của các em trong tập thể và nhu cầu tự khẳng định bản thân. Trẻ VTN không chỉ nhận thức hình ảnh bề ngoài của bản thân mình mà còn ý thức được về những phẩm chất, năng lực tâm lý bên trong. Tự đánh giá được phát triển từ việc đánh giá từng phẩm chất, cử chỉ, hành vi riêng lẻ sang việc tự đánh giá nhân cách của mình trong toàn bộ các thuộc tính. Tuy nhiên, tự đánh giá của các em không phải bao giờ cũng đúng và mang tính khách quan. Một số em tự đánh giá quá cao hoặc hạ thấp tính tích cực của mình, không nhận ra những giá trị của bản thân dẫn đến mặc cảm tự ty, giảm thiểu tự đánh giá về giá trị bản thân. Thông thường những em tự ty, bi quan và tự đánh giá về giá trị bản thân thấp thường nhìn nhận các tình huống căng thẳng như một mối hiểm họa và sử dụng các cách ứng phó kém thích nghi như lảng tránh, phủ nhận, chấp nhận số phận...

Tóm lại, VTN là lứa tuổi có nhiều bước đột phá quan trọng trong cuộc đời con người. Sự biến đổi mạnh mẽ trên cả 03 phương diện sinh lý, tâm lý và xã hội. Song vị trí của vị thanh niên lại có tính chất không xác định (ở mặt này họ được coi là

người lớn, mặt khác lại không) và điều này đã tạo nên nét tâm lý độc đáo ở lứa tuổi. Những đặc điểm tâm lý, nhân cách của trẻ VTN được phản ánh rõ trong các cách ứng phó với các cảm xúc âm tính trong QHXXH.

#### **1.4.2. Khái niệm cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên**

Như trong các phần trên đã nói, cảm xúc âm tính được hiểu là *“những rung cảm thể hiện thái độ khó chịu, không thoải mái của cá nhân đối với các sự vật, hiện tượng có liên quan đến việc không thỏa mãn nhu cầu của họ”*, còn cách ứng phó là *“những phản ứng cụ thể được cá nhân thực hiện để giải quyết các yêu cầu tồn tại bên trong cá nhân và/hoặc trong môi trường mà cá nhân nhận định chúng có tính đe dọa, thách thức hoặc vượt quá nguồn lực của họ”*. Như vậy, trước sự kiện xảy ra trong cuộc sống, được chủ thể đánh giá là không thỏa mãn nhu cầu nào đó của họ thì những cảm xúc âm tính (giận dữ, buồn bã, lo âu...) sẽ xuất hiện, và chủ thể sẽ có những phản ứng nhất định như tập trung giải quyết vấn đề, tìm kiếm chỗ dựa xã hội, hoặc là phủ nhận, né tránh, tự đổ lỗi... Những phản ứng này phụ thuộc vào sự đánh giá của chủ thể. Chủ thể đánh giá về các tác nhân gây ra cảm xúc âm tính, tính chất các cảm xúc âm tính, khả năng ứng phó của bản thân và các nguồn lực ứng phó mà cá nhân có thể huy động được. Từ đây, khái niệm cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN được hiểu là *“những phản ứng của trẻ VTN trước các cảm xúc khó chịu, không thoải mái nảy sinh trong các QHXXH của trẻ, được trẻ nhận định có tính đe dọa, thách thức hoặc vượt quá nguồn lực của chúng”*.

Trong khái niệm này, ta cần lưu ý các phản ứng với cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN khá phong phú và đa dạng, có thể là hành vi cụ thể hoặc là suy nghĩ về các cảm xúc... Các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH của cá nhân có thể thay đổi theo thời gian. Các cách ứng phó chịu sự chi phối lớn bởi quá trình đánh giá của trẻ VTN về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính cũng như nguồn lực ứng phó của bản thân.

#### **1.4.3. Các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên**

Các nghiên cứu về cách ứng phó với cảm xúc âm tính cho thấy các cách ứng phó được trẻ VTN sử dụng rất đa dạng, từ những cách ứng phó tích cực, hiệu quả (tập trung vào vấn đề, cấu trúc lại nhận thức, tìm kiếm chỗ dựa xã hội...) đến những cách ứng phó tiêu cực (lảng tránh vấn đề, phủ nhận, đổ lỗi, mơ tưởng, thu mình...).

Kết quả nghiên cứu của Compas và các cộng sự (1988) về cách ứng phó với căng thẳng cũng đã chỉ ra rằng trẻ sử dụng ứng phó tập trung vào vấn đề nhiều hơn so với ứng phó tập trung vào cảm xúc [58]. Nghiên cứu về cách điều chỉnh cảm xúc âm tính (tức giận, buồn bã, lo âu) của Silk và các cộng sự (2003) cho thấy trẻ sử dụng cách phó tích cực nhiều hơn tiêu cực, cụ thể là trẻ sử dụng khá thường xuyên chiến lược kiểm soát lần thứ nhất (giải quyết vấn đề, bộc lộ cảm xúc) và lần thứ hai (cấu trúc lại nhận thức, chấp nhận, tách mình ra khỏi vấn đề, suy nghĩ tích cực), ít sử dụng cách ứng phó liên quan đến lảng tránh (phủ nhận, né tránh, mơ tưởng, trốn thoát, không làm gì cả), đối đầu không chủ ý (suy diễn, hành động bốc đồng) [120].

Trong một nghiên cứu về cách điều chỉnh cảm xúc bằng nhận thức của Öngen (2010), các cách ứng phó được trẻ sử dụng nhiều vừa mang tính tích cực và tiêu cực: tập trung lại vào việc lập kế hoạch, đánh giá lại một cách tích cực, tập trung lại vào điểm tích cực, áp đặt bản thân vào những định kiến tiêu cực, suy diễn. Những cách ứng phó khá tiêu cực như bi kịch hóa vấn đề, đổ lỗi cho người khác, chấp nhận, tự đổ lỗi cho bản thân cũng được một số trẻ sử dụng. [139]

Nghiên cứu của Kausar và Munir (2004) chỉ ra rằng cách ứng phó với căng thẳng được trẻ dùng thường xuyên nhất là tập trung vào né tránh (cố gắng quên đi cái xảy ra, lảng tránh người khác), còn ít sử dụng nhất là tách mình ra khỏi vấn đề một cách tích cực (gặp gỡ người khác, đi chơi với bạn bè).[84]

Trong kết quả nghiên cứu của Đào Thị Oanh và các cộng sự (2008), cách ứng phó của trẻ VTN trước các cảm xúc âm tính rất đa dạng. Trước những tình huống gây cảm xúc ngạc nhiên, buồn bã, cách ứng phó các em sử dụng nhiều là lảng tránh (ngạc nhiên: 96,1%; buồn bã: 75,0%), tiếp đến là thể hiện cảm xúc (ngạc nhiên: 2,7%; buồn bã: 21,5%), cải tạo hoàn cảnh (ngạc nhiên: 1,2%; buồn bã: 3,5%). Với tình huống gây sự giận dữ, cách ứng phó của các em là cải tạo hoàn cảnh (91,1%), đây là cách ứng phó rất tích cực, có thể giúp các em giải quyết được vấn đề của mình. Còn trước tình huống khiến các em lo lắng thì cách ứng phó chủ yếu là thể hiện cảm xúc (6,6%), cách ứng phó ít sử dụng là cải tạo hoàn cảnh (27,2%) và lảng tránh (3,1%). Nhóm nghiên cứu đi đến kết luận: nhìn chung, trẻ sử dụng cách ứng phó đương đầu với tình huống khó khăn nhiều hơn so với lảng tránh; kỹ năng ứng phó của trẻ chưa cao, thể hiện ở chỗ ở tỉ lệ khá đông học sinh lựa chọn các cách ứng phó kém hiệu quả như thể hiện cảm xúc, lảng tránh. [27]

Nghiên cứu của Võ Thị Tường Vy và Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011) cho thấy các cách ứng phó như nỗ lực cố gắng để sửa đổi và khẳng định mình có thể

làm tốt, xem phim hài, chia sẻ với bạn bè, làm những việc dễ thương được học sinh THCS thường xuyên sử dụng để thoát khỏi xúc cảm không mong muốn và đạt được xúc cảm mong muốn. Đây đều là những cách điều chỉnh cảm xúc nghiêng về hành động hơn là nhận thức. Như vậy, phần lớn thiếu niên đều chọn lựa cách điều chỉnh xúc cảm bằng những hành động cụ thể, có thể tạo nên những hiệu quả tức thì. Kết quả cũng cho thấy thiếu niên ít khi sử dụng cách điều chỉnh suy nghĩ tích cực để điều chỉnh cảm xúc như đọc thầm trong đầu: “*Hãy giữ bình tĩnh, mọi chuyện sẽ khác hơn*” khi bị kích động hay biết rằng lo lắng, buồn rầu, giận dữ sẽ ảnh hưởng xấu đến sức khỏe nên không để nó kéo dài. [42]

Nhìn chung, các nghiên cứu về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN chưa nhiều; thêm vào đó, do khác nhau về tiêu chí phân loại nên các cách ứng phó trong các nghiên cứu lại không giống nhau, vì vậy rất khó khái quát chiều hướng ứng phó chung của trẻ. Song từ các kết quả nghiên cứu về lĩnh vực này, có thể khẳng định rằng trẻ sử dụng khá nhiều cách ứng phó khác nhau, vừa hiệu quả, vừa không hiệu quả, một số cách là có lợi, một số cách là có hại. Điều đáng lưu ý ở đây vẫn còn khá nhiều trẻ sử dụng các cách ứng phó kém thích nghi, mang tính chất tiêu cực, thụ động. Với những cách ứng phó đó, các cảm xúc âm tính của trẻ sẽ không suy giảm và có nguy cơ chuyển sang những rối loạn cảm xúc và hành vi tương ứng, đặc biệt một số em đã tự làm hại bản thân, tìm đến cái chết để giải quyết vấn đề của mình (Nguyễn Diệu Thảo Nguyễn và Trần Thị Tú Anh, 2009) [26].

Dựa trên các kết quả nghiên cứu về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN và kết quả khảo sát phản ứng với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN thành phố Huế trước khi thiết kế bảng hỏi, chúng tôi đã xác định 13 cách ứng phó khá phổ biến của trẻ, cụ thể như sau:

- ***Giải quyết vấn đề***: là những nỗ lực nhằm thay đổi hoặc loại trừ các tác nhân gây ra cảm xúc âm tính. Ví dụ: Em tìm hiểu chuyện gì đang xảy ra và tìm cách để giải quyết vấn đề; em suy nghĩ làm thế nào để giải quyết tốt tình huống đó; em lên kế hoạch và cố gắng thực hiện để giải quyết tình huống đó.

- ***Suy nghĩ tích cực***: là những nỗ lực nhằm thay đổi nhận thức về thực tại theo chiều hướng lạc quan, tích cực. Ví dụ: Em tự nói với bản thân mình là những chuyện xảy ra không có gì là quan trọng, còn nhiều thứ ý nghĩa xung quanh; em thuyết phục bản thân rằng dù có vẻ tồi tệ thật nhưng tình hình không đến nỗi quá xấu như em suy tưởng; em rút ra được nhiều điều bổ ích từ tình huống đó.



- **Điều chỉnh cảm xúc:** là những nỗ lực kiểm soát các cảm xúc âm tính để ngăn chặn những hậu quả không mong muốn. Ví dụ: Em kìm nén sự tức giận lại trong lòng để không nổi nóng; em cố gắng làm cái gì đó (thở sâu, đếm, cầu nguyện...) để kiểm soát cảm xúc; em đợi đến khi thật sự bình tĩnh mới giải quyết vấn đề.

- **Tìm kiếm chỗ dựa xã hội:** là nỗ lực tìm kiếm sự giúp đỡ về thông tin từ các nguồn lực; chia sẻ các cảm xúc với những người khác để nhận được sự đồng cảm, yêu thương, quý trọng. Ví dụ: Em điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân để trò chuyện, giải tỏa các cảm xúc khó chịu; em xin lời khuyên về những cái cần phải làm để giải quyết vấn đề hay xin sự giúp đỡ từ những người khác (bố mẹ, anh chị em, thầy cô, bạn bè, chuyên gia tư vấn, tham vấn); em cầu nguyện (Em cầu Chúa che chở / Cầu Trời Phật phù hộ cho mình).

- **Tách mình ra khỏi vấn đề:** là phản ứng chủ động tập trung vào những việc làm tích cực để tách tâm trí ra khỏi các cảm xúc khó chịu, cân bằng lại trạng thái tâm sinh lý, “tái tạo” lại năng lượng để đương đầu với vấn đề. Ví dụ: Em tìm cách giải trí/thư giãn, chẳng hạn như: nghe nhạc hay đọc sách, chơi nhạc cụ, xem tivi, lướt web, chơi điện tử, chơi thể thao, đi dạo, gấp giấy, đi chơi với bạn bè...; em làm những việc yêu thích, nghĩ về những thứ vui vẻ, hạnh phúc để ít tập trung vào cảm xúc khó chịu đó.

- **Không hành động:** là cách ứng phó phản ánh khả năng không giải quyết được vấn đề của cá nhân. Ví dụ: Em chẳng làm gì cả (vì nghĩ mình không thể giải quyết được vấn đề); em để mọi việc đến đâu thì đến; em ước gì tình trạng này đừng bao giờ xảy ra.

- **Né tránh:** liên quan đến những nỗ lực của cá nhân nhằm chối bỏ vấn đề và tránh những suy nghĩ về hoặc có bất cứ hành động nào liên quan đến cảm xúc buồn bã và sự kiện gây ra cảm xúc đó. Cách ứng phó này thể hiện sự không dám đối diện với vấn đề của bản thân. Ví dụ: Em cố gắng loại bỏ những chuyện đó ra khỏi tâm trí của mình để quên hết toàn bộ sự việc; em cố gắng tránh xa những người hoặc những điều khiến em giận dữ hoặc làm em nhớ đến cảm xúc khó chịu đó; em xem như không có chuyện gì và chuyển sang làm việc khác.

- **Tự làm hại bản thân:** là cách ứng phó nhằm giảm thiểu cảm xúc buồn bã bằng cách tự làm hại về thể xác hoặc tinh thần. Ví dụ: Em tìm cảm giác dễ chịu hơn bằng cách sử dụng chất kích thích: uống cafe hay hút thuốc, uống rượu, uống thuốc

an thân...; em tự làm thương bản thân (đập đầu vào tường, cứa tay cho chảy máu, tự đánh bản thân...); em bỏ nhà ra đi.

- **Đổ lỗi cho bản thân và người khác:** là cách ứng phó phản ánh cá nhân tự nhận lấy trách nhiệm, dằn vặt bản thân hoặc người khác về những gì đã xảy ra. Ví dụ: Em cho rằng em phải chịu trách nhiệm về những gì xảy ra với mình; em nghĩ đó là lỗi của em, cho nên em tự dằn vò, chỉ trích, nguyên rủa bản thân mình; em cho rằng chuyện xảy ra là do lỗi của người khác.

- **Cô lập bản thân:** là cách ứng phó phản ánh các nỗ lực của cá nhân để che dấu cảm xúc đối với các tình huống gây cảm xúc âm tính trước bạn bè và người thân. Ví dụ: Em không muốn tiếp xúc, nói chuyện với ai cả; em dành thời gian ở một mình để suy nghĩ về những chuyện đã xảy ra; em dấu những suy nghĩ và cảm xúc của mình, không để cho người khác biết em đang cảm giác thế nào.

- **Suy nghĩ tiêu cực:** là cách ứng phó tập trung đến các khía cạnh tiêu cực của tình huống đã xảy ra hoặc làm trầm trọng thêm vấn đề. Ví dụ: Em nghĩ về những điều tồi tệ ở trong tình huống đã xảy ra; em nghĩ đây là một điều khủng khiếp đối với em; em suy diễn tình huống theo chiều hướng tồi tệ hơn.

- **Bộc lộ cảm xúc:** là cách ứng phó nhằm giải tỏa các cảm xúc khó chịu ra bên ngoài. Ví dụ: Em tranh cãi, gây gổ với người làm em tức giận; em trút cơn giận sang những người xung quanh; Em đã ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc lóc rất nhiều.

- **Chấp nhận:** là những nỗ lực của bản thân để đối diện một cách chủ động với cảm xúc âm tính cũng như tình huống gây ra cảm xúc đó, mà không cần phải né tránh vô ích. Ví dụ: Em nghĩ mình không sao, dù một số thứ không như ý muốn của em; em học cách chung sống với những điều không như em mong muốn; em xem tình huống đó là điều không thể tránh khỏi trong cuộc sống.

Trong nghiên cứu này, dựa trên 02 tiêu chí: (1) tính chất của các cách ứng phó có ảnh hưởng tốt đến sức khỏe tâm thần của trẻ VTN không và (2) cách ứng phó có hướng đến giải quyết vấn đề, cân bằng cảm xúc để giảm thiểu cảm xúc âm tính trong các mối QHXX không, chúng tôi đã chia các cách ứng phó thành 03 nhóm cơ bản:

(1) **Các cách ứng phó tích cực** bao gồm những cách ứng phó tác động tốt đến sức khỏe tâm thần của trẻ và những cách ứng phó này thể hiện sự nỗ lực, cố gắng của cá nhân hướng đến giải quyết vấn đề, cân bằng cảm xúc để giảm thiểu cảm xúc âm tính. Nhóm này bao gồm các cách ứng phó: “*giải quyết vấn đề*”, “*suy nghĩ*

*tích cực*”, “*điều chỉnh cảm xúc*”, “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” và “*tách mình ra khỏi vấn đề*”.

**(2) Các cách ứng phó tiêu cực** bao gồm những cách ứng phó tác động không tốt đến sức khỏe tâm thần của trẻ và những cách ứng phó này thiếu sự nỗ lực giải quyết vấn đề, cân bằng cảm xúc để giảm thiểu cảm xúc âm tính. Nhóm này bao gồm các cách ứng phó: “*không hành động*”, “*né tránh*”, “*tự làm hại bản thân*”, “*đổ lỗi cho bản thân và cho người khác*”, “*cô lập bản thân*” và “*suy nghĩ tiêu cực*”.

**(3) Các cách ứng phó trung tính** bao gồm các cách ứng phó có những biểu hiện vừa mang tính tích cực, vừa mang tính tiêu cực và nó thể hiện sự không rõ ràng trong việc giải quyết vấn đề để giảm thiểu cảm xúc âm tính như “*bộc lộ cảm xúc*” và “*chấp nhận*”.

Việc xếp các cách ứng phó vào 03 nhóm dựa vào sự phân tích tính chất của từng cách ứng phó theo hai tiêu chí đã xác định ở trên trong tổng thể sự phát triển một đứa trẻ và những nghiên cứu về mối quan hệ giữa các cách ứng phó và sức khỏe tâm thần. Tuy nhiên, sự phân loại trên cũng chỉ mang tính chất tương đối. Tại một thời điểm nhất định, cách ứng phó tiêu cực có thể đem đến một số tác động tích cực, ví dụ như cách ứng phó “*né tránh*” hay “*tự làm hại bản thân*” có thể giúp trẻ tạm thời giảm thiểu cảm xúc âm tính, tuy nhiên, các cách ứng phó này không nhằm đến giải quyết vấn đề, vì thế, nếu trẻ sử dụng trong một thời gian dài, cảm xúc âm tính của trẻ sẽ không được giảm thiểu mà thậm chí còn trầm trọng hơn và đặc biệt, các cách ứng phó này có thể dẫn đến những rối loạn về sức khỏe tâm thần.

#### **1.4.4. Các yếu tố tác động đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên**

Ứng phó là một quá trình phức tạp, chịu sự tác động của nhiều yếu tố, có thể khái quát các yếu tố này thành 2 nhóm: yếu tố xã hội và yếu tố cá nhân. Nhóm yếu tố xã hội bao gồm các yếu tố như chỗ dựa xã hội, tác nhân gây ra cảm xúc âm tính, hoàn cảnh gia đình, giáo dục nhà trường, môi trường sống... Nhóm yếu tố cá nhân bao gồm các yếu tố như lứa tuổi, giới tính, tính cách, khí chất, tính lạc quan, tự đánh giá về giá trị bản thân, sự tự tin, tính kiềm chế, sức khỏe tâm thần... Trong khuôn khổ của luận án, chúng tôi chỉ đề cập đến sự tác động của một số yếu tố cơ bản.

##### **1.4.4.1. Ảnh hưởng của các yếu tố cá nhân**

###### **a. Ảnh hưởng của đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính**

Theo quan điểm của Lazarus và Folkman (1984), đánh giá cá nhân về các sự kiện gây ra căng thẳng chi phối lớn đến cách ứng phó của họ. Folkman và Lazarus

(1980) và Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis và Gruen (1986) trong những nghiên cứu trên mẫu là những người trưởng thành đã tìm thấy những cá nhân sử dụng nhiều cách ứng phó tập trung vào vấn đề trong các tình huống thường nhìn nhận các sự kiện như là sự thách thức, còn những người hay sử dụng cách ứng phó tập trung vào cảm xúc thường đánh giá sự kiện như là một thực tế không thể thay đổi, buộc họ phải chấp nhận (theo Compas và các cộng sự, 1988 [58]). Nghiên cứu của Forsythe và Compas (1987) cũng đưa ra kết quả tương tự. Bên cạnh đó, họ còn phát hiện ra rằng những người sử dụng nhiều cách ứng phó tập trung vào vấn đề thường đánh giá các sự kiện không kiểm soát được, còn những người sử dụng nhiều cách ứng phó tập trung vào cảm xúc đánh giá các sự kiện có thể kiểm soát được (theo Compas và các cộng sự, 1988 [58]).

Mặc dù các nghiên cứu về sự tác động của đánh giá cá nhân về sự kiện gây cảm xúc âm tính đến cách ứng phó của lứa tuổi VTN chưa nhiều, song một số nghiên cứu trên nhóm khách thể này cũng cho thấy những trẻ sử dụng ứng phó tập trung vào vấn đề thường đánh giá tác nhân gây căng thẳng như là một thách thức và có thể kiểm soát được (Ebata và Moos, 1994) [64]. Nghiên cứu của Compas và các cộng sự (1988) [58] cũng phát hiện ra rằng những trẻ nhận thức việc kiểm soát những tác nhân học tập tốt hơn những tác nhân QHXH thường sử dụng những giải pháp thay thế tập trung vào vấn đề cho những tác nhân học tập nhiều hơn là những tác nhân QHXH. Các nghiên cứu cách ứng phó dưới góc độ giới chỉ ra rằng nữ đánh giá các sự kiện gây ra căng thẳng như là một mối đe dọa hơn nam (Seiffge-Krenke, 1990) [117], do đó cách ứng phó của nữ thường tập trung vào cảm xúc, còn cách ứng phó của nam chủ yếu tập trung vào vấn đề. Trong một nghiên cứu trên 92 trẻ nam 18 tuổi, Mikulincer và Florian (1995) cũng đã làm sáng tỏ được mối quan hệ giữa quá trình nhận định với các cách ứng phó bằng những kết luận sau: (1) Những trẻ nhận định sự kiện gây ra căng thẳng mang tính đe dọa cao sử dụng nhiều cách ứng phó tập trung vào cảm xúc và tách mình ra khỏi vấn đề; (2) những trẻ nhận định sự kiện như một sự thách thức cao thường sử dụng nhiều cách ứng phó tìm kiếm chỗ dựa xã hội; (3) những trẻ đánh giá khả năng kiểm soát, ứng phó với sự kiện cao thường sử dụng cách ứng phó tập trung vào vấn đề và ít sử dụng cách ứng phó tập trung vào cảm xúc [97].

### **b. Ảnh hưởng của tính lạc quan**

Tính lạc quan được định nghĩa là sự mong đợi về kết quả tốt đẹp hơn là những kết quả xấu sẽ xảy ra khi đối mặt với những vấn đề trong các lĩnh vực quan trọng

của cuộc sống (Scheier và Carver, 1985) [113]. Kết quả nghiên cứu của Solberg Nes và Segerstrom (2006)(theo Carver và Connor-Smith, 2010 [55]) trên đối tượng trẻ VTN và người trưởng thành về cách ứng phó với các tác nhân gây ra căng thẳng cho thấy những người có tính lạc quan cao có xu hướng sử dụng cách ứng phó tập trung vào vấn đề và cảm xúc. Nhìn chung, những cá nhân lạc quan thường là những người đối đầu chủ động và tích cực với những tình huống khó khăn bằng các chiến lược ứng phó hiệu quả như giải quyết vấn đề, cấu trúc lại nhận thức hay tìm kiếm chỗ dựa xã hội; trong khi đó, những người bi quan là những người dễ dàng đầu hàng và né tránh tình huống khó khăn bằng cách đổ lỗi hay cô lập bản thân (Mosher, Prelow, Chen và Yackel, 2006) [98].

Nhiều nghiên cứu cho thấy tính lạc quan là một nhân tố dự báo mạnh mẽ cho sự thành công trong việc thích ứng với các sự kiện gây căng thẳng và đồng thời liên quan đến các điều chỉnh tích cực (Ben-Zur, Rappaport, Ammar và Uretzky, 2000; Herman-Stahl và Peterson, 1996; theo Huan, Yeo, Ang và Chong, 2006 [81]). Khi đối mặt với các tình huống khó khăn, những người lạc quan thường có phản ứng cảm xúc tích cực và mong đợi những kết quả khả quan. Thái độ của họ tự tin và kiên định. Những người lạc quan thường giả định rằng những điều bất lợi có thể giải quyết ôn hòa bằng cách này hoặc cách khác và có xu hướng sử dụng các chiến lược ứng phó hành động, tập trung giải quyết vấn đề hơn là lảng tránh và thu mình (Scheier và Carver, 1985) [113]. Đối lập lại, những người bi quan được mô tả như là những người hay nghi ngờ và do dự khi đối mặt với các tình huống khó khăn. Họ thường dự đoán những điều thảm họa trong những điều kiện bất lợi (Scheier và Carver, 1992; theo Carver, Scheier và Segerstrom, 2010 [54]).

### **c. Ảnh hưởng của tự đánh giá về giá trị bản thân**

Một đặc điểm nhân cách khác liên quan đến cách ứng phó đó là tự đánh giá về giá trị bản thân (Lane, Andrew M.; Jones, Liz; Stevens, 2002) [85]. Những trẻ tự đánh giá cao về bản thân thường có xu hướng sử dụng cách ứng phó tập trung vào vấn đề (như tìm kiếm sự chỗ dựa xã hội để lý giải, lập kế hoạch và gia tăng nỗ lực), trong khi đó những trẻ có tự đánh giá thấp giá trị bản thân thường sử dụng những cách ứng phó kém thích nghi như các hành vi lảng tránh và tự đổ lỗi. Một nghiên cứu khác trên 361 trẻ VTN từ lớp 7 đến lớp 12 cũng cho thấy những trẻ tự đánh giá về giá trị bản thân thấp thường sử dụng cách ứng phó lảng tránh nhiều hơn so với những trẻ tự đánh giá cao về giá trị bản thân (Chapman và Mullis, 1999) [56].

#### **d. Ảnh hưởng của tính chất, cường độ của các cảm xúc âm tính**

Tính chất, cường độ của các cảm xúc âm tính là một nhân tố chi phối khá lớn đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính. Với mức độ lo âu, căng thẳng, buồn bã, tức giận tăng cao và kéo dài, các vấn đề cảm xúc của trẻ có thể chuyển sang các rối loạn về cảm xúc và hành vi. Lý thuyết trầm cảm của Beck (1976), Teasdale và Dent (1987) cũng dựa trên quan điểm trầm cảm là kết quả khi cá nhân phản ứng với cảm xúc buồn bã thông thường theo cách phóng đại cảm xúc này hơn là giảm thiểu nó (theo Herman-Stabl, Stemmler và Petersen, 1995 [80]). Trạng thái rối loạn này có liên quan đến các cách ứng phó tiêu cực.

Nhiều nghiên cứu đã cho thấy những trẻ bị trầm cảm thường sử dụng các cách ứng phó né tránh, lảng tránh vấn đề (Ebata và Moos, 1991; Herman-Stabl, Stemmler và Petersen, 1995; Silk, Steinberg và Morris, 2003) [63] [80] [120]. Nghiên cứu của Şahin and Durak (1996) đã chỉ ra những triệu chứng căng thẳng có mối quan hệ nghịch với cách ứng phó tập trung vào vấn đề và mối quan hệ thuận với cách ứng phó tập trung vào cảm xúc (theo Tuna, 2003 [129]). Như vậy, những trẻ có triệu chứng căng thẳng cao thường có xu hướng sử dụng nhiều cách ứng phó tập trung vào cảm xúc, ít sử dụng cách ứng phó tập trung vào vấn đề.

Khi xác định mối quan hệ giữa ứng phó và trạng thái khỏe mạnh, Ebata và Moos (1991) [63], Frydenberg và Lewis (2009) [72] cũng phát hiện ra rằng cách ứng phó tập trung vào vấn đề có mối liên hệ với sự điều chỉnh tâm lý tích cực, trong khi đó cách ứng phó né tránh vấn đề lại liên quan đến sự thích nghi kém. Những trẻ sử dụng cách ứng phó lảng tránh hay có vấn đề về sức khỏe tâm thần và thực hiện hành vi liều lĩnh, còn cách ứng phó đối đầu có mối quan hệ đối lập với những vấn đề này (Steiner, Erickson, Hernandez và Pavelski, 2002) [124]. Compas và các cộng sự (2001) [59] đã khái quát rằng nhìn chung, những trẻ thường sử dụng cách ứng phó đối đầu và tập trung vào vấn đề ít có vấn đề về sức khỏe tâm thần, trong khi đó, những trẻ hay dùng cách ứng phó lảng tránh và tập trung vào cảm xúc thường có những vấn đề về cảm xúc và hành vi.

#### **1.4.4.2. Ảnh hưởng của các yếu tố xã hội**

##### **a. Ảnh hưởng của chỗ dựa xã hội**

Sự liên kết xã hội và các mối quan hệ giữa mọi người với nhau đã tạo nên những chỗ dựa vững chắc cho cuộc sống của mỗi người. Về cơ bản, chỗ dựa xã hội có thể hiểu là những nơi mà con người có thể nhận được các nguồn cảm xúc, thông tin, ủng hộ, trợ giúp... thông qua các môi QHXXH; là nơi con người có thể nhờ cậy,

tin tưởng, là chỗ dựa cả vật chất lẫn tinh thần (Phan Thị Mai Hương, 2007) [19]. Theo Phan Thị Mai Hương (2007), chỗ dựa xã hội bao gồm gia đình, bạn bè, đồng nghiệp, các tổ chức, tôn giáo, tín ngưỡng [19]. Như vậy, chỗ dựa xã hội có thể là các tổ chức, cá nhân hay một nhóm người. Chỗ dựa xã hội có thể trợ giúp cho con người trên 03 phương diện: sự hỗ trợ về mặt vật chất, thông tin (để giải quyết vấn đề) và cảm xúc. Ở lứa tuổi VTN, các chỗ dựa xã hội trẻ thường tìm đến khi gặp khó khăn là thầy cô (Phan Thị Mai Hương, 2007) [19], bố mẹ, bạn bè (Phan Thị Mai Hương, 2007 [19]; Schonert-Reichl, 1994; theo Frydenberg, 2002 [70]) và các chuyên gia tư vấn, tham vấn (Schonert-Reichl, 1994, theo Frydenberg, 2002 [70]), trong đó, bố mẹ và bạn bè là hai chỗ dựa các em thường tìm đến hơn (Phan Thị Mai Hương, 2007 [19]; Schonert-Reichl, 1994, theo Frydenberg, 2002 [70]).

Trong một nghiên cứu về nhận thức của trẻ VTN về các mối quan hệ hỗ trợ và vai trò của gia đình, bạn bè và các chuyên gia, Schonert-Reichl (1994) đã xem xét chỗ dựa xã hội như là một yếu tố điều tiết sự ảnh hưởng của căng thẳng đến cá nhân. Mẫu nghiên cứu là 220 trẻ VTN từ lớp 8 đến lớp 12 ở một trường học phía Tây thành phố Canada trong độ tuổi 12 đến 19. Bà đã phát hiện ra rằng phần lớn vấn đề thanh thiếu niên cần giúp đỡ là tình cảm, 76% tìm kiếm sự giúp đỡ từ bạn thân, 60% là những thành viên trong gia đình, đặc biệt là người mẹ (theo Frydenberg, 2002 [70]). Nghiên cứu của Muller và Schonert-Reichl (1994) cũng cho thấy khi giải quyết vấn đề tình cảm, hầu hết trẻ VTN tìm kiếm sự giúp đỡ từ những nguồn không chính thức (như bố mẹ, bạn bè). (Theo Frydenberg, 2002 [70])

Nhìn chung, những người có chỗ dựa xã hội tốt thường sử dụng các cách ứng phó thích nghi và hiệu quả như tập trung giải quyết vấn đề, tìm kiếm sự trợ giúp của người khác hoặc chấp nhận thực tế, trong khi đó, lảng tránh, chối bỏ hoặc mơ tưởng viễn vông là cách ứng phó mà các cá nhân thiếu sự trợ giúp xã hội thường sử dụng (Mosher, Prelow, Chen và Yackel, 2006) [98]. Nghiên cứu của Bal, Crombez, Van Oost và Debourdeaudhuij (2003) cũng đã chỉ ra rằng những trẻ nhận được sự trợ giúp nhiều từ gia đình ít sử dụng cách ứng phó né tránh [49]. Trong nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương (2007), những trẻ có chỗ dựa xã hội vững chắc cũng thường sử dụng các cách ứng phó như tìm kiếm chỗ dựa xã hội tình cảm, lý giải tích cực, kiểm chế bản thân, lên kế hoạch và ứng phó chủ động [19]. Một lần nữa ta lại thấy vai trò của chỗ dựa xã hội trong việc lựa chọn cách ứng phó tích cực.

Tuy nhiên, thực tế, không phải nhiều chỗ dựa xã hội là tốt, điều quan trọng ở đây là những chỗ dựa thân thiết. Quá nhiều sự hỗ trợ xã hội có thể khiến tình trạng

căng thẳng của cá nhân thêm trầm trọng hơn, bởi lúc đó họ sẽ nhận rất nhiều lời khuyên và không biết nên theo lời khuyên của ai là hợp lý (Taylor, 1991) [126]. Để sự trợ giúp của chỗ dựa xã hội thật sự hữu ích và mang lại hiệu quả cao thì cách thức trợ giúp phải phù hợp với khả năng ứng phó của cá nhân cũng như tính chất của các biến cố.

### **b. Ảnh hưởng của tác nhân gây ra cảm xúc âm tính**

Tác nhân gây ra cảm xúc âm tính trong QHXX rất đa dạng, từ những vấn đề nảy sinh trong gia đình (Văn Thị Kim Cúc, 2002; Lê Thị Kim Dung, Lã Thị Bưởi, Đinh Đăng Hòa và cộng sự, 2007; Hoàng Cẩm Tú và các cộng sự, 2007; Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [5] [8] [31] [38] đến những vấn đề nảy sinh trong quan hệ bạn bè (Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010; Whitesell và Harter, 1996)[38][132] và quan hệ với thầy cô (Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [38]. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng cách ứng phó của trẻ VTN chịu sự chi phối bởi tính chất của từng tác nhân. Nghiên cứu của Hashim (2007) [78] cho thấy cách ứng phó của trẻ VTN với vấn đề liên quan đến gia đình khá đa dạng. Một số trẻ lờ đi vấn đề, không hành động gì cả; một số khác nói chuyện với bạn bè để tâm trạng ổn hơn; rất ít trẻ sử dụng cách ứng phó tập trung vào vấn đề. Với tác nhân liên quan đến các mối quan hệ ở trường học, cách ứng phó chủ yếu của trẻ là cố gắng để giải quyết vấn đề như nói chuyện với người liên quan đến xung đột, hoặc thầy cô, bố mẹ, nhà tham vấn để xin lời khuyên. Đối với những vấn đề liên quan đến tình cảm khác giới, cách ứng phó tùy thuộc vào từng giai đoạn. Với giai đoạn bắt đầu và kết thúc, các em thường sử dụng cách ứng phó tách mình khỏi vấn đề (chẳng hạn như tập trung vào những thứ khác, cố gắng làm cho bản thân bận rộn). Với vấn đề liên quan đến mối quan hệ hiện tại, cách ứng phó tập trung vào vấn đề (như nói chuyện với người liên quan tới vấn đề) là phổ biến hơn.

Trong nghiên cứu của Oral (1994) trên trẻ VTN Thổ Nhĩ Kỳ, khi mất mát người thân, những cách ứng phó được trẻ sử dụng là chấp nhận số phận, tìm kiếm chỗ dựa xã hội, nhìn nhận lạc quan, thu mình (theo Tuna, 2003 [129]). Nghiên cứu của Kausar và Munir (2004) [84] trên trẻ VTN Pakistan về vấn đề này cũng cho thấy cách ứng phó trẻ sử dụng thường xuyên nhất là lảng tránh vấn đề. Khi đối mặt với các tình huống như bố mẹ ly dị, mang thai ở tuổi thanh thiếu niên..., trẻ thường sử dụng cách ứng phó né tránh (Seiffge-Krenke, 2000; theo Lewis, 2010 [90]). Trong nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương (2007) [19], khi gặp những khó khăn trong gia đình, cách ứng phó của trẻ ít nhiều mang tính chất thụ động và tiêu cực



hơn so với những khó khăn về quan hệ bạn bè, khá nhiều em sử dụng cách ứng phó bộc lộ những cảm giác tiêu cực bên trong, tình cảm thể hiện ra bên ngoài, lảng tránh, đổ lỗi cho hoàn cảnh, thay thế bằng hành vi tiêu cực. Nhìn chung, trẻ VTN sử dụng cách ứng phó dựa vào cảm xúc với những vấn đề gia đình.

Từ kết quả các nghiên cứu trên ta nhận thấy, cách ứng phó của trẻ VTN chịu sự chi phối khá mạnh bởi tính chất của tác nhân gây ra cảm xúc âm tính, song qua đó ta cũng nhận thấy rằng không phải với tác nhân nào trẻ cũng có cách ứng phó tích cực. Việc trang bị những kỹ năng mềm để trẻ có thể đương đầu với các khó khăn là hết sức cần thiết.

Trong luận án này, chúng tôi sẽ tập trung nghiên cứu sự tác động của một số yếu tố cơ bản, đó là: đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cường độ của cảm xúc âm tính; tính lạc quan; tự đánh giá về giá trị bản thân; chỗ dựa xã hội.

### **Tiểu kết chương 1**

Từ những vấn đề cơ sở lý luận về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN được trình bày trong chương 1, chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

1. Trước những mâu thuẫn, khó khăn trong các mối QHXX, khá nhiều trẻ VTN đã nảy sinh những cảm xúc âm tính, trong đó phổ biến hơn cả là cảm xúc tức giận, buồn bã và lo âu...

2. Cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN được hiểu là *“những phản ứng của trẻ VTN trước các cảm xúc khó chịu, không thoải mái nảy sinh trong các QHXX của trẻ, được trẻ nhận định có tính đe dọa, thách thức hoặc vượt quá nguồn lực của chúng”*. Các phản ứng này rất phong phú và đa dạng, vừa mang tính tích cực, vừa mang tính tiêu cực, song nó phản ánh sự tương tác giữa con người và môi trường. Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã xác định 13 cách ứng phó với cảm xúc âm tính của trẻ VTN: *“giải quyết vấn đề”, “suy nghĩ tích cực”, “điều chỉnh cảm xúc”, “tìm kiếm chỗ dựa xã hội”* và *“tách mình ra khỏi vấn đề”, “bộc lộ cảm xúc”* và *“chấp nhận”, “không hành động”, “né tránh”, “tự làm hại bản thân”, “đổ lỗi cho bản thân và cho người khác”, “cô lập bản thân”* và *“suy nghĩ tiêu cực”*. Cách ứng phó với cảm xúc âm tính của trẻ VTN chịu sự chi phối lớn bởi các yếu tố xã hội và cá nhân như chỗ dựa xã hội; tính chất của tác nhân gây ra cảm xúc

âm tính;đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính;tính chất, cường độ của cảm xúc âm tính; tính lạc quan; tự đánh giá về giá trị bản thân...

## CHƯƠNG 2. TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu tiến hành khảo sát trên khách thể là trẻ VTN thành phố Huế. Trước khi nói về các giai đoạn tổ chức và các phương pháp nghiên cứu, chúng tôi xin trình bày một số đặc điểm văn hóa, lối sống, tính cách của người Huế có liên quan đến cách ứng phó.

### 2.1. VÀI NÉT VỀ ĐỊA BÀN NGHIÊN CỨU

Huế nằm ở dải đất hẹp của miền Trung Việt Nam và là thành phố tinh lỵ của Thừa Thiên - Huế. Không lớn về mặt diện tích cũng như dân số, nhưng Huế là một trong những trung tâm văn hóa lớn của Việt Nam. Nơi đây đã từng là cố đô của Việt Nam thời phong kiến dưới triều nhà Nguyễn (1802 - 1945), còn lưu giữ nền văn hóa vật thể và phi vật thể phong phú, quý giá của dân tộc. Chính điều này tạo nên một nét rất riêng ở Huế. Văn hóa Huế nói chung và người Huế nói riêng cũng mang nhiều nét đặc trưng khác hẳn so với các vùng, miền khác.

Về yếu tố lịch sử, Huế hơn 300 năm là thủ phủ của Đàng Trong và hơn 140 năm là kinh đô của triều đại phong kiến cuối cùng của Việt Nam, vì thế, nếp sống, tính cách của người Huế vẫn còn chịu ảnh hưởng sâu sắc của chế độ phong kiến, thể hiện cụ thể ở tính hoài cổ, thủ cựu, nề nếp, gia phong và cầu kì trong chế biến ẩm thực... (Hoàng Phủ Ngọc Tường, 2001; Vũ Dũng, 2009)[9] [36]. Những giá trị truyền thống luôn được người Huế quý trọng và giữ gìn. Tất cả những gì mới và lạ du nhập vào Huế đều cần phải có một thời gian dài mới có thể bám rễ và phát triển ở Huế, phải trải qua một quá trình thẩm thấu, chọn lọc thật kĩ thì những cái đó mới được người Huế đón nhận. Trong các gia đình Huế, tất cả mọi người đều tuân theo một khuôn phép đã có trước, đó chính là truyền thống nề nếp gia phong. Người lớn tuổi được kính trọng và đề cao, trẻ nhỏ chỉ cần đi vào nhà thấy khách đến chơi là phải thưa, đi thì phải xin phép gia đình và khách. Người đàn ông trong gia đình được đề cao, đặc biệt là người chồng, người cha có một vị trí hết sức quan trọng, là trụ cột của cả gia đình.

Về yếu tố tôn giáo, Phật giáo và Nho giáo là những tôn giáo có ảnh hưởng mạnh mẽ đến lối sống tính cách Huế. Huế là trung tâm Phật giáo lớn của cả nước với hàng trăm chùa lớn nhỏ cổ kính, uy nghi. Người Huế từ nhỏ đã biết chấp tay cúi lạy, đã biết niệm Nam mô A di đà Phật và được đến với chùa vào các dịp rằm hay lễ tết nên tư tưởng Phật giáo thuần nhuần trong người Huế. Ở Huế có mô hình gia đình Phật tử, đây là đặc trưng mà không nơi nào có được. Tư tưởng Phật giáo từ bi hi xả, khuyên mọi người làm việc thiện, tu tâm, tích đức cho đời sau. Chính vì vậy mà

người Huế sống thánh thiện và gần gũi với thiên nhiên cây cỏ... (Hoàng Phủ Ngọc Tường, 2001; Vũ Dũng, 2009)[9] [36].

Trong khi Phật giáo dẫn đạo tư tưởng ở bình diện trừu tượng và siêu hình, thì Nho giáo thâm nhập trực tiếp hơn vào đời sống hàng ngày của người dân và được xem như một “đạo làm người” hay như một “thuật xử thế” đi vào phong tục, tập quán. Nho giáo, vì thế, ảnh hưởng mạnh mẽ đến văn hóa gia đình truyền thống. Người Huế nặng lòng với gia đình, có khi sống khuôn vào gia đình; nói năng từ tốn, điềm đạm, nhỏ nhẹ (đặc biệt là con gái Huế). Những luân lý Nho gia đã làm nên những nét đặc trưng của người Huế như: Tính gia trưởng, coi trọng nề nếp gia phong, gia tục, gia quy, gia pháp; kính trên nhường dưới, hiếu đễ với cha mẹ, yêu thương, đùm bọc anh chị em; các nếp hiếu học, chăm học, thi thố đỗ đạt, tôn sư trọng đạo; chu đáo và cầu kỳ trong cúng giỗ, ma chay, an táng, các dịp hiếu hỉ, sum họp gia đình...

Ở Huế, bên cạnh Phật giáo, Nho giáo, Thiên chúa giáo là một tôn giáo có số lượng giáo dân khá đông. Nếu như những người theo Phật giáo thường đến chùa để cầu an thì người người theo Thiên chúa giáo lại thường đến nhà thờ để cầu nguyện hàng ngày. Những chuẩn mực, quy phạm đạo đức về đạo hiếu, về cách hành xử (không giết người, không lấy của người, không nói sai sự thật, không làm chứng giả để hại người...) mà Kinh thánh răn dạy là những quy phạm đạo đức rất cụ thể hướng con người đến điều thiện, tránh xa điều ác.

Năm 1993, quần thể di tích Cố đô Huế được UNESCO công nhận là Di sản Văn hoá Thế giới. Cái làm nên sự hấp dẫn riêng có của thành phố này là hệ thống phong phú các di tích lịch sử, văn hóa đậm đặc các giá trị truyền thống. Nhiệm vụ bảo tồn, phát huy giá trị di tích lịch sử cũng như lối sống, tính cách khép kín, hoài cổ, thủ cựu là một trong những yếu tố khiến Huế dù đang trong thời kỳ hiện đại hóa, đô thị hóa, nhưng tốc độ phát triển kinh tế của Huế không mạnh mẽ như các thành phố lớn khác. Nhịp sống chậm, lối sống khá khép kín trong cộng đồng nhỏ là gia đình, họ hàng khiến những đặc trưng về văn hóa, lối sống, tính cách trên của người Huế ít thay đổi.

Thế hệ trẻ, những người nối tiếp những giá trị truyền thống. Các em tiếp nhận những giá trị văn hóa, truyền thống của người Huế gián tiếp chủ yếu thông qua giáo dục gia đình, nhà trường, các phương tiện thông tin đại chúng... Cùng với thời gian, những nét đặc trưng trong lối sống, văn hóa dần trở thành thói quen, tính cách của các em và nó chi phối nhất định đến cách ứng phó trước những vấn đề trong cuộc

sống nói chung và cảm xúc âm tính nói riêng. Sự chi phối, tác động này một phần sẽ thể hiện trong nghiên cứu này.

## **2.2. TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU**

### **2.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận nghiên cứu về cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên**

#### **❖ Mục đích nghiên cứu**

Mục đích nghiên cứu của giai đoạn này là xây dựng cơ sở lý luận cho toàn bộ quá trình nghiên cứu của luận án và từ khung lý luận, xác lập quan điểm chủ đạo của luận án trong việc nghiên cứu cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN.

#### **❖ Nội dung nghiên cứu**

- Phân tích, đánh giá các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước về các vấn đề liên quan đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN, từ đó chỉ ra những vấn đề còn tồn tại trong các công trình này để tiếp tục tiến hành nghiên cứu.

- Xác định quan điểm tiếp cận nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính của trẻ VTN.

- Xác định các khái niệm công cụ và hệ thống hóa một số vấn đề lý luận cơ bản liên quan đến đề tài như: cách ứng phó, cảm xúc âm tính, các cảm xúc âm tính trong QHXXH phổ biến ở lứa tuổi VTN, các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH, các yếu tố ảnh hưởng đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH...

#### **❖ Phương pháp tiến hành**

Để xây dựng cơ sở lý luận của luận án, chúng tôi đã sử dụng các phương pháp nghiên cứu lý thuyết như phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá và khái quát hoá... các tài liệu đã được đăng tải ở các sách báo, tạp chí và trên hệ thống thông tin toàn cầu internet... bàn về những vấn đề liên quan cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN. Bên cạnh đó, chúng tôi cũng đã xin ý kiến của chuyên gia về các vấn đề lý luận.

### **2.2.2. Giai đoạn 2: Nghiên cứu thực trạng cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế**

#### **❖ Mục đích nghiên cứu**

Phân tích, đánh giá cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN thành phố Huế và các yếu tố tác động đến các cách ứng phó đó.

❖ *Mẫu nghiên cứu*

**Bảng 2.1. Phân bố mẫu nghiên cứu**

Các tham số		Trường				Tổng	
		PVD	CVA	HBT	NH	Giới tính	Khối
Giới tính	Nam	35	45	54	85	219	
	Nữ	57	60	132	74	323	
Khối	8	41	54				95
	9	51	51				102
	10			59	57		116
	11			66	53		119
	12			66	49		115
<b>Tổng</b>		<b>92</b>	<b>105</b>	<b>191</b>	<b>159</b>	<b>542*</b>	<b>547</b>

**Ghi chú:** \*: Có 05 giá trị khuyết

PVD: Trường THCS Phạm Văn Đồng; CVA: Trường THCS Chu Văn An; HBT: Trường THPT Hai Bà Trưng; NH: Trường THPT Nguyễn Huệ.

Để mẫu nghiên cứu mang tính đại diện cao, chúng tôi chỉ lựa chọn những trường phổ thông trung học bình thường, không thuộc nhóm trường học đặc biệt (trường chuyên, trường bán công mới chuyển sang công lập, trường tư thục...). Đó là 04 trường trong thành phố Huế: Trường THCS Phạm Văn Đồng, Trường THCS Chu Văn An, Trường THPT Hai Bà Trưng và Trường THPT Nguyễn Huệ. 547 học sinh đã được lựa chọn một cách ngẫu nhiên từ 04 trường học đó. Đối với học sinh THPT, chúng tôi lựa chọn cả 03 khối: 10, 11 và 12. Đối với học sinh THCS, chúng tôi chỉ lựa chọn khối 8 và 9, bởi lẽ đến giai đoạn này, hầu hết các em đã bước vào tuổi dậy thì, vì thế những đặc trưng tâm lý của lứa tuổi VTN được thể hiện rõ nét. Sự phân bố của mẫu nghiên cứu được trình bày ở Bảng 2.1. Ngoài ra, chúng tôi cũng đã tiến hành phỏng vấn sâu 03 trẻ VTN, 02 giáo viên và 02 phụ huynh có con ở độ tuổi trẻ VTN.

❖ *Nội dung nghiên cứu*

Để làm rõ cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN thành phố Huế, những nội dung cơ bản sau được nghiên cứu:

- Các cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN.
- Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN.
- Một số yếu tố tác động đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN.

### ❖ *Phương pháp tiến hành*

Nghiên cứu đã sử dụng các phương pháp sau để thực hiện các nội dung ở giai đoạn này: Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp trắc nghiệm tâm lý, phương pháp phỏng vấn sâu, phương pháp chuyên gia, phương pháp phân tích dữ liệu.

### **2.2.3. Giai đoạn 3: Đề xuất biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội cho trẻ vị thành niên**

#### ❖ *Mục đích nghiên cứu*

Trên cơ sở nghiên cứu cơ sở lý luận và thực trạng cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thành phố Huế, nghiên cứu đề xuất các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN thành phố Huế và tiến hành thực nghiệm biện pháp tham vấn tâm lý cho trẻ, qua đó xác định tính hiệu quả của biện pháp này.

#### ❖ *Nội dung nghiên cứu*

- Đề xuất các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN thành phố Huế.

- Tiến hành tham vấn tâm lý cho một số trẻ VTN có cách ứng phó tiêu cực với cảm xúc âm tính trong QHXX.

#### ❖ *Phương pháp tiến hành*

Để triển khai các nội dung nghiên cứu trong giai đoạn này, các phương pháp nghiên cứu sau đã được sử dụng: Phương pháp nghiên cứu tài liệu, tham vấn tâm lý, chuyên gia, phỏng vấn sâu, quan sát, nghiên cứu trường hợp, phân tích dữ liệu.

## **2.3. CÁC PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU**

### **2.3.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu**

#### ❖ *Mục đích sử dụng*

Nhằm xây dựng cơ sở lý luận cho luận án, xác lập cơ sở để xây dựng bảng hỏi điều tra và tìm hiểu một số biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực cho trẻ VTN.

#### ❖ *Cách thức tiến hành*

Thu thập, lựa chọn các tài liệu trong và ngoài nước liên quan đến vấn đề cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN; phân tích, tổng hợp và đánh giá tổng quát các nghiên cứu về vấn đề này, từ đó xây dựng cơ sở lý luận, thiết kế công cụ nghiên cứu và lấy tư liệu sử dụng trong quá trình phân tích, lý giải, đánh giá kết quả thu được từ thực tiễn cũng như xây dựng các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực cho trẻ VTN.

### 2.3.2. Phương pháp chuyên gia

#### ❖ *Mục đích sử dụng*

Nhằm tranh thủ ý kiến đóng góp của các nhà chuyên môn có kinh nghiệm trong lĩnh vực tâm lý học, giáo dục học và những lĩnh vực liên quan đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN về các vấn đề nghiên cứu.

#### ❖ *Cách thức tiến hành*

Xin ý kiến trực tiếp các chuyên gia về từng vấn đề: Định hướng lựa chọn quan điểm nghiên cứu; những khái niệm công cụ của luận án; công cụ nghiên cứu; các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN; cách tiếp cận tham vấn tâm lý cho trẻ VTN.

### 2.3.3. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

#### ❖ *Mục đích sử dụng*

Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi là phương pháp chính của đề tài, được sử dụng với mục đích tìm hiểu các vấn đề: Các cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN; các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN; một số yếu tố tác động đến cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN như đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cường độ của cảm xúc âm tính trong các sự kiện; một số thông tin cá nhân của trẻ VTN (giới tính, lớp, học lực...)

#### ❖ *Cách thức tiến hành*

Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi được tiến hành thông qua các bước sau:

#### • **Bước 1: Thiết kế bảng hỏi**

##### ➤ **Thu thập thông tin xây dựng bảng hỏi**

Để thu thập thông tin làm cơ sở xây dựng bảng hỏi, các nguồn tư liệu sau đã được sử dụng:

Nguồn *thứ nhất* là một số trắc nghiệm và bảng hỏi về cách ứng phó với căng thẳng và khó khăn đã được sử dụng trong các nghiên cứu tâm lý học ở Việt Nam và ở nước ngoài. Trong luận án này, chúng tôi đã tham khảo thang đo ứng phó của Frydenberg và Lewis (1993) [70], Tobin, Holroyd, Reynolds, và Wigal (1989) [128], Zeman, Shipman và Penza-Clyve (2001) [135].

Nguồn *thứ hai* là ý kiến của các chuyên gia về các phản ứng chủ yếu của trẻ trước các cảm xúc âm tính... Ý kiến của các chuyên gia trong lĩnh vực nghiên cứu là những định hướng chính cho việc xây dựng nội dung bảng hỏi.



Nguồn *thứ ba* là các thông tin thu được từ khảo sát thăm dò trên 80 học sinh THPT Cao Thắng thành phố Huế về các phản ứng được thực hiện trước cảm xúc tức giận, buồn bã và lo âu (xem phụ lục 1). Các câu trả lời của trẻ được sử dụng vào thiết kế các item cho mỗi cách ứng phó.

➤ **Xây dựng nội dung bảng hỏi**

Tổng hợp tư liệu từ 03 nguồn trên, bảng hỏi đã được hình thành (xem phụ lục 2). Nội dung của bảng hỏi bao gồm **03** phần chính sau:

***Thứ nhất***, tìm hiểu các cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

Nghiên cứu này không nhằm đánh giá cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN trong một loạt tình huống mà là một tình huống cụ thể. Đó là tình huống ấn tượng nhất đối với trẻ, diễn ra trong thời kỳ VTN, khiến trẻ nhớ nhất cho đến thời điểm hiện tại. Thông thường đây là những tình huống để lại cho trẻ cảm xúc âm tính nặng nề nhất và có thể gây ra những hậu quả tiêu cực cho bản thân trẻ. Với tính chất đó, trong tình huống này, trẻ có thể bộc lộ rõ những cách ứng phó của mình, những khía cạnh tích cực cũng như tiêu cực. Chính vì vậy, việc nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong những tình huống này có ý nghĩa lớn, có thể giúp chúng ta thấy rõ những cách ứng phó đặc trưng của trẻ, trên cơ sở đó, đề xuất những biện pháp hỗ trợ trẻ vượt qua các cảm xúc âm tính một cách tốt nhất, ngăn ngừa những hậu quả tiêu cực có thể xảy ra.

Trong các hướng tiếp cận về phương pháp nghiên cứu cảm xúc đã trải qua trong quá khứ, phương pháp mô tả tình huống được coi là hướng tiếp cận hiệu quả (Wallboth, 1989) [131], bởi hạn chế của nghiên cứu về trải nghiệm cảm xúc đã qua là vấn đề trí nhớ. Mô tả tình huống chính là nhằm giải quyết vấn đề này. Cách này cũng thống nhất với quan điểm của một số tác giả khác. Theo Iarossi (2006) [20], “độ chính xác của trí nhớ có thể cải thiện nếu dùng phương pháp liệt kê tình tiết” (tr. 65). Iarossi (2006) [20, tr. 64] cũng cho rằng, có 3 nhân tố ảnh hưởng đến việc tái hiện lại độ chính xác của sự kiện khi thời gian trôi qua đã lâu: sự nổi bật của sự kiện, tần suất của sự kiện và cách thiết kế câu hỏi. Một trong những nhân tố ảnh hưởng đến sự nổi bật của sự kiện là xúc cảm do sự kiện tạo ra (Auriat 1993, dẫn theo Iarossi 2006 [20, tr. 64]).

Chính vì vậy, về cách thiết kế, bảng hỏi không hỏi ngay vào nội dung chính là cách ứng phó với cảm xúc âm tính mà bắt đầu bằng câu hỏi mở để trẻ tự do liệt kê tình tiết, giúp trẻ hồi tưởng lại sự kiện đã qua gắn với cảm xúc như thế nào. Sau khi trẻ đã hình dung ra và sống lại với tình huống, bảng hỏi mới đề cập đến những gì trẻ

đã hành động trong tình huống đó. Để trẻ có thể hình dung rõ về sự kiện đã xảy ra cũng như những hành động liên quan đến sự kiện, trước khi bắt đầu mô tả, điều tra viên yêu cầu trẻ VTN dành một khoảng thời gian để gợi nhớ, hồi tưởng lại sự kiện.

Nhằm khẳng định các vấn đề trong QHXXH là nguyên nhân cơ bản gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ VTN, ở đây sự kiện trẻ mô tả không không chế trong phạm vi QHXXH, mà trẻ có thể mô tả một sự kiện bất kỳ. Tuy nhiên, trong phần phân tích cách ứng phó của trẻ VTN, chúng tôi chỉ lấy những trường hợp mà tác nhân gây ra cảm xúc âm tính là những vấn đề thuộc các mối QHXXH của trẻ.

Sau đó trẻ được yêu cầu ghi lại *những suy nghĩ của bản thân về sự kiện đã gây ra cảm xúc âm tính đó*. Tiếp đến, trẻ tự *xác định cảm xúc âm tính chính xảy ra trong sự kiện* dựa trên những dấu hiệu cơ bản của từng loại cảm xúc đã được chỉ ra trong bảng hỏi và tiến hành *đánh giá cường độ cảm xúc âm tính đã trải qua trong tình huống* theo thang điểm từ 0 đến 10, trong đó 10 là biểu hiện cường độ cao nhất.

Ngoài ra trong phần này, trẻ còn được yêu cầu liệt kê một số sự kiện khác dẫn đến cảm xúc âm tính (tức giận, buồn bã, lo âu). Số liệu thu thập ở phần này sẽ bổ sung thêm cho những nhận định trong phần tác nhân gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ VTN.

**Thứ hai**, cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH của trẻ VTN.

Sau khi mô tả sự kiện và đánh giá về sự kiện, xác định cảm xúc âm tính và cường độ cảm xúc đã trải qua, trẻ được yêu cầu trả lời bảng hỏi về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong tình huống. 13 cách ứng phó đã được xác định trong bảng hỏi này: 1) giải quyết vấn đề, (2) suy nghĩ tích cực, (3) bộc lộ cảm xúc, (4) điều chỉnh cảm xúc, (5) tìm kiếm chỗ dựa xã hội, (6) chấp nhận, (7) không hành động, (8) né tránh, (9) tự làm hại bản thân, (10) tách mình ra khỏi vấn đề, (11) đổ lỗi cho bản thân và cho người khác, (12) cô lập bản thân và (13) suy nghĩ tiêu cực. Do tính chất của từng loại cảm xúc khác nhau, vì thế trong phần này có 02 bảng hỏi ứng phó: (1) Bảng ứng phó với cảm xúc tức giận và (2) bảng ứng phó với cảm xúc buồn bã/lo âu. Trẻ chỉ trả lời một trong hai bảng hỏi, điều này tùy thuộc vào cảm xúc âm tính trẻ xác định trong sự kiện đã trải qua.

Mỗi loại ứng phó được đánh giá qua 03 item mô tả các biểu hiện cơ bản của loại ứng phó đó. Về cơ bản, các item trong từng cách ứng phó ở hai bảng ứng phó này là giống nhau, chỉ trong một số cách ứng phó (điều chỉnh cảm xúc, bộc lộ cảm xúc), nội dung các item có sự khác biệt cho phù hợp với tính chất của từng loại cảm xúc. Các item được lựa chọn ở từng cách ứng phó có tính đến đặc thù văn hóa vùng

miền. Huế là thành phố có số lượng người đi theo Thiên chúa giáo và đạo Phật khá đông, vì vậy, trong cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”, chúng tôi đã đưa vào item: “*Em đi chùa/ đi nhà thờ*” (đối với cảm xúc tức giận), “*Em cầu nguyện (Em cầu Chúa che chở / Cầu Trời Phật phù hộ cho mình)*” (đối với cảm xúc buồn bã và lo âu). Mỗi item đều có 4 phương án để khách thể lựa chọn: “*không thực hiện*”, “*thực hiện ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ*”, “*thực hiện sau đó vài ngày*”, “*thực hiện sau đó khoảng một tuần*”.

**Thứ ba**, tìm hiểu một số thông tin cá nhân về khách thể, bao gồm những thông tin: Họ và tên (có thể ghi hoặc không), năm sinh, giới tính, lớp, trường, học lực trong kỳ vừa rồi.

- **Bước 2: Khảo sát thử**

Mục đích của bước này là xác định độ tin cậy và độ hiệu lực của bảng hỏi và tiến hành chỉnh sửa những mệnh đề chưa đạt yêu cầu. Đối tượng khảo sát thử là 77 học sinh Trường THPT Hai Bà Trưng thành phố Huế. Kết quả khảo sát được xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 15.0 với 02 kỹ thuật thống kê là phân tích độ tin cậy bằng cách tính hệ số Alpha của Cronbach và hệ số tương quan giữa từng item và toàn bộ thang đo để xác định độ tin cậy của các thang đo trong bảng hỏi và độ hiệu lực về nội dung của từng thang đo. Kết quả phân tích như sau:

- Hệ số Cronbach's alpha của bảng hỏi về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX là 0,83 (trong khảo sát chính thức, hệ số này cũng là 0,83). Mỗi item trong bảng hỏi bị xóa đều làm cho độ tin cậy của bảng hỏi bị giảm xuống. Mỗi item đều có mối tương quan với toàn bộ thang đo.

- Ngoài ra, kết quả quan sát các phản ứng của học sinh trong quá trình khảo sát cho thấy học sinh về cơ bản, hiểu hết tất cả những câu hỏi và phương án trả lời.

Kết quả phân tích trên cho thấy việc sử dụng bảng hỏi này để đánh giá có thể mang lại kết quả chính xác.

- **Bước 3: Điều tra chính thức**

Mỗi khách thể tham gia trả lời bảng hỏi một cách độc lập, theo những suy nghĩ của riêng từng người, tránh sự trao đổi với nhau. Trước khi tiến hành điều tra, điều tra viên hướng dẫn làm từng câu cụ thể. Với những mệnh đề khách thể không hiểu, điều tra viên có thể giải thích giúp họ sáng tỏ. Trong quá trình khảo sát, điều tra viên sẽ quan sát, nhắc nhở học sinh điền đầy đủ những thông tin vào bảng hỏi.

#### 2.3.4. Phương pháp trắc nghiệm tâm lý

##### ❖ *Mục đích sử dụng*

Nhằm tìm hiểu một số yếu tố xã hội và cá nhân tác động đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

##### ❖ *Các trắc nghiệm sử dụng*

##### • **Trắc nghiệm tính lạc quan – bi quan (Life Orientation Test – Revised - LOT – R) của Scheier, Carver và Bridges (1994)**

Trắc nghiệm này nhằm xác định nét nhân cách bi quan hoặc lạc quan của trẻ VTN, trên cơ sở đó, tìm hiểu sự ảnh hưởng của nét nhân cách này đối với các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX. Trắc nghiệm LOT – R được thiết kế để đánh giá sự khác biệt giữa các cá nhân về sự lạc quan và bi quan trong việc nhìn nhận cuộc sống. LOT – R rất thích hợp để sử dụng trong các nghiên cứu liên quan đến hành vi, tình cảm. LOT – R bao gồm 10 item, trong đó 03 item 1, 4, 10 đánh giá tính lạc quan và 03 item 3, 7, 9 đánh giá tính bi quan. Item 2, 5, 6 và 8 là những item có chức năng “làm đầy”, tránh cho khách thể biết họ đang được đánh giá về tính lạc quan. Mỗi item như vậy có 05 mức độ lựa chọn từ “hoàn toàn đồng ý” đến “hoàn toàn không đồng ý”. Độ tin cậy và tính hiệu lực của LOT – R khá cao, 0,78 cho thang bi quan và 0,75 cho thang lạc quan. Ở Việt Nam, thang đo này đã được sử dụng trong nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương (2007) [19] với độ tin cậy là 0,76, nghiên cứu của Nguyễn Phước Cát Tường (2010) [32] là 0,62. Nghiên cứu này sử dụng bản dịch của Nguyễn Phước Cát Tường (2010) [32].

##### • **Thang đo tự đánh giá về giá trị bản thân (Rosenberg Self-Esteem Scale - RSES) của Rosenberg (1965)**

Thang đo bao gồm 10 item, nhằm xác định 2 yếu tố cơ bản: sự tự tin (self-confident) và sự tự ti (self-deprecation) thông qua sự cảm nhận về các giá trị bản thân. Độ tin cậy của thang đo này là khá cao, hệ số tương quan giữa 2 lần khảo sát (test-retest) nằm trong khoảng 0,82 đến 0,88; hệ số Cronbach's alpha trên các mẫu là từ 0,77 đến 0,88 (Blascovich và Tomaka, 1993; Rosenberg, 1986; theo The Morris Rosenberg Foundation [127]). Thang đo tự đánh giá về giá trị bản thân đã được dịch sang tiếng Việt theo quy trình: dịch từ Anh sang Việt và dịch ngược từ Việt sang Anh. Sau đó xin ý kiến chuyên gia về bản dịch để chỉnh sửa cho phù hợp với văn phong tiếng Việt. Với hệ số Cronbach's alpha trong nghiên cứu này là 0,63, thang đo tự đánh giá về giá trị bản thân có thể đem lại kết quả chính xác.

- **Thang đo hỗ trợ xã hội đa diện (The multidimensional Scale of perceived social support – MSPSS) của Zimet, Dahlem, Zimet và Farley (1988)**

Thang đo này được dùng để đánh giá các chỗ dựa xã hội của trẻ VTN. Thang đo được thiết kế để đo lường sự hỗ trợ của các chỗ dựa xã hội theo nhận định của từng cá nhân trong nhiều nền văn hóa khác nhau. MSPSS gồm có 12 câu đánh giá ba nguồn hỗ trợ chính: gia đình, bạn bè và những người đặc biệt khác, mỗi nguồn như vậy được khảo sát trong 04 câu hỏi với 05 mức độ lựa chọn từ “hoàn toàn không đồng ý” đến “hoàn toàn đồng ý”.

Độ tin cậy tổng thể của thang đo là 0,88, hỗ trợ từ những người đặc biệt là 0,91, gia đình là 0,87 và bạn bè là 0,85. Kết quả test và retest (sau 2 tháng) cũng cho kết quả 0,72; 0,85 và 0,75 và toàn thể thang đo là 0,85. Xét về tính hiệu lực dự báo, điểm số của MSPSS tỷ lệ nghịch với mức độ lo âu và trầm cảm. Thang đo này đã được Nguyễn Phước Cát Tường (2010) [32] chuyên ngữ sang tiếng Việt, độ tin cậy và tính hiệu lực khá cao với  $r = 0,87$ . Trong nghiên cứu này, về cơ bản, chúng tôi đã sử dụng bản dịch của Nguyễn Phước Cát Tường (2010) [32], tuy nhiên ở phần người đặc biệt, chúng tôi có đưa thêm những ví dụ cụ thể để trẻ dễ hiểu hơn.

### **2.3.5. Phương pháp phỏng vấn sâu**

#### **❖ Mục đích sử dụng**

Phương pháp phỏng vấn sâu nhằm thu thập, bổ sung, kiểm tra và làm rõ hơn những thông tin đã thu được từ khảo sát thực tiễn trên diện rộng và đồng thời tìm hiểu sự thay đổi về hành vi ứng phó của trẻ sau tham vấn tâm lý nhóm.

#### **❖ Nội dung phỏng vấn**

Nội dung phỏng vấn sâu trẻ VTN bao gồm các phần: Đánh giá của bản thân về các cảm xúc âm tính đã trải qua; các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH đã sử dụng, hiệu quả của nó và một số thông tin cá nhân.

Nội dung phỏng vấn sâu phụ huynh, giáo viên chủ nhiệm tập trung vào các phần: Các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH trẻ thường sử dụng; mức độ hỗ trợ của phụ huynh và giáo viên chủ nhiệm cho trẻ trong việc ứng phó với các cảm xúc đó và một số thông tin cá nhân.

Nội dung phỏng vấn sâu sau tham vấn tâm lý nhóm được xây dựng để tìm hiểu sự thay đổi về hành vi ứng phó sau 06 tháng tham vấn, bao gồm những vấn đề cơ bản sau: Diễn biến của các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính; số lần xuất hiện các cảm xúc âm tính trong những sự kiện liên quan đến mối QHXXH của trẻ; trẻ suy nghĩ như

thể nào trước các sự kiện xảy ra cảm xúc âm tính?; trẻ ứng phó như thế nào trước các cảm xúc âm tính trong QHXXH?; cách ứng phó của trẻ với các cảm xúc âm tính trong QHXXH có điểm gì khác so với trước khi tham vấn không?

#### ❖ *Cách thức tiến hành*

Khác với việc trả lời bảng hỏi với đa số là những câu hỏi đóng, khách thể không thể trả lời câu hỏi theo ý muốn chủ quan, trong phỏng vấn trực tiếp với những câu hỏi mở, khách thể được trả lời khá tự do. Trong quá trình phỏng vấn, chúng tôi đưa ra những câu hỏi mở, những tình huống khác nhau để khách thể có thể trả lời trực tiếp hoặc hồi tưởng lại những trải nghiệm khi rơi vào tình huống tương tự.

### **2.3.6. Phương pháp tham vấn tâm lý**

Có khá nhiều hình thức tham vấn, trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng hình thức tham vấn nhóm. Với hình thức tham vấn này, chúng ta có thể giúp đỡ được nhiều trẻ VTN giải quyết được vấn đề của họ. Ngoài ra, hình thức tham vấn này có thể tác động đến nhận thức của nhiều trẻ. Nếu quá trình tham vấn thành công, nó có sức lan tỏa nhanh và đồng thời có thể thúc đẩy nhiều trẻ có ý thức tìm đến sự trợ giúp của các dịch vụ tham vấn tâm lý khi không thể giải quyết được vấn đề, từ đó có thể ngăn ngừa các vấn đề xảy ra ở trẻ VTN.

#### ❖ *Mục đích tham vấn*

##### **Mục đích chung:**

Giúp trẻ thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, trên cơ sở đó hình thành cách ứng phó tích cực.

##### **Mục đích cụ thể:** Quá trình tham vấn nhằm:

- Giúp trẻ VTN nhận diện các suy nghĩ phi lý gây nên những phản ứng tiêu cực trước các cảm xúc âm tính trong các mối quan hệ, ứng xử và hình thành quan điểm hợp lý hơn trước các vấn đề thông qua quá trình tranh luận
- Hình thành kỹ năng xây dựng niềm tin hợp lý trước các tình huống thực tế cho trẻ VTN.
- Hình thành cách ứng phó tích cực trước cảm xúc âm tính trong QHXXH cho trẻ VTN thông qua thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính.

#### ❖ *Kỹ thuật tham vấn*

Chúng tôi đã tiến hành tham vấn theo tiếp cận nhận thức – hành vi. Tiếp cận nhận thức – hành vi có khá nhiều kỹ thuật tham vấn, ở đây, chúng tôi đã tham vấn theo mô hình ABC (Activating event - Beliefs about events - Consequences) của

Albert Ellis. Có thể khái quát về mô hình này như sau: Khi một sự kiện xảy ra (A), những niềm tin, định kiến (B) của cá nhân sẽ gây nên những hậu quả về cảm xúc và hành vi (C). Vì thế, không phải là tình huống bên ngoài (A) gây nên rối nhiễu cảm xúc mà chính là niềm tin (B) mới là nguồn gốc tạo nên rối nhiễu tâm lý. Chẳng hạn như một người bạn không gọi cho bạn trong những ngày gần đây (A), điều này được bạn lý giải rằng cô ấy không gọi bởi vì cô ấy không trân trọng tình bạn mà nó liên quan đến niềm tin bất di bất dịch rằng chúng ta PHẢI được yêu bởi TẤT CẢ MỌI NGƯỜI trong cuộc sống này, nếu không, tất cả đều vô nghĩa, chính niềm tin này đã dẫn đến nỗi buồn, sầu muộn.

Để giúp đỡ thân chủ thay đổi, Ellis đã thêm vào mô hình ABC các bước tiếp theo là D, E, và F. Cốt lõi của quá trình thay đổi là TRANH LUẬN (D - DISPUTING) về tính chính xác của niềm tin cốt lõi mà thân chủ nắm giữ. Nhà tham vấn giúp thân chủ đặt nghi vấn với những niềm tin phi lý (B). Nhà tham vấn hỏi thân chủ liệu có bất cứ chứng cứ nào cho niềm tin ấy, hay liệu có kết quả tồi tệ nào xảy ra không nếu như thân chủ từ bỏ niềm tin đó. Trong trị liệu, nhà tham vấn chỉ ra các niềm tin lệch lạc, nhưng họ cũng hướng dẫn thân chủ làm thế nào để tranh luận chúng trong tình huống đời sống hằng ngày, bên ngoài cuộc trị liệu. Kết quả của tranh luận những niềm tin lệch lạc và thay thế chúng bằng những niềm tin hợp lý hơn sẽ dẫn đến những triết lý sống hiệu quả và một loạt các TÁC ĐỘNG (E - EFFECT) mới, tác động này sẽ dẫn tới những CẢM XÚC (F - FEELING) mới phù hợp hơn, không làm cá nhân suy nhược.

Trong quá trình tham vấn theo mô hình của Ellis, chúng tôi có kết hợp một số tư tưởng về các kiểu nhận thức sai lệch của Beck trong việc luận giải sự nhận thức của thân chủ về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính.

#### ❖ ***Kế hoạch tham vấn***

##### • **Thành lập nhóm**

Nhóm tham vấn là nhóm cố định. Thành viên của nhóm là những học sinh THPT, gặp những khó khăn trong ứng phó với những cảm xúc âm tính nảy sinh trong quan hệ, ứng xử với bạn bè, thầy cô, bố mẹ, cần sự giúp đỡ của nhà tham vấn và tự nguyện tham gia tham vấn. 17 học sinh lớp 11 (7 nam, 10 nữ) Trường THPT Bùi Thị Xuân đã tham gia 02 phiên tham vấn nhóm. Hai nhà tham vấn đã đến trợ giúp các em. Dựa trên số lượng học sinh và các khó khăn mà học sinh gặp phải trong các mối QHXX, các học sinh được chia thành 4 nhóm cơ bản:

- Tham vấn về cách ứng phó với cảm xúc âm tính nảy sinh trong quan hệ, ứng xử với thầy cô: 1 nhóm (04 học sinh).

- Tham vấn về cách ứng phó với cảm xúc âm tính nảy sinh trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ: 1 nhóm (5 học sinh).

- Tham vấn về cách ứng phó với cảm xúc âm tính nảy sinh trong quan hệ, ứng xử với bạn bè: 2 nhóm (8 học sinh).

- **Khởi động nhóm**

Trong giai đoạn này, nhà tham vấn và các thành viên giới thiệu và làm quen với nhau; các thành viên xác định mong muốn, nhu cầu và đưa ra cam kết tham gia nhóm; xác định mục tiêu, các công việc của nhóm.; xây dựng quy định, nội quy của nhóm về cách thức chia sẻ, các thái độ cần thiết trong tham vấn (tôn trọng, lắng nghe, khích lệ, đảm bảo bí mật).

- **Tiến hành tham vấn nhóm**

- **Bước 1: Đánh giá A và C: Các vấn đề trong các mối quan hệ, ứng xử và kết quả của các cách giải quyết**

- Nội dung thảo luận nhóm:

+ Trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ (hoặc thầy cô hay bạn bè), những vấn đề nào gây nên những cảm xúc âm tính (tức giận, buồn bã, lo âu) khiến các em cảm thấy khó giải quyết, cần sự giúp đỡ của nhà tham vấn?

+ Những cách ứng phó tiêu cực nào xuất hiện trước các cảm xúc đó?

- Cách thức thảo luận: Cá nhân nhớ lại, ghi vào phiếu cá nhân (xem phụ lục 3), sau đó thảo luận, trao đổi, chia sẻ trong vòng 15 phút và ghi kết quả thảo luận lên giấy rocky. Nhóm cử đại diện lên trình bày. Cuối cùng, tham vấn viên khái quát lại các vấn đề đã chia sẻ và đồng thời nhấn mạnh trước các sự kiện đó đã có nhiều trẻ sử dụng các cách ứng phó tiêu cực.

- **Bước 2: Xác định B: Xác định các niềm tin phi lý, các kiểu nhận thức lệch lạc của thân chủ trong các tình huống trên**

Cá nhân trả lời câu hỏi trên phiếu cá nhân: Những suy nghĩ nào về sự kiện xảy ra đã khiến các em sử dụng các cách ứng phó tiêu cực?, sau đó chia sẻ với nhóm.

Nhà tham vấn khái quát lại những niềm tin phi lý, các kiểu nhận thức lệch lạc về sự kiện dẫn trẻ đến các cách ứng phó tiêu cực.

- **Bước 3: Kết nối B và C**

Nhà tham vấn chỉ cho thân chủ thấy được mối quan hệ giữa B và C: Chính những suy nghĩ phi lý đó đã khiến thân chủ sử dụng những cách ứng phó tiêu cực



cho thân chủ. Sau đó, nhà tham vấn tóm gọn lại những suy nghĩ phi lý khiến thân chủ có cách nhìn tiêu cực về các vấn đề xảy ra với mình và dán những thông tin cần thiết thể hiện rõ các suy nghĩ phi lý trên bảng.

➤ **Bước 4: Làm rõ mục tiêu E**

Cá nhân trả lời câu hỏi trên phiếu cá nhân: Em mong muốn hành động như thế nào khi đối diện lại với các vấn đề đó?, tiếp đến chia sẻ với nhóm. Nhà tham vấn khái quát lại các mục tiêu.

➤ **Bước 5: Tranh luận thay đổi nhận thức**

Nhà tham vấn hướng dẫn thân chủ trả lời 3 câu hỏi:

1. Những gì tôi nghĩ có đúng không? Có những bằng chứng nào ủng hộ cho những gì tôi nghĩ?
2. Những gì tôi nghĩ có logic không? Có nghĩa gì không khi nghĩ như vậy?
3. Có ích gì không khi nghĩ theo cách đó? Liệu suy nghĩ của tôi có giúp tôi đạt được những mục tiêu và kiểm soát cảm xúc của mình?

Các thành viên chia sẻ, thảo luận để thấy rõ những suy nghĩ, niềm tin của mình là phi lý. Khi thân chủ nhận thấy rõ những suy nghĩ, niềm tin của mình là phi lý, nhà tham vấn hướng dẫn thân chủ cách xây dựng lại suy nghĩ, niềm tin hợp lý trước các vấn đề xảy ra (làm trên phiếu cá nhân).

➤ **Bước 6: Hình thành kỹ năng xây dựng niềm tin hợp lý trước các tình huống thực tế**

Các thành viên làm việc theo nhóm: Hình thành suy nghĩ tích cực cho tình huống (mỗi nhóm 2 tình huống). Sau đó các nhóm trình bày và thảo luận. Nhà tham vấn kết luận lại vấn đề.

➤ **Kết thúc buổi tham vấn**

Các cá nhân chia sẻ ý kiến về buổi tham vấn nhóm và đánh giá hiệu quả buổi tham vấn nhóm thông qua việc trả lời các câu hỏi trên phiếu cá nhân. Cuối cùng, nhà tham vấn kết luận các vấn đề đã chia sẻ và thảo luận nhóm.

➤ **Phỏng vấn sâu sau tham vấn**

Mục đích của bước này là đánh giá sự thay đổi hành vi ứng phó của trẻ sau 06 tháng tham vấn sau khi đã thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong QHXX. Nhà tham vấn tập trung phỏng vấn sâu một số cá nhân về cách ứng phó với cảm xúc âm tính xảy ra sau tham vấn.

### ❖ ***Đánh giá kết quả tham vấn***

Kết quả tham vấn được đánh giá dựa trên các mục tiêu tham vấn. Mục tiêu giúp trẻ VTN “*nhận diện các suy nghĩ phi lý gây nên những phản ứng tiêu cực trước các cảm xúc âm tính trong các mối quan hệ, ứng xử*” được đánh giá dựa trên những thông tin định tính thu được qua quá trình chia sẻ của học sinh và so sánh nhận thức của học sinh về vấn đề của bản thân trước và sau khi tham vấn. Mục tiêu giúp trẻ VTN “*hình thành quan điểm hợp lý hơn trước các vấn đề thông qua quá trình tranh luận*” được đánh giá qua so sánh chiều hướng nhìn nhận vấn đề trước và sau khi tham vấn. Mục tiêu “*hình thành kỹ năng xây dựng niềm tin hợp lý trước các tình huống thực tế cho trẻ VTN*” được đánh giá qua sự nhận biết của trẻ VTN về cách hình thành suy nghĩ tích cực và niềm tin hợp lý trước các vấn đề và khả năng vận dụng trong một số tình huống giả định. Mục tiêu “*hình thành cách ứng phó tích cực trước cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN thông qua thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính*” được đánh giá trong quá trình phỏng vấn sâu sau 06 tháng tham vấn. Các thông tin đánh giá kết quả tham vấn chủ yếu được dựa trên những ý kiến thu thập được trên phiếu cá nhân, kết quả thảo luận của các nhóm, các ý kiến chia sẻ của từng cá nhân và quá trình phỏng vấn sâu sau tham vấn.

### **2.3.7. Phương pháp nghiên cứu trường hợp**

#### ❖ ***Mục đích sử dụng***

Nhằm tìm hiểu cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thông qua một trường hợp điển hình. Kết quả này sẽ minh họa và làm rõ hơn những số liệu thu được từ bảng hỏi và trắc nghiệm.

#### ❖ ***Nội dung nghiên cứu trường hợp***

Xoay quanh những vấn đề về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, cách đánh giá sự kiện, cách ứng phó của trẻ trước các cảm xúc âm tính và một số đặc điểm tâm lý xã hội của trẻ.

#### ❖ ***Cách thức tiến hành***

Nghiên cứu trường hợp được tiến hành chủ yếu thông qua quá trình phỏng vấn, qua các câu chuyện kể, quan sát và theo dõi các bước tiến triển.

### **2.3.8. Phương pháp phân tích dữ liệu**

#### ❖ ***Mục đích sử dụng***

Nhằm xử lý, phân tích các dữ liệu thu thập được từ các phương pháp nghiên cứu trên.

### ❖ **Các phương pháp phân tích dữ liệu**

Những bảng hỏi nào bị bỏ sót nhiều (đặc biệt bỏ sót phần trả lời câu hỏi mô tả sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cách ứng phó với cảm xúc âm tính) sẽ bị loại bỏ trong quá trình xử lý số liệu, bởi lẽ khi trả lời bảng hỏi này trẻ có thể không nhớ rõ được sự kiện gây ra cảm xúc âm tính cũng như cách ứng phó với cảm xúc âm tính đó. Từ tổng số phiếu phát ra là 850 phiếu, chúng tôi đã sàng lọc còn lại 643 phiếu. Đây là những phiếu trẻ mô tả sự kiện gây ra cảm xúc âm tính từ các nhóm tác nhân khác nhau. Dữ liệu dùng để phân tích báo cáo trong luận án chỉ bao gồm 547 phiếu trẻ mô tả tác nhân gây ra cảm xúc âm tính xuất phát từ QHXX. Số liệu thu được sau khảo sát thực tế được xử lý bằng chương trình SPSS dùng trong môi trường Window phiên bản 15.0.

#### • **Phương pháp phân tích dữ liệu định tính**

Phương pháp định tính được sử dụng để xử lý, phân tích dữ liệu thu thập được từ các câu hỏi mở trong bảng hỏi, kết quả phỏng vấn sâu. Với những câu hỏi mở trong bảng hỏi điều tra cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN, chúng tôi sử dụng phương pháp phân loại phạm trù, cụ thể như sau:

- Với câu hỏi A1 và A6 về tác nhân gây ra cảm xúc âm tính, các câu trả lời của trẻ được mã hóa thành 03 nhóm cơ bản: (1) Học tập, (2) QHXX và (3) nhóm tác nhân khác. Nhóm tác nhân QHXX được chia thành 03 nhóm nhỏ: (1) Gia đình, (2) bạn bè và (3) thầy cô.

- Với câu hỏi A2 nhận thức về sự kiện, các câu trả lời của trẻ cũng được mã hóa thành 03 nhóm cơ bản: (1) Nhận thức tích cực về sự kiện, (2) nhận thức tiêu cực về sự kiện nhưng chưa nghĩ đến hậu quả và (3) nghĩ đến hậu quả tiêu cực.

Những câu hỏi mở trong phiếu cá nhân và những thông tin thu thập được trong quá trình phỏng vấn sâu được trình bày dưới dạng mô tả và phân tích.

#### • **Phương pháp phân tích dữ liệu định lượng**

##### ➤ **Tạo các biến số**

- Biến số cách ứng phó

Mỗi cách ứng phó có 03 item, mỗi item có 04 phương án trả lời, tương ứng với nó là 04 mức điểm: Không thực hiện = 0 điểm, thực hiện ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ = 1 điểm, thực hiện sau đó vài ngày = 2 điểm, thực hiện sau đó khoảng một tuần = 3 điểm. Các phương án trả lời ở từng item cũng được chuyển sang dưới dạng tần suất thực hiện, cụ thể nó được mã hóa và cho điểm như sau: không thực hiện = 1 điểm, có thực hiện = 2 điểm (với các phương án: thực hiện ngay lúc đó

hoặc sau đó vài giờ, thực hiện sau đó vài ngày, thực hiện sau đó khoảng một tuần). Như vậy, với cách tính toán trên, biến số cách ứng phó của trẻ được đánh giá ở 02 góc độ: (1) thời điểm thực hiện và (2) tần suất thực hiện. Điểm trung bình (ĐTB) của cách ứng phó ở góc độ thời điểm thực hiện càng cao thì thời gian thực hiện cách ứng phó đó càng chậm. ĐTB của các cách ứng phó ở góc độ tần suất thực hiện càng cao thì chứng tỏ trẻ sử dụng nhiều cách ứng phó đó.

- Biến số tính lạc quan:

Thang đo tính lạc quan bao gồm 10 item. Cách tính biến số này như sau: Không tính điểm các item 2, 5, 6 và 8; các item 1, 4 và 10 cho điểm theo các mức độ: rất đồng ý = 4 điểm; đồng ý = 3 điểm; lưỡng lự (không đồng ý cũng không phản đối) = 2 điểm; không đồng ý = 1 điểm; rất không đồng ý = 0 điểm; với các item 3, 7 và 9, cách cho điểm ngược lại: rất đồng ý = 0 điểm; đồng ý = 1 điểm; lưỡng lự = 2 điểm; không đồng ý = 3 điểm; rất không đồng ý = 4 điểm. 0 điểm là cực kỳ bi quan và 24 điểm là cực kỳ lạc quan và nhìn chung là 15 điểm là hơi lạc quan (Scheier và các cộng sự, 1994) [114].

- Biến số tự đánh giá về giá trị bản thân:

Các item được cho điểm như sau: rất không đồng ý = 0 điểm, không đồng ý = 1 điểm, đồng ý = 2 điểm, rất đồng ý = 3 điểm. Các item 2, 5, 6, 8, 9 được cho điểm ngược lại: rất không đồng ý = 3 điểm, không đồng ý = 2 điểm, đồng ý = 1 điểm, rất đồng ý = 0 điểm. Tổng điểm của các item càng lớn chứng tỏ sự đánh giá về giá trị của bản thân càng tích cực.

- Biến số chỗ dựa xã hội:

Các item của thang đo chỗ dựa xã hội được cho điểm giống như thang đo tính lạc quan: rất đồng ý = 4 điểm; đồng ý = 3 điểm; lưỡng lự = 2 điểm; không đồng ý = 1 điểm; rất không đồng ý = 0 điểm. Tổng điểm càng cao chứng tỏ hỗ trợ xã hội càng nhiều và ngược lại.

- Biến số đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính:

Cách đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính được tính toán như sau: Nhận thức tích cực về sự kiện = 1 điểm, nhận thức tiêu cực về sự kiện nhưng chưa nghĩ đến hậu quả = 2 điểm, nghĩ đến hậu quả tiêu cực = 3 điểm. Như vậy, điểm càng cao thì càng nhận thức tiêu cực về sự kiện.

- Biến số chiều hướng nhìn nhận sự kiện trước và sau khi tham vấn

Các chiều hướng nhìn nhận sự kiện được cho điểm như sau: Tích cực = 4 điểm, thiên về *tích cực* nhiều hơn *tiêu cực* = 3 điểm, thiên về *tiêu cực* nhiều hơn *tích cực* = 2 điểm, tiêu cực = 1 điểm.

➤ **Các thông số thống kê sử dụng trong phân tích dữ liệu**

- Phân tích sử dụng thống kê mô tả: Trong phần này chúng tôi sử dụng các chỉ số sau: Bảng tần suất, ĐTB, độ lệch chuẩn (ĐLC).

- Phân tích sử dụng thống kê suy luận: Chúng tôi sử dụng các thông số: Phân tích tương quan nhị biến, phân tích hồi quy tuyến tính đơn, phân tích so sánh, phép kiểm định cặp đôi phi tham số Wilcoxon, phân tích Chi-Square.

**Tiểu kết chương 2**

Để thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu đặt ra, luận án được tổ chức nghiên cứu theo 03 giai đoạn: (1) Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận nghiên cứu về cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN; giai đoạn 2: Nghiên cứu thực trạng cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN thành phố Huế; giai đoạn 3: Đề xuất biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong QHXH cho trẻ VTN. Trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi đã sử dụng phối hợp đồng bộ các phương pháp nghiên cứu tài liệu, điều tra bằng bảng hỏi, trắc nghiệm tâm lý, phỏng vấn sâu, chuyên gia, tham vấn tâm lý, phân tích dữ liệu. Ở từng phương pháp, chúng tôi xác định mục đích, nội dung và cách thức thực hiện cụ thể. Những dữ liệu thu thập được từ các phương pháp này có thể đảm bảo tính chính xác, khoa học về kết quả đạt được ở chương 3.

## **CHƯƠNG 3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ**

### **3.1. KHÁI QUÁT VỀ THỰC TRẠNG CÁC CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ**

Trong chương này, nghiên cứu tập trung tìm hiểu các cách ứng phó của trẻ VTN trước các cảm xúc âm tính trong QHXX và các yếu tố tác động đến cách ứng phó của trẻ. Tuy nhiên, trước khi bàn luận về các kết quả nghiên cứu đó, cần thiết tìm hiểu về các cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

Như trong Chương 2 đã trình bày, để khẳng định QHXX là tác nhân chính gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ VTN, bảng hỏi không yêu cầu trẻ mô tả sự kiện gây ra cảm xúc âm tính thuộc QHXX mà là một sự kiện bất kỳ. Kết quả nghiên cứu cho thấy 03 nhóm tác nhân chính gây ra cảm xúc âm tính là: (1) Các sự kiện liên quan đến học tập chiếm 12% (77 trẻ), (2) các sự kiện liên quan đến các QHXX chiếm 85,2% (547 trẻ) và (3) các tác nhân khác chiếm 2,8% (18 trẻ). Như vậy, tác nhân chính làm nảy sinh cảm xúc âm tính ở trẻ VTN là các sự kiện liên quan đến các mối QHXX của trẻ. Kết quả phân tích thực trạng sẽ lấy số liệu từ 547 bảng hỏi mô tả sự kiện gây ra cảm xúc âm tính thuộc QHXX.

#### **3.1.1. Đánh giá cá nhân về tần suất và cường độ của các cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội**

##### **3.1.1.1. Đánh giá cá nhân về tần suất của các cảm xúc âm tính xuất hiện trong các sự kiện quan hệ xã hội**

Kết quả tự đánh giá của trẻ VTN ở Bảng 3.1 cho thấy trẻ đều trải qua các loại cảm xúc âm tính trong QHXX, trong đó, cảm xúc âm tính mà nhiều trẻ trải qua nhất trong tình huống ẩn tượng nhất là buồn bã. Lứa tuổi VTN là giai đoạn chuyển tiếp từ trẻ con sang người lớn. Trong suốt giai đoạn này, có nhiều biến đổi trong các mối QHXX của trẻ. Những vấn đề nảy sinh trong các mối quan hệ với bố mẹ, thầy cô, bạn bè đều có thể khiến trẻ buồn bã. Chị H.T.T, giáo viên Trường THPT Chuyên Quốc Học Huế cũng cho biết: Qua nhiều năm giảng dạy và làm công tác chủ nhiệm lớp, chị nhận thấy buồn bã là cảm xúc xuất hiện khá phổ biến ở lứa tuổi học sinh THPT. Nhiều em vì xích mích với bạn bè hay xung đột với bố mẹ nên đã rơi vào trạng thái chán nản, mệt mỏi, thậm chí trầm cảm.

Việc quan tâm đến cảm xúc buồn bã của trẻ VTN là hết sức cần thiết, bởi lẽ, cảm giác buồn bã kéo dài cùng với sự thất vọng, chán chường có thể dẫn đến trạng thái trầm cảm. Để vượt qua được cảm xúc này, trẻ cần được học về cách ứng phó tích cực, hiệu quả.

**Bảng 3.1. Đánh giá cá nhân về tần suất của các cảm xúc âm tính xuất hiện trong các sự kiện QHXX**

TT	Cảm xúc âm tính	Nam		Nữ		Chung	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Giận dữ	89	40,6	105	32,5	195	35,6
2	Buồn bã	101	46,1	186	57,6	291	53,2
3	Lo âu	29	13,3	32	9,9	61	11,2
<b>Tổng</b>		<b>219</b>	<b>100,0</b>	<b>323</b>	<b>100,0</b>	<b>547</b>	<b>100,0</b>

**Ghi chú:** SL: Số lượng; %: Phần trăm

Sau buồn bã, tức giận cũng là một cảm xúc khá phổ biến ở lứa tuổi VTN. Hơn 1/3 trẻ VTN tự đánh giá cảm xúc họ đã trải nghiệm qua các tình huống là tức giận. Tức giận là một cảm xúc tự nhiên, nó được xem như là một hình thức phản ứng giúp con người ứng phó với những mối đe dọa. Ở lứa tuổi VTN, do quá trình hưng phấn mạnh hơn ức chế trong hoạt động của hệ thần kinh nên trẻ dễ dàng bộc lộ cảm xúc tức giận trước các tình huống. Những chương trình kiểm soát cơn giận cần được tăng cường trong các chương trình giáo dục kỹ năng sống ở các trường học.

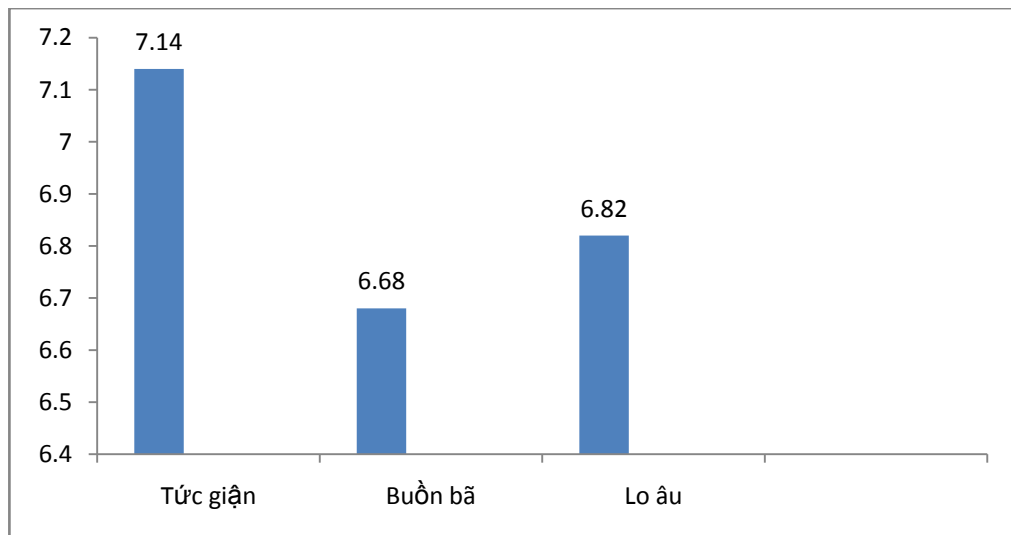
Nhiều nghiên cứu đã cho thấy lứa tuổi VTN phải chịu nhiều áp lực học tập lớn từ phía bố mẹ, thầy cô (Đỗ Thị Lệ Hằng, 2012; Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [13] [38], do đó, lo âu cũng là cảm xúc tồn tại khá phổ biến ở lứa tuổi này. Tuy nhiên, so với cảm xúc buồn bã, tức giận, lo âu vẫn là cảm xúc ít xảy ra hơn ở trẻ VTN. Gần 11,2% trẻ VTN báo cáo cảm xúc trải nghiệm trong tình huống ấn tượng nhất với trẻ là lo âu. Mặc dù, xảy ra ít hơn so với cảm xúc buồn bã và tức giận, nhưng lo âu là cảm xúc có liên quan mạnh mẽ đến các rối loạn tâm thần, đặc biệt tâm trạng lo âu lan tỏa thường gắn liền với cảm xúc và suy nghĩ bi quan. Do đó, việc giúp trẻ VTN ý thức rõ về các ảnh hưởng tiêu cực của cảm xúc này và tập huấn kỹ năng ứng phó tích cực cho trẻ là hết sức cần thiết.

Nghiên cứu cũng đã tìm hiểu các loại cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN dưới góc độ giới tính. Kết quả kiểm định  $\chi^2(\chi^2(2) = 6,94; p < 0,05)$  cho thấy nhất quán với các nghiên cứu trước (Brody và Hay, 1995; Cox, Stabb và Hulgus, 2000; Perry-Parrish và Zeman, 2011) [51] [61] [106], so với nam, nữ tức giận ít hơn, nhưng trái lại, buồn bã hơn nam. Sự khác biệt này có thể giải thích bằng

đặc điểm giới tính. Nữ giới dễ dàng bộc lộ sự buồn bã của mình ra bên ngoài, song ngoại trừ cảm xúc tức giận. Tức giận được xem như là một cảm xúc mạnh, thể hiện sự nam tính (Sharkin, 1993; theo Stiffler, 2008 [125]). Tuy nhiên, khác với nghiên cứu của Gcera, Lopez (1998) [74], trong nghiên cứu này, nam lại lo âu nhiều hơn so với nữ. Sự khác biệt về đặc điểm tâm lý xã hội của 02 nhóm khách thể nam và nữ có thể giải thích điều này. Nhìn chung, nam bi quan hơn nữ ( $t(59) = 2,06$ ;  $p < 0,05$ ) và nam cũng nhận ít sự hỗ trợ từ các chỗ dựa xã hội hơn so với nữ ( $t(59) = 2,54$ ;  $p < 0,05$ ).

### 3.1.1.2. Đánh giá cá nhân về cường độ của các cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội

Cường độ cảm xúc âm tính thể hiện sự bộc lộ cảm xúc âm tính mạnh hay yếu. Biểu đồ 3.1 cho thấy cường độ của các cảm xúc tức giận, buồn bã và lo âu mà trẻ trải nghiệm trong các tình huống là tương đối cao.



**Biểu đồ 3.1. Đánh giá cá nhân về cường độ của các cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN**

Trong thực tế, những cảm xúc âm tính với cường độ nhẹ, vừa phải có thể đem lại những tác động tích cực. Những phản ứng này tăng cường khả năng thích nghi của con người với môi trường, giúp cá nhân nỗ lực, tích cực hơn để giải quyết các vấn đề của mình. Tuy nhiên, với cường độ cao, các cảm xúc âm tính có thể gây ra những hậu quả tiêu cực, khó lường trước được. Chính vì vậy, rất cần thiết dạy trẻ điều chỉnh cảm xúc để giảm thiểu cường độ cảm xúc âm tính.

Kết quả nghiên cứu cho thấy không có sự khác biệt giữa trẻ nam và trẻ nữ trong sự đánh giá về cường độ cảm xúc âm tính. Sự không khác biệt trong nghiên cứu này có thể giải thích là do tình huống mà trẻ trải nghiệm các cảm xúc là tình



huống đặc biệt, gây ấn tượng nhất đối với trẻ và khiến trẻ nhớ nhất, vì thế cường độ cảm xúc của trẻ nam và trẻ nữ là khá tương đồng.

Trong 03 loại cảm xúc âm tính, trẻ đánh giá cường độ của cảm xúc tức giận cao hơn so với các loại cảm xúc còn lại, đặc biệt với cảm xúc buồn bã ( $t(484) = 2,47; p < 0,05$ ). Tức giận và buồn bã đặc trưng cho 02 loại cảm xúc: xúc động và tâm trạng (nếu dựa vào tiêu chí phân chia: thời gian tồn tại, cường độ của các cảm xúc và mức độ ý thức của chủ thể). Kết quả này phản ánh rõ tính chất của 02 loại cảm xúc này. Tức giận thường diễn ra trong thời gian ngắn nhưng với cường độ mạnh, trái lại, buồn bã diễn ra trong thời gian dài hơn và với cường độ tương đối.

### **3.1.2. Những tác nhân quan hệ xã hội gây ra các cảm xúc âm tính ở trẻ vị thành niên**

Số liệu ở Bảng 3.2 chỉ ra rằng tác nhân chính gây ra cảm xúc âm tính trong tình huống ấn tượng nhất ở trẻ VTN là những sự kiện liên quan đến quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân trong gia đình. Trong nhóm tác nhân này, vấn đề khiến trẻ dễ nảy sinh các cảm xúc âm tính nhất là các áp lực về thành tích học tập của bố mẹ đặt ra cho trẻ (50,1%). Với mong muốn, nguyện vọng cho con cái có một cuộc sống tốt đẹp, nhiều phụ huynh đã định hướng nghề nghiệp và đặt ra những yêu cầu, kỳ vọng quá mức so với trí tuệ, năng lực, sức khỏe cũng như đối lập với sở thích, hứng thú của các em. Khi thành tích học tập của con cái không đáp ứng được mong muốn của bố mẹ, bố mẹ thường tỏ thái độ không bằng lòng hoặc la mắng, quát nạt con cái. Đây là tác nhân chính gây nên những cảm xúc lo âu, buồn bã, tức giận ở các em. Những dòng tâm sự của các học sinh đã cho thấy rõ điều này: “*Em thi học kỳ bị điểm thấp, bố đã mắng em: “đồ ngu, đề dễ rứa mà không làm được điểm cao, đồ vô dụng, vô tích sự. Em rất tức giận bố”*” (Học sinh năm, lớp 8, Trường THCS Chu Văn An); “*Bố mẹ em luôn quan tâm đến điểm số mà không quan tâm đến việc em đã cố gắng học hỏi như thế nào. Điều này khiến em rất buồn bã*” (N.A.L, nữ sinh lớp 12, Trường THPT Hai Bà Trưng); “*Em vẫn nhớ mãi năm em học lớp 7, trong một lần kiểm tra bài cũ, em đã bị điểm kém. Em đã rất lo lắng vì sợ bố mẹ biết được sẽ mắng nhiếc em*” (Học sinh nam, lớp 11, Trường THPT Hai Bà Trưng); “*Khi em bị căng thẳng, áp lực trong học tập, kết quả học tập của em không đạt như mong muốn, bố mẹ không những không động viên em mà còn chửi mắng em*” (P.N.M, nữ sinh lớp 12, Trường THPT Hai Bà Trưng). Trong nghiên cứu của Nguyễn Thị Mùi, Nguyễn Thị Thanh Hồng, Nguyễn Thị Hải Thiên (2010), nguyên nhân chính gây khó khăn tâm lý trong học tập và quan hệ với bố mẹ cũng xuất phát từ những vấn đề

nảy sinh về phía bố mẹ như tạo sức ép cho con cái hoặc không thực sự hiểu con cái [23]. Kết quả khảo sát về nhu cầu tham vấn tâm lý của học sinh THPT trong một nghiên cứu đã cho thấy, vấn đề các em cần tham vấn nhiều nhất thuộc lĩnh vực quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân là “*cách vượt qua áp lực, căng thẳng trước những yêu cầu, kỳ vọng do bố mẹ đặt ra*” (Đinh Thị Hồng Vân, 2013) [41]. Để giúp trẻ giảm thiểu các cảm xúc âm tính, các bậc phụ huynh cần giảm bớt áp lực học tập cho con cái, thay vào đó là động viên, khen ngợi trẻ, trò chuyện và chia sẻ với trẻ về các mối quan hệ trong cuộc sống cũng như việc học hành, tạo điều kiện cho trẻ tham gia vào các hoạt động vui chơi giải trí lành mạnh.

**Bảng 3.2. Các tác nhân QHXX gây ra các cảm xúc âm tính trong tình huống ẩn tượng nhất**

Cảm xúc âm tính	Gia đình		Bạn bè		Thầy cô	
	SL	%	SL	%	SL	%
Tức giận	153	78,5	33	16,9	9	4,6
Buồn bã	227	78,0	56	19,2	8	2,8
Lo âu	53	86,9	5	8,2	3	4,9
<b>Chung</b>	<b>433</b>	<b>79,2</b>	<b>94</b>	<b>17,2</b>	<b>20</b>	<b>3,6</b>

**Ghi chú:** Gia đình: Những sự kiện liên quan đến quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân trong gia đình; Bạn bè: Những sự kiện liên quan đến quan hệ, ứng xử với bạn bè; Thầy cô: Những sự kiện liên quan đến quan hệ, ứng xử với thầy cô.

Bên cạnh những áp lực về thành tích học tập bố mẹ đặt ra con cái, các sự kiện như bị bố mẹ la mắng về những vấn đề trong quan hệ bạn bè hay các sai sót xảy ra; bố mẹ đối xử không công bằng giữa các anh chị em, không thực hiện lời hứa, không hiểu tâm lý con cái, không tin tưởng, không quan tâm đến các em; hay so sánh các em với người khác; bị bố mẹ hiểu nhầm; xung đột giữa các anh chị em... cũng khiến các em nảy sinh các cảm xúc âm tính. Trong nhóm tác nhân này, có những sự kiện khá đơn giản như bị mẹ la mắng vì không cho mua giày mới, vì làm vỡ bát đĩa hay dậy muộn... đều có thể khiến các em buồn bã, chán nản, tức giận. Điều này cho thấy sự khác biệt trong cách nhìn nhận về các tác nhân gây ra các cảm xúc âm tính giữa người lớn và trẻ VTN. Với người lớn, những sự kiện khiến họ buồn chán, tức giận hay lo âu thường mang tính chất nghiêm trọng hay kéo dài, ảnh hưởng lớn cuộc sống của họ. Sự khác biệt này có thể giải thích bởi tính hay phóng đại sự việc của trẻ VTN.

Mặc dù không phổ biến như các vấn đề trên, nhưng các vấn đề liên quan đến những người thân thích của trẻ như người thân mất, đau ốm, bố mẹ ly hôn, bố mẹ cãi vã, xích mích... lại gây ra cho trẻ những cảm xúc nặng nề với cường độ cao nhất

(ĐTB = 7,66). Em L.H.P.T, nữ sinh lớp 11 Trường THPT Hai Bà Trưng tâm sự: “Năm em 14 tuổi, ông ngoại của em mất. Lần đầu tiên em mất đi người thân của mình, một người quan trọng nhất cuộc đời của em. Em cảm thấy tuyệt vọng, không tin và khó có thể chấp nhận điều đó”. Nỗi buồn của T đã lên đến đỉnh điểm (10 điểm). Đã nhiều năm trôi qua nhưng T vẫn không thể quên được ngày nghe tin ông ngoại mất. Sự mất mát người thân thích bao giờ cũng là cú sốc tinh thần lớn đối với các cá nhân trong gia đình, chính vì lẽ đó ta có thể hiểu được những cảm xúc của L.H.P.T cũng như những học sinh khác trong hoàn cảnh đó.

<b>NHỮNG SỰ KIỆN LIÊN QUAN ĐẾN QUAN HỆ, ỨNG XỬ VỚI BỐ MẸ VÀ NGƯỜI THÂN TRONG GIA ĐÌNH</b>	
○ Các áp lực về thành tích học tập của bố mẹ .....	50,1%
○ Bị bố mẹ la mắng về những vấn đề trong quan hệ bạn bè, những sai sót...	25,4%
○ Xung đột trong quan hệ anh chị em.....	0,9%
○ Bố mẹ đối xử không công bằng giữa các anh chị em.....	1,6%
○ Bố mẹ hay so sánh trẻ với người khác.....	2,1%
○ Bố mẹ không quan tâm, không hiểu tâm lý con cái.....	1,4%
○ Bố mẹ không tin tưởng (ngghi ngờ khả năng, không cho tự quyết).....	1,4%
○ Bố mẹ không thực hiện lời hứa.....	0,5%
○ Bị bố mẹ hiểu nhầm.....	3,0%
○ Bố mẹ ngăn cấm trong quan hệ bạn bè.....	0,9%
○ Bố mẹ đi họp phụ huynh.....	1,2%
○ Người thân đi xa.....	0,9%
○ Người thân đau ốm, mất.....	3,9%
○ Bố mẹ cãi vã, xích mích, ly hôn.....	1,2%

Trong gia đình, bố mẹ là người trụ cột chính, sự hòa thuận, ấm êm giữa bố mẹ là điều quan trọng để tạo nên hạnh phúc gia đình. Bất kỳ một sự rạn nứt, xích mích giữa bố mẹ đều có thể gây ra cho trẻ những tổn thương tâm lý và sự bất an về tinh thần. “Bố mẹ cãi nhau, em rất buồn, vì điều này ảnh hưởng đến hạnh phúc gia đình” (Nữ sinh lớp 11, Trường THPT Hai Bà Trưng). “Em không biết làm thế nào để giảm bớt sự căng thẳng giữa bố mẹ, em lo lắng vô cùng, không thể tập trung vào học được” (L.S.C.U, nữ sinh lớp 11, Trường THPT Hai Bà Trưng). Sự lo lắng và cảm xúc buồn bã của hai nữ sinh cũng lên đến đỉnh điểm (10 điểm). Nhiều cuộc nghiên cứu đã chỉ ra tỉ lệ trẻ có vấn đề về sức khỏe tâm thần gia tăng ở những gia đình bố mẹ ly hôn hoặc xung đột (Birmaher và các cộng sự, 1996; Hauenstein, 2003; Petersen, Compas, Bruce, Brooks-Gunn, Stemmler, Ey và Grant, 1993) [50] [79] [105].

Ở lứa tuổi VTN, giao tiếp với bạn bè cùng trang lứa phát triển mạnh và ngày càng chiếm vai trò quan trọng trong đời sống của các em (Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành, 1999) [15]. Do đó, những vấn đề nảy sinh trong quan hệ

bạn bè đều có thể gây cho trẻ những cảm xúc nặng nề. Hộp dẫn chứng về các sự kiện liên quan đến bạn bè cho thấy các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ VTN khá đa dạng, trong đó các sự kiện liên quan đến những bất đồng, xung đột, tranh cãi trong nhóm bạn, sự ghen tỵ, nghi ngờ, hiểu nhầm hay xúc phạm lẫn nhau chiếm đến 36,2%. Nữ sinh lớp 11, Trường THPT Hai Bà Trưng tâm sự: “*Năm lớp 10, em đã cố gắng học nên đã đạt được học sinh xuất sắc, nhưng các bạn lại ghen tỵ. Em thấy buồn và rất tức giận. Các bạn thật là vô lý*”. “*Em buồn khi bị bạn xem là phản bội khi không cùng bạn làm những việc mà mình không thích. Bạn ấy thật xấu tính, luôn bắt mọi người phải làm theo ý của bạn*” (Nữ sinh lớp 11, Trường THPT Hai Bà Trưng). “*Em cắt tóc mới, nhưng bạn bè lại châm chọc và nói móc em: giống mặt khỉ, người xấu nhất thế giới. Bạn bè không tôn trọng và coi thường em. Em cảm thấy bức xúc và tự ti*” (Nữ sinh lớp 11, Trường THPT Nguyễn Huệ).

**NHỮNG SỰ KIỆN LIÊN QUAN ĐẾN QUAN HỆ, ỨNG XỬ VỚI BẠN BÈ**

○ Bị bạn ghen tỵ, nghi ngờ, hiểu nhầm, xúc phạm.....	24,5%
○ Bất đồng, tranh cãi với bạn.....	11,7%
○ Bị bạn nói xấu.....	6,4%
○ Bạn nói dối, thất hứa; thất hứa với bạn.....	5,3%
○ Bị bạn phản bội; bạn xem là phản bội.....	3,2%
○ Bị bạn bè xa lánh, bỏ rơi.....	10,6%
○ Bị bạn bè bắt nạt.....	3,2%
○ Bị bạn lợi dụng.....	1,1%
○ Bị gán ghép; bị bạn từ chối tình cảm; chia tay với bạn gái/traí.....	10,6%
○ Bị bạn chê cười, trêu chọc.....	2,1%
○ Đánh bạn.....	2,1%
○ Xa bạn thân; bạn thân mất.....	2,1%
○ Thua kém bạn bè.....	1,1%

Đối với trẻ VTN, bạn bè trở thành chỗ dựa tinh thần quan trọng, là nơi tâm tình, thổ lộ những vướng mắc thầm kín. Điều nặng nề nhất đối với các em là bị bạn bè xa lánh, bỏ rơi, không muốn kết giao. Chính vì vậy, khi gặp phải tình huống này, các em đều rơi vào trạng thái buồn bã, lo lắng. Nhóm sự kiện này chiếm đến 10,6% trong nhóm tác nhân liên quan đến bạn bè. Để ngăn ngừa các cảm xúc tiêu cực xảy ra ở trẻ, cần thiết trang bị cho trẻ các kỹ năng xã hội như kỹ năng về giao tiếp, giải quyết vấn đề, đàm phán... và đồng thời tạo các cơ hội cho trẻ hiểu nhau và thể hiện năng lực của mình.

Nhóm sự kiện khá phổ biến trong nhóm tác nhân liên quan đến bạn bè là do trẻ “*bị gán ghép; bị bạn từ chối tình cảm; chia tay với bạn gái/traí*” (chiếm 10,6%). Kết quả nghiên cứu này cho thấy những vấn đề liên quan đến tình cảm khác giới

thường khiến trẻ dễ nảy sinh các cảm xúc không dễ chịu. Dạy trẻ cách ứng phó tích cực với vấn đề này để vượt qua các cảm xúc khó chịu là điều hết sức cần thiết.

Ngoài ra, các sự kiện như bị bạn nói xấu; bạn nói dối, thất hứa; thất hứa với bạn; bị bạn phản bội; bạn xem là phản bội; bị bạn bè bắt nạt; bị bạn lợi dụng; bị bạn chê cười, trêu chọc; xa bạn thân; bạn thân mất; đánh bạn... đều có thể khiến trẻ nảy sinh các cảm xúc âm tính.

<b>NHỮNG SỰ KIỆN LIÊN QUAN ĐẾN QUAN HỆ, ỨNG XỬ VỚI THẦY CÔ</b>	
○ Giáo viên gọi điện về nhà, mời phụ huynh lên gặp mỗi khi sai phạm.....	25,0%
○ Giáo viên dọa hạ hành kiểm khi sai phạm.....	5,0%
○ Giáo viên chấm bài sai.....	10,0%
○ Bị giáo viên xem thường năng lực.....	5,0%
○ Bị giáo viên la mắng, xúc phạm.....	25,0%
○ Cô giáo bắt học những môn không thích.....	5,0%
○ Giáo viên hiểu lầm.....	15,0%
○ Giáo viên không thực hiện lời hứa.....	5,0%
○ Có những hành vi không phải với giáo viên.....	5,0%

Nếu so với hai nhóm tác nhân trên, nhóm tác nhân liên quan đến quan hệ, cách ứng xử với thầy cô chiếm tỉ lệ ít hơn (3,6%). Giáo viên là những người có uy quyền đối với trẻ. Nỗi lo lắng nhất của trẻ là khi sai phạm, sợ giáo viên điện về nhà, mời bố mẹ lên gặp. Lứa tuổi VTN là lứa tuổi có “cái tôi” phát triển rất mạnh mẽ. Trẻ có nhu cầu khẳng định mình và mong muốn người lớn tôn trọng trẻ (Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành, 1999) [15]. Nhiều trẻ tâm sự rằng các em biết mình có lỗi, nhưng giáo viên đã quá nặng lời với các em, tỏ ý xúc phạm, coi thường năng lực của các em. Các em rất tức giận về điều đó (Học sinh nữ lớp 9, Trường THCS Chu Văn Anh, học sinh nam lớp 12, Trường THPT Hai Bà Trưng).

Nhìn chung, các sự kiện trong các mối QHXXH gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ VTN khá đa dạng. Những vấn đề nảy sinh trong các quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân vẫn là những tác nhân cơ bản, phổ biến nhất. Nhiều sự kiện khá đơn giản nhưng lại để lại cho trẻ những cảm xúc nặng nề. Kết quả nghiên cứu này phản ánh rõ những đặc điểm tâm lý của lứa tuổi VTN.

Nghiên cứu cũng đã tìm hiểu các tác nhân gây ra cảm xúc âm tính dưới góc độ giới tính, song kết quả kiểm định  $\chi^2$  cho thấy không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê. Như vậy, các nhóm tác nhân này khá tương đồng ở trẻ nữ và trẻ nam.

## 3.2. THỰC TRẠNG CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ

Trong nội dung này, chúng tôi trình bày thực trạng cách ứng phó của trẻ VTN với 03 loại cảm xúc cơ bản trong QHXX: tức giận, buồn bã và lo âu. Các cách ứng phó được phân tích dưới 02 góc độ: tần suất và thời điểm thực hiện.

### 3.2.1. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế

#### 3.2.1.1. Tần suất thực hiện các cách ứng phó

Trong thực tế trẻ đã sử dụng những cách ứng phó nào trước cảm xúc tức giận? Bảng 3.3 thể hiện tần suất và thời điểm các nhóm ứng phó và các cách ứng phó của mỗi nhóm mà trẻ VTN đã sử dụng để ứng phó với cảm xúc tức giận.

**Bảng 3.3. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXX của trẻ VTN**

TT	Các cách ứng phó	Thời điểm thực hiện		Tần suất thực hiện	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
<b>1</b>	<b>Cách ứng phó tích cực</b>	<b>0,93</b>	<b>0,36</b>	<b>1,67</b>	<b>0,21</b>
2.1	Giải quyết vấn đề	0,98	0,61	1,69	0,36
2.2	Suy nghĩ tích cực	1,01	0,66	1,62	0,31
2.3	Điều chỉnh cảm xúc	0,83	0,42	1,69	0,30
2.4	Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	0,76	0,58	1,51	0,33
2.5	Tách mình ra khỏi vấn đề	1,05	0,46	1,83	0,25
<b>2</b>	<b>Cách ứng phó trung tính</b>	<b>0,78</b>	<b>0,43</b>	<b>1,55</b>	<b>0,24</b>
2.1	Chấp nhận	1,00	0,66	1,64	0,34
2.2	Bộc lộ cảm xúc	0,55	0,50	1,45	0,35
<b>3</b>	<b>Cách ứng phó tiêu cực</b>	<b>0,73</b>	<b>0,36</b>	<b>1,50</b>	<b>0,19</b>
3.1	Không hành động	0,77	0,53	1,52	0,27
3.2	Né tránh	1,05	0,61	1,66	0,30
3.2	Tự làm hại bản thân	0,30	0,48	1,21	0,31
3.4	Đổ lỗi cho bản thân và người khác	0,67	0,59	1,44	0,31
3.5	Thu mình	0,88	0,50	1,63	0,29
3.6	Suy nghĩ tiêu cực	0,70	0,58	1,51	0,35
	<b>Chung</b>	<b>0,81</b>	<b>0,30</b>	<b>1,57</b>	<b>0,14</b>

**Ghi chú:** ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn

#### ❖ Các cách ứng phó tích cực

Nếu xét dưới góc độ tần suất thực hiện, các cách ứng phó tích cực được trẻ VTN sử dụng nhiều nhất, trong đó “tách mình ra khỏi vấn đề” là cách ứng phó được

nhều trẻ lựa chọn nhất để ứng phó với cảm xúc tức giận. “*Tách mình ra khỏi vấn đề*” được xem là cách ứng phó tích cực, bởi nó có thể giúp trẻ hạ nhiệt mức độ tức giận, lấy lại năng lượng làm việc và tinh thần sau trải nghiệm cảm xúc khó chịu, không thoải mái. Nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân và Nguyễn Phước Cát Tường (2012) [40] cũng chỉ ra rằng thư giãn (một dạng của cách ứng phó tách mình ra khỏi vấn đề) là một trong các cách ứng phó được trẻ VTN sử dụng nhiều. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu này có điểm khác biệt so với một số nghiên cứu khác. Trong nghiên cứu của Kausar và Munir (2004) [84] và khảo sát của Skinner và Gembeck (2007) [119] qua 25 nghiên cứu về ứng phó với stress, “*tách mình ra khỏi vấn đề*” được sử dụng không nhiều ở lứa tuổi VTN. Nghiên cứu của Võ Thị Tường Vy và Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011) đã chỉ ra rằng, trước những cảm xúc không mong muốn, hành vi phổ biến nhất của học sinh THCS thành phố Hồ Chí Minh là “*nỗ lực, cố gắng gấp đôi để sửa đổi và khẳng định mình...*” (trong tình huống bị phê bình) [42]. Về bản chất các cách ứng phó này thể hiện sự tích cực hướng tới trực tiếp “*giải quyết vấn đề*”. Sự khác biệt này có thể giải thích bằng những nét tính cách của trẻ VTN Huế. Như trong Chương 2 đã nói, Huế là nơi còn chịu ảnh hưởng sâu sắc của chế độ phong kiến, những luân lý, giáo huấn của Phật giáo, Nho giáo. Người dân rất coi trọng nghi lễ, nề nếp, gia phong. Trong cách xử sự, ứng xử giữa mọi người với nhau, trẻ thường được dạy phải lấy lễ nghĩa làm trọng, “*một điều nhịn bằng chín điều lành*”, con cái phải vâng lời bố mẹ. Sự nhẫn nhịn, chấp nhận, tuân thủ lễ nghi dường như đã trở thành một tính cách đặc trưng của người Huế. Chính vì vậy, trước những cảm xúc âm tính nảy sinh trong các mối QHXX, đặc biệt với người lớn, trẻ ít phản ứng mạnh mẽ, mặc dù trẻ cũng sử dụng cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*” nhiều, nhưng đây không phải là cách ứng phó phổ biến nhất, mà thay vào đó là “*tách mình ra khỏi vấn đề*” để lắng dịu cảm xúc.

Ngoài ra, sự khác biệt này cũng có thể giải thích bằng tính chất của tác nhân gây ra cảm xúc âm tính. Trong nghiên cứu này, những sự kiện gây ra tức giận được trẻ nhớ nhất và thường khó kiểm soát được, chính vì vậy, việc sử dụng cách ứng phó “*tách mình ra khỏi vấn đề*” có thể là cách giải quyết tốt nhất cho trẻ. Skinner và Gembeck (2007) qua các khảo sát cũng đã phát hiện ra rằng có sự gia tăng về hành vi “*tách mình ra khỏi vấn đề*” theo độ tuổi (11 đến 18 tuổi) khi giải quyết những tác nhân gây ra căng thẳng không thể tránh khỏi và không kiểm soát được [119].

“*Giải quyết vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*”, “*suy nghĩ tích cực*”, “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” cũng là những cách ứng phó tích cực được trẻ VTN thành phố Huế sử

dụng nhiều. Các cách ứng phó này cho thấy tính chủ động của trẻ trong việc ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXX. Tức giận là một loại cảm xúc diễn ra trong thời gian tương đối ngắn nhưng thường với cường độ cao. Trong khi tức giận, cá nhân khó kiểm soát được hành vi của bản thân, vì thế những nỗ lực để lấy lại bình tĩnh như thiền, đếm, cầu nguyện hoặc cố gắng kiềm chế bản thân để không nổi nóng, tránh những hậu quả không mong muốn có thể xảy ra là điều hết sức cần thiết. Hành vi ứng phó này một lần nữa cho thấy đặc trưng tính cách của trẻ VTN Huế. Ở độ tuổi VTN, trong cơ chế của hoạt động thần kinh, quá trình hưng phấn mạnh hơn ức chế, vì thế hành vi của trẻ thường mang tính bột phát, trẻ sẽ dễ dàng “*bộc lộ cảm xúc*” của mình hơn so với “*điều chỉnh cảm xúc*”. Song trong nghiên cứu này, trẻ VTN lại biết cách “*điều chỉnh cảm xúc*” nhiều hơn so với “*bộc lộ cảm xúc*” khi tức giận (xem Bảng 3.3). Huế là một thành phố mà số người theo Phật giáo, Nho giáo và Thiên chúa giáo khá đông. Tính cách của người Huế chịu ảnh hưởng khá lớn bởi những triết lý của các đạo lý, giáo lý. Người Huế từ nhỏ đã biết chấp tay cúi lạy, đã biết niệm Nam mô A di đà Phật hay biết tụng kinh, cầu nguyện. Có lẽ vì thế, trẻ nhỏ có ý thức và biết cách kiểm soát cảm xúc của bản thân để tránh những hậu quả không mong muốn xảy ra.

Không chỉ biết cách điều chỉnh cảm xúc của mình, trẻ VTN còn nỗ lực để tìm cách thay đổi hoặc loại trừ các tác nhân gây ra cơn giận cho trẻ. Đây là một biểu hiện tích cực, thể hiện khả năng đương đầu, không né tránh các tác nhân gây ra cơn giận. Hành vi này giúp trẻ có thể giải quyết được nguồn gốc của vấn đề. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh “*giải quyết vấn đề*” là cách ứng phó hiệu quả, làm giảm mức độ cảm xúc âm tính nhất (Nguyễn Phước Cát Tường, 2010; Tobin và các cộng sự, 1989) [32] [128].

“*Suy nghĩ tích cực*” là những nỗ lực nhằm thay đổi nhận thức về thực tại theo chiều hướng lạc quan, tốt đẹp hơn. Bằng những câu nói và ý nghĩ tích cực bên trong như “*Em thuyết phục bản thân rằng dù có vẻ tồi tệ thật nhưng tình hình không đến nỗi quá xấu như em suy tưởng*” (ĐTB = 1,72); “*Em rút ra được nhiều điều bổ ích từ tình huống đó*” (ĐTB = 1,68); “*Em tự nói với bản thân mình là những chuyện xảy ra không có gì là quan trọng, còn nhiều thứ có ý nghĩa xung quanh*” (ĐTB = 1,45), trẻ có thể giảm bớt sự tác động của các sự kiện lên mức độ tức giận, cơn giận của trẻ được lắng xuống, trẻ nhìn nhận mọi việc theo chiều hướng đơn giản, tốt đẹp hơn.

“*Tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” là nỗ lực tìm kiếm sự giúp đỡ về thông tin từ các nguồn lực; chia sẻ các cảm xúc với những người khác để nhận được sự chăm sóc,



yêu thương, quý trọng. Với kinh nghiệm sống còn hạn chế, trong khá nhiều tình huống, trẻ không thể giải quyết được vấn đề của mình, vì thế, việc tìm kiếm các chỗ dựa xã hội như gia đình, bạn bè, thầy cô hay các chuyên gia tư vấn, tham vấn... để chia sẻ, xin lời khuyên được xem là hành vi tích cực.

Khi tìm kiếm các chỗ dựa xã hội, trẻ có thể mong muốn nhận sự trợ giúp về cảm xúc (chia sẻ, an ủi) hoặc thông tin (xin lời khuyên). Kết quả khảo sát cho thấy trẻ VTN chủ yếu tìm chỗ dựa về mặt cảm xúc. Các em thường điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè, người thân để trò chuyện, giải tỏa cơn giận hơn là xin lời khuyên (ĐTB = 1,70 so với 1,56). Điều này có thể giải thích bằng tính chất của cảm xúc tức giận và đặc trưng đặc điểm tâm lý của lứa tuổi. Khi tức giận, con người thường bức xúc, bực bội; nhu cầu giải tỏa tâm lý để xoa dịu cơn giận là hết sức cần thiết. Thêm vào đó, do khả năng kiểm soát cảm xúc của trẻ còn hạn chế, bởi thế khi tức giận, trẻ thường tìm đến những chỗ dựa xã hội để nói chuyện, chia sẻ và giải tỏa tâm trạng bực bội.

Như vậy, việc sử dụng nhiều các cách ứng phó tích cực cho thấy tính chủ động của trẻ VTN trong việc ứng phó với cảm xúc tức giận. Thông qua những cố gắng để quản lý cảm xúc, nỗ lực giải quyết vấn đề, nhìn nhận sự việc theo chiều hướng tích cực và tìm kiếm các chỗ dựa xã hội để sẻ chia cảm xúc, xin lời khuyên, trẻ có thể phát triển kỹ năng ứng phó, kỹ năng sống cho bản thân.

#### ❖ *Các cách ứng phó trung tính*

Nhóm ứng phó trung tính được trẻ VTN sử dụng ở mức độ trung bình (ĐTB = 1,55) khi ứng phó với cảm xúc tức giận, trong đó, cách ứng phó “*chấp nhận*” được trẻ sử dụng nhiều hơn so với “*bộc lộ cảm xúc*” (xem Bảng 3.3). “*Chấp nhận*” là những nỗ lực của bản thân để đối diện một cách chủ động với cảm xúc tức giận cũng như tình huống gây ra cảm xúc đó, mà không cần phải né tránh vô ích. Với những suy nghĩ và hành động như: “*Em xem tình huống đó là điều không thể tránh khỏi trong cuộc sống*” (ĐTB = 1,74), “*Em học cách chung sống với những điều không như em mong muốn*” (ĐTB = 1,61), “*Em nghĩ mình không sao, dù tình huống đó không như ý muốn của em*” (ĐTB = 1,57), trẻ đối diện với những gì đã xảy ra, chấp nhận và thích nghi với những điều đó.

Ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXXH bằng cách “*chấp nhận*” vấn đề cũng thể hiện phần nào nét tính cách của người Huế. Sự tuân thủ nghi lễ, gia phong, nề nếp cùng với sự điềm tĩnh đã được giáo huấn từ nhỏ đã giúp trẻ phần nào để “*chấp nhận*” những cái mà trẻ không mong muốn hoặc không thích. Phản ứng này

có thể giúp trẻ giảm thiểu cảm xúc âm tính nhưng nếu sử dụng lâu dài, trẻ dễ có xu hướng né tránh vấn đề và không hành động.

Mặc dù “*chấp nhận*” được trẻ sử dụng nhiều hơn, nhưng với những đặc trưng tâm lý “*dễ xúc động*”, “*dễ bị kích động*”, trẻ vẫn có xu hướng “*bộc lộ cảm xúc*” để giải tỏa các bức xúc, ảm ức ra bên ngoài. Trong nghiên cứu này, hành vi bộc lộ cảm xúc được trẻ VTN sử dụng nhiều nhất là “*tranh cãi, gây gổ với người làm em tức giận*” (ĐTB = 1,55), tiếp đến là “*ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc lóc rất nhiều (vì ảm ức)*” (ĐTB = 1,42). Một số trẻ bộc lộ bằng cách “*trút cơn giận sang những người xung quanh*” (ĐTB = 1,38). Tức giận là một cảm xúc mạnh. Đây là một cơ chế phản hồi trong đó một phản ứng khó chịu đáp trả lại một kích thích khó chịu. Do đó, ta có thể hiểu được phần nào phản ứng của trẻ VTN. Dưới góc độ tâm lý học và sinh lý học, bộc lộ cơn giận tốt hơn nhiều so với việc kìm nén cơn giận. Việc kìm nén cơn giận tưởng như không gây hậu quả đến bản thân và người khác, nhưng thực tế lại không phải như vậy. Nỗi ảm ức, bức tức của trẻ vẫn còn đó, thậm chí ngày càng được tích lũy và đến một lúc, nó có thể bùng phát mạnh mẽ hơn bao giờ hết và gây ra những hậu quả còn nghiêm trọng hơn. Tuy nhiên, việc bộc lộ cảm xúc một cách thái quá như “*ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc lóc rất nhiều (vì ảm ức)*” lại là hành vi không tốt. Nó không những không giúp trẻ giải quyết vấn đề mà còn khiến trẻ rơi vào trạng thái mất cân bằng tâm lý, không kiểm soát được hành vi của bản thân.

#### ❖ *Các cách ứng phó tiêu cực*

Trong 03 nhóm ứng phó, nhóm ứng phó tiêu cực được trẻ VTN sử dụng ít nhất, với ĐTB chung là 1,50. Tuy nhiên, nếu nhìn nhận riêng từng cách ứng phó, “*né tránh*” và “*cô lập bản thân*” lại được khá nhiều trẻ sử dụng, với ĐTB lần lượt là 1,66 và 1,63. Đây là những cách ứng phó không dám đối diện với cảm xúc hay cải tạo các tác nhân khiến trẻ tức giận theo hướng có lợi. “*Né tránh*” có thể đem lại một số lợi ích có lợi trong một thời gian ngắn nhưng nó không bao giờ là cách tốt nhất khi giải quyết những tác nhân gây ra căng thẳng (Frydenberg, 2008) [71] và nó có thể hạ thấp khả năng ứng phó của cá nhân (Tobin và các cộng sự, 1989) [128].

Việc khá nhiều trẻ sử dụng cách ứng phó “*cô lập bản thân*” là một dấu hiệu đáng lo ngại. Theo Nguyễn Thị Mùi, Nguyễn Thị Thanh Hồng, Nguyễn Thị Hải Thiện (2010), việc trẻ thu mình, âm thầm chịu đựng, không chia sẻ cho người khác biết các căng thẳng và khó khăn của mình là dấu hiệu nguy cơ tích tụ những khó khăn tâm lý. Những ảm ức bị dồn nén quá mức, những khó khăn tồn tại quá lâu sẽ

dẫn đến sự bột phát về hành vi và gây ra những hậu quả khôn lường như tự tử, phạm pháp, nói dối... [23]

“*Không hành động*”, “*suy nghĩ tiêu cực*” cũng là những cách ứng phó mà khá nhiều trẻ VTN sử dụng. “*Suy nghĩ tiêu cực*” là cách ứng phó tập trung đến các khía cạnh tiêu cực của tình huống đã xảy ra hoặc làm trầm trọng thêm vấn đề. Khi tức giận, trẻ thường “*nghĩ về những điều tồi tệ ở trong tình huống*” (ĐTB = 1,66), một số trẻ còn “*suy diễn tình huống theo chiều hướng tồi tệ hơn*” (ĐTB = 1,38), thậm chí nhiều trẻ đã trầm trọng hóa thêm vấn đề: “*Em nghĩ đây là điều khủng khiếp đối với em*” (ĐTB = 1,49). Hướng dẫn trẻ VTN tư duy tích cực là điều quan trọng trong chương trình dạy kỹ năng sống cho trẻ.

“*Không hành động*” là hành vi thể hiện khả năng không giải quyết được vấn đề của cá nhân bằng chính năng lực của họ. Trong cách ứng phó này, nội dung “*em ước gì tình trạng này đừng bao giờ xảy ra*” được trẻ thể hiện nhiều nhất (81,5% trẻ). Biểu hiện này phản ánh rõ đặc trưng tâm lý của lứa tuổi VTN, hạn chế về kinh nghiệm sống và mơ mộng nhiều. Bên cạnh đó, khá nhiều trẻ (47,2%) lại có hành vi buông xuôi, thả mặc: “*em để mọi việc đến đâu thì đến*”. Hành vi này thể hiện sự thiếu nỗ lực, cố gắng của trẻ trong ứng phó với cảm xúc tức giận. Những trẻ hay sử dụng cách ứng phó “*không hành động*” thường là những trẻ tự đánh giá thấp về giá trị bản thân (hệ số tương quan giữa hai biến này là -0,20;  $p < 0,01$ ). Để nâng cao kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN, ngăn ngừa những hậu quả xấu có thể xảy ra, cần thiết dạy cho trẻ cách tự đánh giá tích cực về giá trị bản thân.

“*Đổ lỗi cho bản thân và người khác*” (ĐTB = 1,44) là cách ứng phó trẻ VTN sử dụng với tần suất ít hơn nhưng vẫn cần được cảnh báo. Trước tình huống xảy ra, dù rất âm ỉ, tức giận, nhưng khá nhiều trẻ vẫn cho rằng các em “*phải chịu trách nhiệm về những gì xảy ra và quả trách chính mình*” (ĐTB = 1,54). Tác nhân chính gây ra cảm xúc tức giận là những sự kiện liên quan đến áp lực về thành tích học tập bố mẹ đặt ra cho con cái. Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy nhiều em tuy bực bội với bố mẹ, nhưng khi suy ngẫm lại đã cho rằng lỗi là do thành tích học tập của các em kém, vì vậy, cần thiết phải quả trách bản thân, một số trẻ còn “*tự dằn vò, chỉ trích, nguyên rủa bản thân*” (ĐTB = 1,34). Đây thực sự là sự ca thán, trách móc, dẫn vật chính bản thân mình. Thái độ này có thể khiến trẻ suy nghĩ tiêu cực hơn, cô lập bản thân lại và có hành vi làm hại bản thân (hệ số tương quan giữa các item đổ lỗi cho bản thân với các ứng phó “*suy nghĩ tiêu cực*”, “*cô lập bản thân*”, “*làm hại bản thân*” lần lượt là: 0,39; 0,19; 0,30;  $p < 0,01$ ). Tuy nhiên, trong chừng mực nhất định,

nó vẫn có thể đem lại một số lợi ích nhất định, trẻ có thể hăng hái, nỗ lực hơn, cố gắng nhìn nhận vấn đề theo chiều hướng lạc quan, điều chỉnh bản thân để giải quyết vấn đề (hệ số tương quan giữa các item đổ lỗi cho bản thân với các ứng phó “*giải quyết vấn đề*”, “*suy nghĩ tích cực*”, “*điều chỉnh cảm xúc*” lần lượt là: 0,39; 0,27; 0,29;  $p < 0,01$ ). Không chỉ đổ lỗi cho bản thân, trẻ còn đổ lỗi cho những người có liên quan: “*Em cho rằng chuyện xảy ra là do lỗi của người khác*”. Nếu như việc đổ lỗi cho bản thân có tính chất hai mặt, vừa tích cực và tiêu cực thì việc đổ lỗi cho người khác chủ yếu chỉ đem lại những tác động tiêu cực. Khi đổ lỗi cho người khác, trẻ dường như không thấy rõ trách nhiệm của mình, vì thế, không có sự nỗ lực để điều chỉnh cảm xúc, cố gắng hành động giải quyết vấn đề (hệ số tương quan giữa item đổ lỗi cho người khác với các ứng phó “*giải quyết vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*” lần lượt là: -0,14; -0,16;  $p < 0,05$ ), thay vào đó, trẻ suy nghĩ, nhìn nhận mọi vấn đề theo chiều hướng tiêu cực, không hành động, không muốn chia sẻ các cảm xúc với người khác; trong trạng thái bị quan, chán nản, trẻ có thể có những hành vi làm hại bản thân (hệ số tương quan giữa item đổ lỗi cho người khác với các cách ứng phó “*suy nghĩ tiêu cực*”, “*không hành động*”, “*cô lập bản thân*”, “*làm hại bản thân*” lần lượt là: 0,34; 0,24; 0,26; 0,32;  $p < 0,01$ ).

Nếu so với các cách ứng phó khác, “*tự làm hại bản thân*” là cách ứng phó được trẻ VTN sử dụng ít nhất, song nếu tính dưới góc độ tần suất, có 38,5% trẻ đã sử dụng cách ứng phó này. Đây là con số đáng báo động. Trong cách ứng phó này, hành vi được nhiều trẻ sử dụng nhất là “*tự làm thương bản thân (đập đầu vào tường, cứa tay cho chảy máu, tự đánh bản thân...)*” (23,6% trẻ). Đây là hành vi làm hại bản thân nguy hiểm nhất, nó có thể ảnh hưởng đến tính mạng của trẻ. “*Bỏ nhà ra đi*” cũng là phản ứng thường thấy ở một số trẻ (22,6%). Tác nhân chính gây nên cảm xúc tức giận chủ yếu là những sự kiện liên quan đến quan hệ ứng xử với bố mẹ và người thân trong gia đình (79,2%), vì vậy, khi tức giận, không ít trẻ đã bỏ nhà đi. Ở các nước phương Tây, việc tìm đến các chất kích thích để giảm thiểu cảm xúc âm tính là một hành vi khá phổ biến ở trẻ VTN. Tuy nhiên, trong nghiên cứu của chúng tôi, hành vi sử dụng các chất kích thích không nhiều (17,4% trẻ). Sự khác biệt này có thể giải thích dưới góc độ văn hóa. Ở Việt Nam nói chung và thành phố Huế nói riêng, trong sinh hoạt hàng ngày, trẻ VTN ít có thói quen sử dụng các chất kích thích. Nghiên cứu của Trần Thị Tú Anh và các cộng sự (2011) [1] cũng đồng nhất với kết quả này. Mặc dù, “*tự làm hại bản thân*” không được sử dụng nhiều ở trẻ VTN, song ta cần lưu ý rằng đây là chiến lược ứng phó kém thích nghi cao nhất. Nó

tạm thời giảm thiểu những căng thẳng tâm lý, nhưng nó có thể gây nên những tổn thương cơ thể và làm suy giảm các giá trị thể chất, tâm lý về lâu dài (Mikolajczak, Petrides và Hurry, 2009) [96].

Việc sử dụng nhiều cách ứng phó tiêu cực cho thấy sự hạn chế về kỹ năng kiểm soát cơn giận ở trẻ VTN và nó có thể gây ra những rối loạn về sức khỏe tâm thần cho trẻ như trầm cảm, lo âu, các hành vi xâm kích và các vấn đề về đạo đức... (Compas và các cộng sự, 2001) [59].

Từ sự phân tích trên có thể thấy rằng trẻ VTN sử dụng các cách ứng phó khác nhau trước cảm xúc tức giận, cả tích cực và tiêu cực. VTN là thời kỳ có những chuyển biến mạnh mẽ nhất về tâm sinh lý, song do hạn chế về kinh nghiệm sống, vì thế trẻ chưa nhận thức sâu sắc về các cách ứng phó. Việc sử dụng các chiến lược ứng phó dường như mang tính chất thử nghiệm và bột phát. Do đó, ta có thể hiểu được phần nào tính đa dạng trong việc sử dụng các hành vi ứng phó với cảm xúc tức giận. Trong nghiên cứu này, cách ứng phó được nghiên cứu theo lát cắt ngang tại một thời điểm nhất định, một số cách ứng phó ứng phó tiêu cực như “né tránh”, “đổ lỗi cho bản thân” có thể đem đến một số tác động tích cực, tuy nhiên, nếu những cách ứng phó này được sử dụng lâu dài thì nó có thể gây ra những vấn đề về sức khỏe tâm thần cho trẻ VTN. Những nghiên cứu về cách ứng phó theo chiều dọc cần được thực hiện nhiều để làm rõ hơn điều này.

#### **❖ Tần suất thực hiện cách ứng phó theo giới tính và các nhóm tác nhân QHXX**

Nghiên cứu cũng đã tiến hành tìm hiểu cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXX dưới lát cắt giới tính và các nhóm tác nhân QHXX. Kiểm định  $t$ -test cho thấy dưới lát cắt giới tính, trẻ nam sử dụng cách ứng phó “đổ lỗi vào bản thân và người khác” trước cảm xúc tức giận nhiều hơn trẻ nữ ( $t(192) = 2,60; p < 0,05$ ). Trong nghiên cứu này, tính lạc quan của nam thấp hơn nữ ( $t(540) = 2,02; p < 0,05$ ), có lẽ vì vậy, nam thường nhìn nhận vào khía cạnh tiêu cực của vấn đề, do đó có xu hướng đổ lỗi cho chính bản thân và người khác.

Dưới góc độ các nhóm tác nhân QHXX, kết quả phân tích One-Way ANOVA cho thấy có sự khác biệt ở cách ứng phó “bộc lộ cảm xúc” ( $F(2, 194) = 3,74; p < 0,05$ ) và “suy nghĩ tiêu cực” ( $F(2, 194) = 3,16; p < 0,05$ ) ở các nhóm tác nhân, cụ thể trẻ VTN ứng phó với cảm xúc tức giận này sinh từ những vấn đề trong quan hệ với bố mẹ và người thân bằng cách “bộc lộ cảm xúc” và “suy nghĩ tiêu cực” nhiều

hơn so với khi ứng phó với cảm xúc tức giận nảy sinh từ những vấn đề trong quan hệ với bạn bè (ĐTB 1,48 so với 1,34 và 1,54 so với 1,37).

Những trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận do tác nhân quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân ít nhận sự chia sẻ về mặt tình cảm cũng như những lời khuyên từ các chỗ dựa xã hội hơn so với nhóm trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận do tác nhân quan hệ, ứng xử với bạn bè ( $t(184) = 2,00; p < 0,05$ ), chính vì thế, trẻ thường “*suy nghĩ tiêu cực*” khi ứng phó với cảm xúc tức giận.

Bố mẹ và người thân trong gia đình là những người gần gũi với trẻ, yêu thương trẻ, hiểu trẻ và cũng rộng lòng vị tha đối với trẻ. Trẻ hiểu và cảm nhận được điều đó, cảm giác “*an toàn*” trong môi quan hệ này khiến trẻ dễ dàng thực hiện hành vi “*bộc lộ cảm xúc*”. Bạn bè là người có những đặc điểm tâm sinh lý tương đồng với trẻ, trẻ dễ dàng chia sẻ các cảm xúc, suy nghĩ của mình, tuy nhiên, quan hệ bạn bè ở lứa tuổi này lại có những yêu cầu về sự tôn trọng lẫn nhau khá khắt khe; thêm vào đó, lòng tự trọng của trẻ trước bạn bè lại khá cao. Do đó, dù trẻ bực tức với bạn bè, song trẻ cũng không dễ bộc lộ thoải mái những cảm xúc của mình, không dễ “*trút*” cơn giận lên bạn bè. Mặt khác, ở lứa tuổi VTN, trẻ rất mong muốn được giao tiếp trong nhóm bạn, hình phạt nặng nề nhất đối với trẻ là bị bạn bè bỏ rơi hay cô lập. Xuất phát từ nhu cầu đó mà khi tiếp xúc, giao tiếp với bạn bè, trẻ thường “*cẩn thận*” trong hành vi, cách cử xử của mình hơn so với quan hệ với bố mẹ và người thân. Dù rất bực bội với bạn, song trẻ cũng phải kiềm chế bản thân để tránh những xích mích lớn với bạn bè hoặc những hiểu nhầm đáng tiếc từ bạn bè.

“*Bộc lộ cảm xúc*” giúp trẻ giải tỏa tạm thời những cảm xúc tức giận của mình, tuy nhiên, nếu trẻ bộc lộ thái quá thì sẽ khiến cho tình trạng của trẻ có thể trở nên trầm trọng hơn, mâu thuẫn giữa trẻ với bố mẹ và người thân thậm chí gay gắt hơn. Vì vậy, đây không phải là cách ứng phó hợp lý cho những xung đột. Nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân (2013) cho thấy khá nhiều học sinh THPT mong muốn các chuyên gia tham vấn dạy trẻ “*cách bày tỏ để làm cho bố mẹ, người thân hiểu tâm lý con cái*” và “*cách kiểm soát được cảm xúc khi tranh luận, trao đổi với bố mẹ*” [41]. Có thể nói dạy trẻ cách kiểm soát cảm xúc, cách nói chuyện, bày tỏ ý kiến, nguyện vọng của mình với bố mẹ, người thân trong mọi trường hợp có ý nghĩa lớn. Nó đáp ứng yêu cầu nguyện vọng của trẻ trong việc xây dựng mối quan hệ tốt đẹp với chỗ dựa xã hội tin cậy của trẻ.

### 3.2.1.2. Thời điểm thực hiện các cách ứng phó

Trẻ VTN sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau khi tức giận. Bảng số liệu 3.3 và 3.4 cho thấy trẻ thực hiện các cách ứng phó chủ yếu ở thời điểm ngay sau khi cảm xúc tức giận xảy ra hoặc sau đó vài giờ. Như vậy trẻ phản ứng khá nhanh chóng với cảm xúc tức giận. Điều này phản ánh phần nào đặc trưng tâm lý của lứa tuổi VTN: dễ bị kích động bởi những tác động bên ngoài. Với những cách ứng phó tích cực, việc phản ứng nhanh chóng có thể đem lại những hiệu quả cao. Tuy nhiên, với các cách ứng phó tiêu cực, cách phản ứng đó có thể đem đến những hậu quả trái ngược lại. Khi phản ứng nhanh chóng, trẻ có thể chưa kịp suy nghĩ thấu đáo và dễ thực hiện các hành vi tiêu cực như tự tử, làm hại bản thân... Mặt khác, kết quả này còn cho thấy sự chưa thực sự chủ động, nỗ lực cố gắng giải quyết vấn đề của trẻ.

**Bảng 3.4. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXX của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện**

TT	Cách ứng phó với cơn giận	Làm ngay hoặc vài giờ sau đó %	Làm sau đó một vài ngày %	Làm sau đó khoảng một tuần %	Chung %
<b>1</b>	<b>Cách ứng phó tích cực</b>				
1.1	Giải quyết vấn đề	67,1	23,7	9,2	100,0
1.2	Suy nghĩ tích cực	56,4	23,0	20,6	100,0
1.3	Điều chỉnh cảm xúc	83,3	12,7	4,0	100,0
1.4	Tìm kiếm hỗ trợ xã hội	60,8	30,2	9,0	100,0
1.5	Tách mình ra khỏi vấn đề	77,5	18,2	4,3	100,0
<b>2</b>	<b>Cách ứng phó trung tính</b>				
2.1	Bộc lộ cảm xúc	83,3	10,6	6,1	100,0
2.2	Chấp nhận	60,3	23,2	16,5	100,0
<b>3</b>	<b>Cách ứng phó tiêu cực</b>				
3.1	Không hành động	67,8	17,2	15,0	100,0
3.2	Né tránh	57,6	25,5	16,9	100,0
3.3	Tự làm hại bản thân	65,3	26,6	8,1	100,0
3.4	Đổ lỗi cho bản thân và người khác	59,5	28,0	12,5	100,0
3.5	Cô lập bản thân	69,7	21,4	8,9	100,0
3.6	Suy nghĩ tiêu cực	71,1	19,8	9,1	100,0

**Ghi chú:** Kết quả % được tính trên tổng số cách ứng phó mà trẻ sử dụng

Nếu xét trong mối tương quan giữa các cách ứng phó trẻ sử dụng ở thời điểm làm ngay hoặc sau vài giờ khi cảm xúc tức giận xảy ra, các cách ứng phó được trẻ

sử dụng nhiều hơn cả là “*điều chỉnh cảm xúc*”, “*bộc lộ cảm xúc*”, “*tách mình ra khỏi vấn đề*” (xem Bảng 3.4). Đây là những cách ứng phó tập trung vào cảm xúc nhiều hơn. Như vậy, với cảm xúc có cường độ mạnh như tức giận, trẻ thường hướng vào việc giải tỏa, lắng dịu cảm xúc hơn là hành động. Các tác nhân gây ra cảm xúc tức giận cho trẻ trong nghiên cứu này là những vấn đề nảy sinh từ các môi trường QHXX, trong đó phần lớn là với bố mẹ. Đây là những tác nhân trẻ khó có thể kiểm soát được, vì thế những phản ứng hướng đến việc xoa dịu cảm xúc là điều dễ hiểu.

Những cách ứng phó trẻ sử dụng nhiều sau khi cảm xúc tức giận xảy ra một vài ngày là “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”, “*đổ lỗi cho bản thân và cho người khác*”, “*tự làm hại bản thân*”, “*né tránh*”, “*giải quyết vấn đề*”, “*suy nghĩ tích cực*”, “*chấp nhận*” (xem Bảng 3.4). Đây là những cách ứng phó tập trung vào suy nghĩ và hành động. Những cách ứng phó này hoàn toàn phù hợp nếu xét về logic phản ứng của con người. Thông thường, với các cảm xúc mạnh, con người thường phản ứng về cảm xúc nhanh hơn so với nhận thức và hành động. Các phản ứng cảm xúc thường bộc lộ một cách bột phát, còn phản ứng nhận thức và hành động thường xảy ra sau khi con người tri giác về sự kiện. Mặt khác, những cách ứng phó càng sử dụng nhiều ở những thời điểm về sau đòi hỏi trẻ phải có thời gian suy nghĩ để quyết định cách ứng phó. Bên cạnh đó, trong thực tế, có những hành vi ứng phó, trẻ muốn thực hiện nhưng không phải khi nào cũng có cơ hội tiến hành ngay lúc đó như “*đi chùa, đi nhà thờ*”.

Trong nhóm các cách ứng phó được trẻ sử dụng sau một tuần khi sự kiện gây ra cảm xúc tức giận xảy ra, các cách ứng phó “*suy nghĩ tích cực*”, “*né tránh*”, “*chấp nhận*”, “*không hành động*”, “*đổ lỗi cho bản thân và cho người khác*” được trẻ sử dụng nhiều hơn (xem Bảng 3.4). Như vậy, những cách ứng phó trẻ sử dụng nhiều ở thời điểm “*sau đó một vài ngày*” và “*một tuần*” chủ yếu tập trung vào suy nghĩ và hành động. Tuy nhiên, càng về sau, tính tích cực trong hành động của trẻ giảm sút đi. Nếu như không thay đổi được cách nhìn nhận vấn đề theo hướng tích cực, trẻ thường “*chấp nhận*” những cái đã xảy ra hoặc là “*né tránh*” nó, chỉ trích bản thân hay đổ lỗi cho người khác và có thể là buông xuôi “*không hành động*”. Đối với người trưởng thành, việc kéo dài thời gian suy nghĩ có thể khiến cho họ nhìn nhận thấu đáo vấn đề hơn, hành động đúng đắn hơn, nhưng đối với trẻ VTN thì ngược lại, việc phát huy nội lực của bản thân và các nguồn lực có thể bị hạn chế.

Từ việc phân tích các cách ứng phó với cảm xúc tức giận trong QHXX của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện, một lần nữa ta lại thấy rõ tính đa dạng trong



cách ứng phó của trẻ. Trẻ sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau trước cảm xúc tức giận. Lúc cơn giận xảy ra, trẻ sử dụng nhiều các cách ứng phó tập trung vào cảm xúc, sau đó trẻ mới tiến hành các cách ứng phó tập trung vào nhận thức và hành động. Tuy nhiên, những cách ứng phó trẻ sử dụng ở thời điểm “*làm ngay hoặc sau đó vài giờ*” có thể được tiếp tục thực hiện, trong đó, có những cách ứng phó tiêu cực.

Xuất phát từ các đặc điểm trên, các chương trình giáo dục kỹ năng ứng phó cần hướng tới nâng cao nhận thức về tính chất của từng cách ứng phó và tính chủ động, tích cực trong quá trình ứng phó cho trẻ VTN; gia tăng các tình huống thực tế để trẻ trải nghiệm cuộc sống nhiều hơn, trưởng thành và chín chắn hơn.

### **3.2.2. Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế**

#### **3.2.2.1. Tần suất thực hiện các cách ứng phó**

Buồn bã là là một loại cảm xúc liên quan đến nỗi đau đớn, sự bất lợi như mất mát, tuyệt vọng, bất lực. Dữ liệu ở bảng 3.5 cho thấy cũng giống như trong ứng phó với cảm xúc tức giận, nhìn chung trẻ sử dụng nhóm ứng phó tích cực nhiều nhất, tiếp đến là nhóm ứng phó trung tính, và sau cùng là nhóm ứng phó tiêu cực.

**Bảng 3.5. Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong QHXX của trẻ VTN**

TT	Các cách ứng phó	Thời điểm thực hiện		Tần suất thực hiện	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
<b>1</b>	<b>Cách ứng phó tích cực</b>	<b>1,01</b>	<b>0,40</b>	<b>1,69</b>	<b>0,19</b>
2.1	Giải quyết vấn đề	1,06	0,63	1,70	0,35
2.2	Suy nghĩ tích cực	1,03	0,64	1,64	0,30
2.3	Điều chỉnh cảm xúc	0,85	0,51	1,68	0,30
2.4	Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	0,94	0,65	1,60	0,35
2.5	Tách mình ra khỏi vấn đề	1,18	0,57	1,83	0,27
<b>2</b>	<b>Cách ứng phó trung tính</b>	<b>0,82</b>	<b>0,46</b>	<b>1,57</b>	<b>0,24</b>
2.1	Chấp nhận	1,06	0,68	1,66	0,31
2.2	Bộc lộ cảm xúc	0,58	0,47	1,48	0,33
<b>3</b>	<b>Cách ứng phó tiêu cực</b>	<b>0,68</b>	<b>0,37</b>	<b>1,47</b>	<b>0,19</b>
3.1	Không hành động	0,78	0,57	1,54	0,29
3.2	Né tránh	0,91	0,63	1,58	0,31
3.2	Tự làm hại bản thân	0,20	0,45	1,12	0,26
3.4	Đổ lỗi cho bản thân và người khác	0,63	0,53	1,44	0,30
3.5	Thu mình	0,90	0,54	1,64	0,29
3.6	Suy nghĩ tiêu cực	0,66	0,58	1,47	0,35
	<b>Chung</b>	<b>0,83</b>	<b>0,34</b>	<b>1,57</b>	<b>0,15</b>

### ❖ *Các cách ứng phó tích cực*

Trong nhóm ứng phó tích cực, cách ứng phó được nhiều trẻ sử dụng nhất là “*tách mình ra khỏi vấn đề*”. Mặc dù tính chất của cảm xúc buồn bã hoàn toàn khác so với tức giận, nhưng cách ứng phó phổ biến trong hai cảm xúc này là hoàn toàn giống nhau, trẻ tìm đến những cách thức thư giãn, giải trí, làm những việc mình yêu thích hay suy nghĩ về những thứ vui vẻ, hạnh phúc để xoa dịu cảm xúc, cân bằng lại trạng thái tâm sinh lý. Trong đó, cách thức được trẻ sử dụng nhiều nhất để tạm thời thoát ra khỏi vấn đề là giải trí, thư giãn như nghe nhạc hay đọc sách, chơi nhạc cụ, xem tivi, lướt web, chơi điện tử, chơi thể thao, đi dạo, gặp gỡ, đi chơi với bạn bè... (ĐTB = 1,87). Như vậy, dù cường độ của cảm xúc buồn bã không mạnh mẽ như tức giận, song nhu cầu thư giãn, giải trí để xoa dịu cảm xúc cũng cấp thiết như khi tức giận. Với cách ứng phó này, nỗi buồn của trẻ có thể được vơi đi nhiều, và sau khi thư giãn xong, trẻ có thể nhìn nhận và giải quyết vấn đề sáng suốt hơn.

Tuy nhiên, có sự khác biệt trong việc tiến hành các hành vi cụ thể khi “*tách mình ra khỏi vấn đề*” trong việc ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã. Khi ứng phó với cảm xúc buồn bã, trẻ “*nghĩ về những thứ vui vẻ, hạnh phúc để đưa tâm trí thoát ra khỏi cảm xúc khó chịu*” nhiều hơn khi ứng phó với tức giận (ĐTB = 1,82 so với 1,74). Buồn bã được đặc trưng bởi những cảm giác chán nản, không vui, vì vậy, khi buồn, trẻ thường nghĩ nhiều hơn đến “*những thứ vui vẻ, hạnh phúc*” để xoa dịu nỗi buồn.

Sau “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, “*giải quyết vấn đề*” là cách ứng phó trẻ thường làm khi buồn bã (ĐTB = 1,70). Trẻ nghĩ nhiều đến việc “*làm thế nào để giải quyết tốt tình huống đó*” (ĐTB = 1,75), “*lên kế hoạch và cố gắng thực hiện*” những cái dự định (ĐTB = 1,73) cũng như “*tìm hiểu chuyện gì đang xảy ra và tìm cách để giải quyết vấn đề*” (ĐTB = 1,64). Những hành vi này thể hiện sự nỗ lực của trẻ trong việc giải quyết vấn đề. Song so với ứng phó với cảm xúc tức giận, khi ứng phó với cảm xúc buồn bã, trẻ tiến hành hành vi “*lên kế hoạch và cố gắng thực hiện*” những cái dự định nhiều hơn (ĐTB = 1,73 so với 1,66). Nếu xét về thời gian tồn tại, cảm xúc buồn bã kéo dài hơn, chính vì thế, trẻ có nhiều thời gian để lên kế hoạch và thực hiện kế hoạch để giải quyết tình huống. Trong lúc đó, tức giận là cảm xúc có cường độ mạnh nhưng diễn ra trong thời gian ngắn, do vậy, cách thức giải quyết vấn đề của trẻ chủ yếu là tìm hiểu những chuyện đã xảy ra và nghĩ đến cách giải quyết nhiều hơn là trực tiếp lên và thực hiện kế hoạch.

“*Điều chỉnh cảm xúc*”, “*suy nghĩ tích cực*” và “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” cũng là những cách ứng phó tích cực được nhiều trẻ sử dụng. Việc sử dụng những cách ứng phó này có những điểm khác biệt so với khi ứng phó với cảm xúc tức giận. Trước hết, trong tâm trạng buồn bã, chất chứa nhiều tâm sự, trẻ có xu hướng “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” (ĐTB = 1,60 so với 1,51), cụ thể trẻ thực hiện hành vi “*xin lời khuyên về những cái cần phải làm để giải quyết vấn đề hay xin sự trợ giúp*” và đi nhà thờ/chùa để “*cầu nguyện*” nhiều hơn (ĐTB lần lượt là 1,61 so với 1,56 và 1,47 so với 1,28). Điểm khác biệt tiếp theo là trẻ “*rút ra được nhiều điều bổ ích*” từ các tình huống đã xảy ra hơn (ĐTB = 1,81 so với 1,68). Sự khác biệt này cũng có thể giải thích tương tự như ở cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*”.

#### ❖ *Các cách ứng phó trung tính*

Giống như ứng phó với cảm xúc tức giận, các cách ứng phó trung tính được trẻ sử dụng ở mức độ trung bình (ĐTB = 1,57). Mặc dù đều sử dụng cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*”, song cách thức bộc lộ cảm xúc của trẻ khi ứng phó với cảm xúc buồn bã có những nét đặc trưng riêng. Hành vi trẻ thể hiện nhiều nhất khi buồn là “*khóc*” (ĐTB = 1,59), tiếp đến là thể hiện tâm trạng đó ngay trong công việc của mình “*em làm việc một cách chán nản*” (ĐTB = 1,57). So với ứng phó với cảm xúc tức giận, số lượng trẻ bộc lộ cảm xúc thái quá như “*ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc đến kiệt sức*” ít hơn (ĐTB = 1,29 so với 1,42). Điều này cho thấy việc kiểm soát hành vi thái quá trong khi tức giận khó hơn so với buồn bã.

#### ❖ *Các cách ứng phó tiêu cực*

Điểm khác biệt giữa cách ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã còn thể hiện trong nhóm ứng phó tiêu cực. Nhìn chung, khi buồn bã, trẻ ít sử dụng các cách ứng phó tiêu cực hơn, đặc biệt là những cách ứng phó “*né tránh*”, “*suy nghĩ tiêu cực*” và “*tự làm hại bản thân*”. Như trong phần 3.1.1.2 đã trình bày, cường độ buồn bã mà trẻ đánh giá trong các tình huống thấp hơn so với cường độ tức giận, có lẽ vì vậy, trẻ ít thực hiện những cách ứng phó này hơn. Như vậy, so với tức giận, mức độ nguy hiểm trong các hành vi ứng phó với cảm xúc buồn bã thấp hơn.

Mặc dù ĐTB của cách ứng phó “*đổ lỗi cho bản thân và cho người khác*” ở trong hai cảm xúc là tương đồng (ĐTB = 1,44), song những biểu hiện trong cách ứng phó lại có điểm khác biệt. Khi buồn bã, trẻ ít đổ lỗi cho người khác mà đổ lỗi cho bản thân mình nhiều hơn (xem phụ lục 4). Nếu như trong cảm xúc tức giận, tác nhân gây ra cơn giận chủ yếu xuất phát từ hành vi, cách cư xử của người khác thì ở trong cảm xúc buồn bã, tác nhân gây ra buồn bã không chỉ xuất phát từ hành vi của

người khác mà còn cả chính hành vi của trẻ. Thậm chí dù tác nhân xuất phát từ người khác, nhưng sau một thời gian suy ngẫm, nhiều trẻ lại cho rằng lỗi là do chính bản thân các em. Những chia sẻ của một học sinh nam lớp 9, Trường THCS Chu Văn An sẽ cho ta thấy rõ điều đó: “*Khi không được học sinh giỏi trong năm vừa rồi, bố đã mắng em. Em buồn vì bố không hiểu sự cố gắng của em, nhưng em cũng nghĩ rằng lỗi là do mình, vì mình đã không giữ vững được thành tích học tập*”.

❖ **Tần suất thực hiện cách ứng phó theo giới tính và các nhóm tác nhân QHXX**

Nghiên cứu cũng đã tìm hiểu cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong QHXX của trẻ VTN dưới góc độ giới tính. Thống nhất với nghiên cứu của Frydenberg and Lewis (1991, 1993) [70]), Hampel và Petermann (2005) [76], trong nghiên cứu này, trẻ nữ có xu hướng sử dụng cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*” và “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” nhiều hơn trẻ nam ( $t(330) = 2,63$  và  $2,69$ ;  $p < 0,01$ ). Phan Thị Mai Hương (2007) trong một nghiên cứu cũng đã tìm thấy ở nhiều tình huống khó khăn, nữ có mức độ thể hiện tình cảm âm tính cao hơn nam [19]. Sự khác biệt về giới tính trong cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*” thể hiện rõ ở phản ứng “*khóc*” khi những cảm xúc buồn bã xảy ra. Có thể giải thích sự khác biệt này bằng đặc điểm giới tính và sự tác động của các yếu tố văn hóa xã hội. Lượng testosterone (nội tiết tố) ở nam giới cao gấp nhiều lần so với nữ (Mai Văn Hưng, 2007) [17], testosterone cao có tác dụng như một chiếc phanh, hãm tín hiệu đau xâm nhập vào vỏ não, vì thế có thể giúp ức chế thói quen khóc (biểu hiện của việc bộc lộ cảm xúc). Ngược lại, lượng testosterone ở phụ nữ khá thấp nên họ dễ yếu đuối và hay khóc. Ngoài ra, nam giới luôn được dạy rằng không bao giờ được khóc vì khóc là thể hiện tính cách yếu đuối của phụ nữ.

Sự khác biệt giữa trẻ nam và trẻ nữ còn thể hiện rõ trong hành vi “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”. Khi buồn bã, nữ mong muốn nhận được sự chia sẻ về mặt cảm xúc và cầu nguyện nhiều hơn nam. Trong nghiên cứu này, trẻ nữ nhận được sự hỗ trợ, giúp đỡ từ “*người đặc biệt*” (bạn thân, thầy cô thân thích, nhà tư vấn, tham vấn tâm lý...) cao hơn trẻ nam ( $t(540) = 2,78$ ;  $p < 0,01$ ). Có lẽ vì vậy, trước cảm xúc buồn bã, nữ “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” nhiều hơn nam. Chỗ dựa xã hội là nguồn trợ giúp tốt cho trẻ VTN trong những lúc khó khăn. Chính vì vậy, hình thành các mối QHXX tin cậy cho trẻ nam là vấn đề hết sức cần thiết.

Số liệu khảo sát cũng chỉ ra rằng nam sử dụng các cách ứng phó “*không hành động*” và “*tự làm hại bản thân*” nhiều hơn nữ ( $t(330) = 2,19$ ,  $p < 0,05$ ;  $t(330) = 2,68$ ,

$p < 0,01$ ). Nhìn chung, tính tích cực trong ứng phó của nữ vẫn cao hơn nam. Giải thích điều này, Yiu (2005) cho rằng, dù yếu kém về thể chất, nhưng ý chí của phụ nữ Châu Á là rất mạnh mẽ, họ chịu thương, chịu khó hơn nên khả năng chịu đựng áp lực của họ rất lớn (theo Nguyễn Phước Cát Tường, 2010 [32]). Khả năng này càng thể hiện rõ trong những tình huống gây ra cảm xúc âm tính với cường độ cao, khó kiểm soát. Ngoài ra, đặc điểm nhân cách cũng tác động đến cách ứng phó. Tính lạc quan của nữ cao hơn nam ( $t(540) = 2,02; p < 0,05$ ), có lẽ vì vậy, khi ứng phó với cảm xúc buồn bã, trẻ nữ ít sử dụng các cách ứng phó tiêu cực.

Dưới góc độ các nhóm tác nhân QHXXH, kết quả phân tích One-Way ANOVA cho thấy không có sự khác biệt trong việc sử dụng các cách ứng phó trước cảm xúc buồn bã.

### **3.2.2.2. Thời điểm thực hiện các cách ứng phó**

Dưới góc độ thời điểm thực hiện, giống như ở cảm xúc tức giận, cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong QHXXH chủ yếu được thực hiện ở thời điểm “*làm ngay hoặc vài giờ sau đó*” (xem Bảng 3.5 và 3.6).

Số liệu ở Bảng 3.6 cho thấy nếu nhìn nhận cách ứng phó ở mỗi thời điểm thực hiện, logic các cách ứng phó được sử dụng nhiều giống như cách ứng phó với cảm xúc tức giận. Ở thời điểm “*làm ngay hoặc vài giờ sau đó*”, những cách ứng phó hướng đến xoa dịu cảm xúc được trẻ sử dụng nhiều nhất (“*bộc lộ cảm xúc*” và “*điều chỉnh cảm xúc*”). Còn ở thời điểm “*sau đó một vài ngày*” và “*một tuần*”, trẻ chủ yếu sử dụng các cách ứng phó tập trung vào suy nghĩ và hành động (“*giải quyết vấn đề*”, “*suy nghĩ tích cực*”, “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”, “*tự làm hại bản thân*”, “*né tránh*”, “*chấp nhận*”). Điều đáng lưu ý ở đây, nếu như trong ứng phó với cảm xúc tức giận, hành vi “*tự làm hại bản thân*” được sử dụng chủ yếu “*ngay hoặc vài giờ*” sau khi sự kiện xảy ra thì trong ứng phó với cảm xúc buồn bã, hành vi này còn được tiến hành nhiều ở thời điểm “*sau đó một vài ngày*”. Điều này cho thấy những ảnh hưởng tiêu cực của cảm xúc buồn bã tác động đến bản thân trẻ không bột phát như so với tức giận mà nó còn kéo dài sau đó. Khác với cảm xúc tức giận, chủ yếu bộc lộ trong một thời gian ngắn, cảm xúc buồn bã thường kéo dài trong một thời gian khá dài, ban đầu trẻ không nghĩ tới hành vi “*tự làm hại bản thân*”, nhưng sau đó càng ngẫm trẻ có thể càng thêm buồn và thất vọng, vì thế một số trẻ đã thực hiện những hành vi làm hại bản thân.

**Bảng 3.6. Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã trong QHXX của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện**

TT	Cách ứng phó với cơn giận	Làm ngay hoặc vài giờ sau đó %	Làm sau đó một vài ngày %	Làm sau đó khoảng một tuần %	Chung %
<b>1</b>	<b>Cách ứng phó tích cực</b>				
1.1	Giải quyết vấn đề	59,2	30,7	10,1	100,0
1.2	Suy nghĩ tích cực	56,0	27,1	16,9	100,0
1.3	Điều chỉnh cảm xúc	79,7	16,3	4,0	100,0
1.4	Tìm kiếm hỗ trợ xã hội	52,7	37,6	9,7	100,0
1.5	Tách mình ra khỏi vấn đề	65,0	28,1	6,9	100,0
<b>2</b>	<b>Cách ứng phó trung tính</b>				
2.1	Bộc lộ cảm xúc	84,3	13,6	2,1	100,0
2.2	Chấp nhận	57,7	23,5	18,8	100,0
<b>3</b>	<b>Cách ứng phó tiêu cực</b>				
3.1	Không hành động	67,2	21,1	11,7	100,0
3.2	Né tránh	58,9	25,6	15,5	100,0
3.3	Tự làm hại bản thân	48,6	41,3	10,1	100,0
3.4	Đổ lỗi cho bản thân và người khác	65,5	26,4	8,1	100,0
3.5	Cô lập bản thân	68,1	24,2	7,7	100,0
3.6	Suy nghĩ tiêu cực	67,9	23,0	9,1	100,0

**Ghi chú:** Kết quả % được tính trên tổng số cách ứng phó mà trẻ sử dụng

Ngoài ra, số liệu ở Bảng 3.6 cũng chỉ ra rằng thời điểm càng về sau, trẻ thường thiên về hai xu hướng, thứ nhất là chấp nhận những cái đã xảy ra và suy nghĩ một cách tích cực; thứ hai là trẻ né tránh, không chấp nhận vấn đề. Như vậy, những hành vi ứng phó về mặt nhận thức thường được kéo dài và chi phối cách thức ứng phó của trẻ, đối đầu hay là lảng tránh vấn đề, cảm xúc của mình.

Bên cạnh đó, tổng phần trăm các cách ứng phó ở mỗi thời điểm cũng cho thấy hành vi ứng phó với cảm xúc buồn bã được phản ứng chậm hơn so với cảm xúc tức giận (tổng phần trăm phản ứng ứng phó trẻ sử dụng ở thời điểm “*làm ngay hoặc sau đó vài ngày*” của buồn bã và tức giận lần lượt là: 830,8% và 879,7%). Kết quả này một lần nữa phản ánh rõ tính chất đặc trưng của 02 loại cảm xúc.

### 3.2.3. Cách ứng phó với cảm xúc lo âu trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế

#### 3.2.3.1. Tần suất thực hiện các cách ứng phó

Cũng giống như khi ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã, Bảng 3.7 cho thấy trẻ VTN sử dụng các cách ứng phó tích cực nhiều nhất, tiếp đến là các cách ứng phó trung tính và cuối cùng là các cách ứng phó tiêu cực.

*Bảng 3.7. Cách ứng phó với cảm xúc lo âu trong QHXX của trẻ VTN*

TT	Các cách ứng phó	Thời điểm thực hiện		Tần suất thực hiện	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
<b>1</b>	<b>Cách ứng phó tích cực</b>	<b>1,01</b>	<b>0,39</b>	<b>1,70</b>	<b>0,19</b>
2.1	Giải quyết vấn đề	1,08	0,54	1,79	0,28
2.2	Suy nghĩ tích cực	0,95	0,56	1,61	0,26
2.3	Điều chỉnh cảm xúc	0,92	0,61	1,69	0,31
2.4	Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	0,96	0,63	1,66	0,34
2.5	Tách mình ra khỏi vấn đề	1,11	0,63	1,74	0,34
<b>2</b>	<b>Cách ứng phó trung tính</b>	<b>0,74</b>	<b>0,51</b>	<b>1,50</b>	<b>0,25</b>
2.1	Chấp nhận	0,93	0,72	1,57	0,35
2.2	Bộc lộ cảm xúc	0,55	0,51	1,44	0,33
<b>3</b>	<b>Cách ứng phó tiêu cực</b>	<b>0,73</b>	<b>0,45</b>	<b>1,48</b>	<b>0,21</b>
3.1	Không hành động	0,70	0,58	1,49	0,30
3.2	Né tránh	0,77	0,68	1,47	0,35
3.2	Tự làm hại bản thân	0,31	0,55	1,19	0,30
3.4	Đổ lỗi cho bản thân và người khác	0,74	0,56	1,50	0,29
3.5	Thu mình	0,97	0,56	1,65	0,31
3.6	Suy nghĩ tiêu cực	0,89	0,65	1,60	0,35
	<b>Chung</b>	<b>0,84</b>	<b>0,37</b>	<b>1,57</b>	<b>0,17</b>

#### ❖ Các cách ứng phó tích cực

Số liệu khảo sát ở Bảng 3.7 chỉ ra rằng mặc dù có những điểm tương đồng với cách ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã, song cách ứng phó với cảm xúc lo âu vẫn có những điểm khác biệt. Nếu như ở hai loại cảm xúc trước, cách ứng phó được trẻ sử dụng nhiều nhất là “*tách mình ra khỏi vấn đề*” thì đối với cảm xúc lo âu là cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*”. Sự khác biệt này có thể giải thích bằng tính chất của cảm xúc lo âu. Lo âu là một trạng thái bất an, căng thẳng về tâm lý; một cảm giác lo sợ có tính chất mơ hồ, khó chịu. Trạng thái này thường thúc đẩy cá nhân suy nghĩ, tìm cách để giải quyết vấn đề. Mặt khác, cảm xúc lo âu thường kéo dài, vì thế, trẻ có thời gian hơn để giải quyết vấn đề. Những biểu hiện phổ biến của

trẻ trong cách ứng phó này đã cho thấy rõ điều đó: “*Em suy nghĩ làm thế nào để giải quyết tốt tình huống đó*” (ĐTB = 1,90), “*em lên kế hoạch và cố gắng thực hiện để giải quyết vấn đề*” (ĐTB = 1,79). Do trẻ nỗ lực giải quyết vấn đề nhiều, cho nên so với hai cảm xúc tức giận và buồn bã, trẻ cũng “*rút ra nhiều điều bổ ích từ tình huống*” hơn (ĐTB = 1,87 so với 1,68 và 1,81) trong quá trình “*suy nghĩ tích cực*”.

Ngoài ra, khi ứng phó với lo âu, trẻ “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” nhiều hơn (ĐTB = 1,66 so với 1,51 và 1,60). Với nỗ lực để giải quyết vấn đề, khi tìm đến sự trợ giúp của các chỗ dựa xã hội, trẻ mong muốn được xin lời khuyên (xem item thứ hai trong cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” ở phụ lục 4). Trong lúc đó, khi ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã, trẻ chủ yếu mong nhận được sự chia sẻ tình cảm hơn (xem item thứ nhất trong cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” ở phụ lục 4). Ngoài ra, trong trạng thái bất an, trẻ cũng tìm đến thế giới tâm linh nhiều hơn để lắng dịu cảm xúc, trấn an tinh thần (xem item thứ ba trong cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” ở phụ lục 4).

#### ❖ *Các cách ứng phó trung tính*

Khi ứng phó với cảm xúc lo âu, các cách ứng phó trung tính được trẻ sử dụng ít hơn so với ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã (ĐTB = 1,50 so với 1,55 và 1,57). Trong cách thức “*bộc lộ cảm xúc*”, trẻ không “*khóc*” nhiều như buồn bã (ĐTB = 1,51 so với 1,59) và cũng không bộc lộ cảm xúc thái quá như khi tức giận (ĐTB = 1,26 so với 1,42). Với mong muốn được giải quyết vấn đề, cho nên trẻ cũng ít “*chấp nhận*” vấn đề (ĐTB = 1,57 so với 1,64 và 1,66) hơn so với khi ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã.

#### ❖ *Các cách ứng phó tiêu cực*

Trong các cách ứng phó tiêu cực, trẻ ít sử dụng cách ứng phó “*né tránh*” để ứng phó với lo âu hơn so với ứng phó với tức giận và buồn bã (ĐTB = 1,47 so với 1,66 và 1,58). Tuy nhiên, trẻ lại có xu hướng “*suy nghĩ tiêu cực*” (ĐTB = 1,60 so với 1,51 và 1,47) và “*đổ lỗi cho bản thân và người khác*” (ĐTB = 1,50 so với 1,44, 1,44) nhiều hơn. Điều này có thể giải thích là do trẻ mong muốn được giải quyết vấn đề, song thực tế kết quả của việc giải quyết có thể thành công hoặc không thành công; và khi kết quả không như ý muốn, những suy nghĩ tiêu cực và xu hướng đổ lỗi cho bản thân và người khác sẽ nhiều hơn.



### ❖ *Tần suất thực hiện cách ứng phó theo giới tính và các nhóm tác nhân QHXX*

Dưới lát cắt giới tính, cách ứng phó của trẻ nam và trẻ nữ cũng có những điểm khác biệt. Trẻ nữ sử dụng cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*” và “*tách mình ra khỏi vấn đề*” nhiều hơn trẻ nam ( $t(59) = 2,43; p < 0,05; t(59) = 2,24; p < 0,05$ ). Ngược lại, trẻ nam “*tự đổ lỗi cho bản thân và người khác*” nhiều hơn trẻ nữ ( $t(59) = 2,21; p < 0,05$ ). Sự khác biệt này có thể giải thích tương tự như ở cách ứng phó với cảm xúc tức giận và buồn bã.

Dưới lát cắt các nhóm tác nhân QHXX, những trẻ nảy sinh cảm xúc lo âu do những vấn đề liên quan đến quan hệ, ứng xử với thầy cô thường có xu hướng “*không hành động*” nhiều hơn so với những trẻ nảy sinh cảm xúc lo âu do những vấn đề liên quan đến quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình và bạn bè ( $F(2, 58) = 3,76; p < 0,05$ ). Nếu so với bố mẹ, người thân trong gia đình và bạn bè, thầy cô vẫn là đối tượng trẻ giữ nhiều khoảng cách nhất. Điều này xuất phát từ truyền thống “*tôn sự trọng đạo*” của dân tộc Việt Nam nói chung và sự coi trọng, chấp thuận khá nghiêm ngặt những đạo lý, lễ nghĩa của Nho giáo trong quan hệ thầy trò ở cố đô Huế nói riêng. Chính vì thế, dù có những vấn đề trong cách ứng xử của thầy cô khiến trẻ không vừa lòng, nhưng trẻ vẫn cố kìm giữ trong lòng, ít có những hành động để cải thiện vấn đề, thay vào đó là để cho mọi việc đến đâu thì đến, hoặc ước cho tình trạng này đừng bao giờ xảy ra nữa.

#### **3.2.3.2. Thời điểm thực hiện các cách ứng phó**

Cũng giống như hai loại cảm xúc trên, các cách ứng phó với cảm xúc lo âu được trẻ sử dụng chủ yếu ở thời điểm tức thì “*làm ngay hoặc vài giờ sau đó*” (xem Bảng 3.7 và 3.8). Tuy nhiên, nếu xem xét các cách ứng phó trẻ sử dụng ở từng thời điểm thì có sự khác biệt. Với hai loại cảm xúc trên, ở thời điểm “*làm ngay hoặc vài giờ sau đó*”, cách ứng phó tập trung vào cảm xúc được trẻ sử dụng nhiều, tuy nhiên, ở cảm xúc lo âu, ngoài việc sử dụng cách ứng phó tập trung vào cảm xúc (“*điều chỉnh cảm xúc*” và “*bộc lộ cảm xúc*”), trẻ còn sử dụng nhiều cách ứng phó tập trung vào hành động (“*giải quyết vấn đề*” và “*không hành động*”). Sự khác biệt này có thể xuất phát từ tính chất của cảm xúc lo âu. Ngoài ra, những cách ứng phó thiên về hành động của trẻ nhìn chung được chia thành hai xu hướng: thứ nhất, trẻ sẽ nỗ lực giải quyết vấn đề của trẻ, thứ hai là trẻ không làm gì cả (xem Bảng 3.8).

Ở thời điểm “*sau đó một vài ngày*”, cách ứng phó của trẻ khá đa dạng, hướng vào nhận thức (“*suy nghĩ tích cực*”, “*suy nghĩ tiêu cực*”, “*chấp nhận*”), vào cảm xúc

(“tách mình ra khỏi vấn đề”, “cô lập bản thân”, “đổ lỗi cho bản thân và cho người khác” và “tự làm hại bản thân”) và hành động (“tìm kiếm chỗ dựa xã hội” và “né tránh”). “Tự làm hại bản thân” là cách ứng phó được trẻ sử dụng nhiều nhất ở thời điểm này. “Sau một tuần”, các cách ứng phó của trẻ cũng giống như ở cảm xúc buồn bã là chủ yếu hướng vào nhận thức. Thứ nhất là “chấp nhận” và “suy nghĩ tích cực”, thứ hai là “né tránh”. (xem Bảng 3.8)

Ngoài ra, tổng phần trăm các cách ứng phó ở mỗi thời điểm cũng cho thấy hành vi ứng phó với cảm xúc lo âu được phản ứng chậm hơn so với tức giận và buồn bã (tổng phần trăm phản ứng ứng phó trẻ sử dụng ở thời điểm “làm ngay hoặc sau đó vài ngày” của cảm xúc lo âu là 788,5%). Điều này chứng tỏ thời điểm thực hiện các cách ứng phó không chỉ chịu sự chi phối bởi đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi mà còn bởi tính chất của từng loại cảm xúc. Những cảm xúc tồn tại trong thời gian dài thì tính bột phát trong hành vi ứng phó có xu hướng giảm.

**Bảng 3.8. Cách ứng phó với cảm xúc lo âu trong QHXX của trẻ VTN dưới góc độ thời điểm thực hiện**

TT	Cách ứng phó với cơn giận	Làm ngay hoặc vài giờ sau đó %	Làm sau đó một vài ngày %	Làm sau đó khoảng một tuần %	Chung %
<b>1</b>	<b>Cách ứng phó tích cực</b>				
1.1	Giải quyết vấn đề	68,0	26,4	5,6	100,0
1.2	Suy nghĩ tích cực	58,0	28,6	13,4	100,0
1.3	Điều chỉnh cảm xúc	71,7	23,6	4,7	100,0
1.4	Tìm kiếm hỗ trợ xã hội	60,0	33,3	6,7	100,0
1.5	Tách mình ra khỏi vấn đề	58,8	32,4	8,8	100,0
<b>2</b>	<b>Cách ứng phó trung tính</b>				
2.1	Bộc lộ cảm xúc	76,2	21,3	2,5	100,0
2.2	Chấp nhận	51,0	33,7	15,3	100,0
<b>3</b>	<b>Cách ứng phó tiêu cực</b>				
3.1	Không hành động	67,8	21,1	11,1	100,0
3.2	Né tránh	51,2	33,7	15,1	100,0
3.3	Tự làm hại bản thân	44,1	47,1	8,8	100,0
3.4	Đổ lỗi cho bản thân và người khác	62,0	29,3	8,7	100,0
3.5	Cô lập bản thân	59,7	31,1	9,2	100,0
3.6	Suy nghĩ tiêu cực	60,0	31,8	8,2	100,0

**Ghi chú:** Kết quả % được tính trên tổng số cách ứng phó mà trẻ sử dụng

Từ những kết quả phân tích về cách ứng phó với từng cảm xúc âm tính, ta có thể rút ra *một số điểm kết luận* sau đây:

*Thứ nhất*, trẻ VTN sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau trước các cảm xúc âm tính trong QHXX, bao gồm các cách ứng phó tích cực và tiêu cực. Việc sử dụng các cách ứng phó của trẻ dường như mang tính chất thử nghiệm. Frydenberg và Lewis (1994; theo Byrne, 2000 [52]) cũng cho rằng trẻ VTN có một tầng bậc các cách ứng phó, nhưng không có cách ứng phó nào được sử dụng chủ đạo. Việc nhận biết cấu trúc sắp xếp các cách ứng phó và tính ổn định của các hành vi ứng phó được học ở trẻ VTN là một vấn đề khá phức tạp. Các cách ứng phó trẻ chịu sự ảnh hưởng của các nhân tố khác như giới tính, đặc trưng văn hóa của từng dân tộc, tuổi, hoàn cảnh gia đình, phạm vi, cường độ của các mối lo lắng, vì thế khó xác định các cách ứng phó ổn định của trẻ. Tuy nhiên, nhìn chung cách ứng phó được nhiều trẻ sử dụng nhất khi đối mặt với cảm xúc âm tính là “*tách mình ra khỏi vấn đề*”. Điều này cho thấy nhu cầu thư giãn, giải trí để giải tỏa cảm xúc, lấy lại sự cân bằng tâm sinh lý của trẻ là khá cao. Đây cũng chính là đặc trưng trong ứng phó với cảm xúc âm tính của trẻ VTN.

*Thứ hai*, mặc dầu trẻ thử nghiệm nhiều cách ứng phó khác nhau, nhưng tính tích cực, chủ động vẫn là khuynh hướng nổi bật trong ứng phó với cảm xúc âm tính của trẻ VTN. Trẻ tích cực tiến hành những chiến lược để cân bằng lại tâm lý như “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*”. Bên cạnh đó, trẻ cũng không ngừng nỗ lực “*giải quyết vấn đề*”, “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” để nhận được những chia sẻ về mặt cảm xúc và những sự trợ giúp cần thiết.

*Thứ ba*, dù sử dụng không nhiều như các nhóm ứng phó khác, nhưng nhóm các cách ứng phó tiêu cực vẫn chiếm tần suất đáng cảnh báo, trong đó có những cách ứng phó được sử dụng khá nhiều như “*né tránh*”, “*cô lập bản thân*”. Nguy hiểm nhất là trong cảm xúc tột cùng, không ít trẻ đã “*tự làm hại bản thân*”. Đây là những cách ứng phó kém thích nghi, liên quan chặt đến các vấn đề về sức khỏe tâm thần. Sự xuất hiện của nhóm ứng phó tiêu cực này có thể làm giảm tính hiệu quả của nhóm ứng phó tích cực và đồng thời nó cũng cho thấy sự hạn chế về kỹ năng ứng phó của trẻ VTN. Giúp trẻ nhận thức rõ tính chất của các cách ứng phó là một lưu ý trong các chương trình dạy kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN.

*Thứ tư*, việc sử dụng nhiều một số cách ứng phó như “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*”, “*chấp nhận*”... phản ánh phần nào đặc trưng về lối sống, tính cách của trẻ VTN Huế trong cách ứng phó.

*Thứ năm*, tính bột phát trong hành vi ứng phó của trẻ khá cao, hầu hết các cách ứng phó đều được sử dụng ngay hoặc sau vài giờ khi sự kiện gây ra cảm xúc âm tính xảy ra. Kết quả này thể hiện rõ đặc trưng tâm lý “*nông nổi*”, “*dễ bị kích động*” của trẻ VTN. Ngay sau khi sự kiện xảy ra, trẻ có khuynh hướng sử dụng nhiều các cách ứng phó tập trung vào cảm xúc, sau đó là những cách ứng phó tập trung vào nhận thức và hành động. Thời gian càng về sau, cách ứng phó thiên về nhận thức nhiều hơn, trẻ thường đi đến quyết định chấp nhận hay là né tránh vấn đề.

*Thứ sáu*, kết quả nghiên cứu cũng cho thấy mặc dù có những điểm chung trong phản ứng với các cảm xúc âm tính, tuy nhiên, cách ứng phó với từng loại cảm xúc vẫn có những điểm khác biệt. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận mang tính bột phát hơn. Những cảm xúc tồn tại trong thời gian dài và cường độ thấp hơn như buồn bã và lo âu thì cách ứng phó ít bột phát hơn. Bằng việc sử dụng nhiều cách ứng phó “*tự làm hại bản thân*” và “*bộc lộ cảm xúc*” một cách thái quá nhiều hơn, cách ứng phó với cảm xúc tức giận của trẻ có thể đem đến những hậu quả tiêu cực nhiều hơn so với các cảm xúc buồn bã và lo âu. Điều này cũng cho thấy việc kiểm soát cơn giận đối với trẻ không phải là một vấn đề dễ dàng. Ngoài ra, cách ứng phó với tức giận và buồn bã hướng đến cảm xúc nhiều hơn so với cách ứng phó với lo âu. Trái lại, khi ứng phó với lo âu, trẻ thiên về hành động giải quyết vấn đề, từ việc suy nghĩ, lập kế hoạch đến tìm kiếm nguồn trợ giúp; tuy nhiên, trẻ cũng dễ suy nghĩ tiêu cực, đổ lỗi nhiều hơn. Những sự khác biệt này phản ánh rõ tính chất của các loại cảm xúc.

*Thứ bảy*, nhìn chung, với những đặc điểm phát triển sinh học và tâm lý khác nhau, trẻ nam và trẻ nữ cũng có những điểm khác biệt nhất định trong cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX. Trẻ nữ thiên về những cách ứng phó tập trung vào cảm xúc và hành vi ứng phó của các em mang tính tích cực hơn trẻ nam. Ngược lại, trẻ nam sử dụng cách ứng phó tiêu cực hơn trẻ nữ. Quá trình giáo dục kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN cần chú ý đến sự khác biệt này để ngăn ngừa những hậu quả tiêu cực có thể xảy ra.

*Thứ tám*, kết quả phân tích sự khác biệt về cách ứng phó với cảm xúc âm tính ở các nhóm tác nhân một lần nữa khẳng định tính chất tác nhân gây ra cảm xúc âm tính chi phối đến cách ứng phó của trẻ VTN. Những trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình sử dụng cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*” và “*suy nghĩ tiêu cực*” nhiều hơn so với trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bạn bè.

Những trẻ này sinh cảm xúc lo âu từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với thầy cô có xu hướng “*không hành động*” nhiều hơn so với những trẻ này sinh cảm xúc lo âu từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình và bạn bè. Hướng dẫn trẻ sử dụng cách ứng phó hợp lý với từng nhóm tác nhân là một điều cần lưu ý trong chương trình dạy kỹ năng ứng phó cho trẻ.

### **3.3. CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CÁCH ỨNG PHÓ VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA TRẺ VỊ THÀNH NIÊN THÀNH PHỐ HUẾ**

#### **3.3.1. Ảnh hưởng của đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính**

Kết quả khảo sát ở Bảng 3.9 cho thấy số lượng trẻ nhận thức tích cực về sự kiện chiếm rất ít. Hơn 90% trẻ VTN nhận thức tiêu cực về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính. Trong số này có 62,2% trẻ đã nghĩ đến những hậu quả tiêu cực xảy ra trong tình huống như: bố mẹ không thương em, hiểu em, quan tâm em, đã coi thường em; bản thân cảm thấy vô dụng, bất lực, muốn bỏ học...

**Bảng 3.9. Đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính**

<b>TT</b>	<b>Cảm xúc âm tính</b>	<b>Số lượng</b>	<b>%</b>
1	Nhận thức tích cực về sự kiện	45	8,8
2	Nhận thức tiêu cực về sự kiện nhưng chưa nghĩ đến hậu quả	149	29,0
3	Nghĩ đến hậu quả tiêu cực	320	62,2
<b>Tổng</b>		<b>514</b>	<b>100,0</b>

**Ghi chú:** Giá trị khuyết: 33

Bảng 3.10 thể hiện rõ mối quan hệ giữa các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXXH và đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính. Kết quả cho thấy những trẻ càng đánh giá tiêu cực về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính thì càng ít sử dụng các cách ứng phó tích cực “*giải quyết vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*” và “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”.

Kiểm định One-Way ANOVA ở Bảng 3.11 càng chứng minh rõ cho nhận định trên. Những trẻ đánh giá sự kiện gây ra cảm xúc âm tính là “*tích cực*” hoặc “*đánh giá sự kiện tiêu cực về mặt cảm xúc nhưng không chỉ ra hậu quả*” sử dụng cách “*giải quyết vấn đề*” nhiều hơn so với nhóm “*nhìn thấy hậu quả tiêu cực*”. Những trẻ đánh giá sự kiện gây ra cảm xúc âm tính là “*tích cực*” sử dụng cách “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” nhiều hơn so với nhóm “*nhìn thấy hậu quả tiêu cực*”.

**Bảng 3.10. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX và đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính**

<b>ĐGCN về sự kiện gây ra CXAT</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>
<b>ĐGCN về sự kiện gây racảm xúc tức giận</b>	-0,25**	-0,11	0,05	-0,15*	-0,17*	-0,09	-0,06	-0,01	-0,10	-0,09	-0,12	-0,08	-0,07
<b>ĐGCN về sự kiện gây racảm xúc buồn bã</b>	-0,16*	-0,03	0,04	-0,02	-0,05	-0,08	-0,02	0,05	-0,10	-0,01	-0,05	-0,05	-0,08
<b>ĐGCN về sự kiện gây racảm xúc lo âu</b>	-0,17	-0,17	0,28*	0,05	-0,00	0,01	0,15	-0,11	0,24	-0,10	0,20	0,03	0,13
<b>Chung</b>	-0,20**	-0,08	0,07	-0,06	-0,11*	-0,06	-0,01	0,04	-0,03	-0,04	-0,05	-0,06	-0,05

**Ghi chú:** \*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; ĐGCN: Đánh giá cá nhân; CXAT: Cảm xúc âm tính

- |                            |                                       |
|----------------------------|---------------------------------------|
| 1. Giải quyết vấn đề       | 8. Né tránh                           |
| 2. Suy nghĩ tích cực       | 9. Làm hại bản thân                   |
| 3. Bộc lộ cảm xúc          | 10. Tách mình ra khỏi vấn đề          |
| 4. Điều chỉnh cảm xúc      | 11. Đổ lỗi cho bản thân và người khác |
| 5. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội | 12. Cô lập bản thân                   |
| 6. Chấp nhận               | 13. Suy nghĩ tiêu cực                 |
| 7. Không hành động         |                                       |

Trong thực tế, một số xung đột giữa trẻ với bố mẹ, thầy cô và bạn bè khiến trẻ tức giận, buồn bã hay lo âu, nhưng trẻ lại đánh giá những vấn đề đó một cách tích cực. Khi bị bố mẹ mắng vì kết quả học tập kém, em N.T.T (Lớp 8 Trường THCS Phạm Văn Đồng) cho rằng bố mẹ thương mình, lo lắng cho mình thì mới nói như vậy, và em tự hứa với lòng mình là sẽ quyết tâm, phấn đấu đạt thành tích cao trong học tập để không phụ lòng bố mẹ. Khá nhiều trẻ đã có ý nghĩ như T. Từ những ý nghĩ đó, trẻ đã nỗ lực suy nghĩ, lên kế hoạch giải quyết vấn đề và tìm đến các chỗ dựa xã hội để chia sẻ, xin lời khuyên.

Với những trẻ ở nhóm hai, trẻ đánh giá sự kiện ảnh hưởng tiêu cực đến cảm xúc của trẻ. Trẻ cảm thấy bức bối, tức giận, buồn bã, lo lắng, chán nản. Trẻ đánh giá tiêu cực về sự kiện, nhưng so với nhóm thứ ba, mức độ tiêu cực vẫn ít hơn, trẻ chưa thấy rõ những hậu quả tiêu cực của sự kiện. Sự căng thẳng về cảm xúc đã thúc đẩy trẻ tìm cách giải quyết vấn đề hơn so với nhóm trẻ ở nhóm ba.

Khi nhìn thấy những hậu quả tiêu cực của sự kiện có thể xảy ra, trẻ có thể thất vọng, chán nản nhiều hơn. Đây là những cản trở khiến trẻ ở nhóm ba ít sử dụng cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*” và “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”.

Ngoài ra, kết quả ở Bảng 3.11 cũng cho thấy mặc dù những trẻ ở nhóm hai tích cực “*giải quyết vấn đề*” hơn so với những trẻ ở nhóm ba, nhưng so với những trẻ ở nhóm một, trẻ ít “*giải quyết vấn đề*” hơn và mức độ “*không hành động*” nhiều hơn. Số liệu về cảm xúc lo âu ở Bảng 3.10 cũng chỉ ra rằng những trẻ càng đánh giá tiêu cực về tác nhân gây ra cảm xúc âm tính thì càng “*bộc lộ cảm xúc*” nhiều.

**Bảng 3.11. Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXH theo lát cắt đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính**

TT	Các cách ứng phó	ĐTB về cách ứng phó của các nhóm đánh giá sự kiện gây ra CXAT			F(2, 511)	Sự khác biệt
		Nhóm <sub>1</sub>	Nhóm <sub>2</sub>	Nhóm <sub>3</sub>		
1	Giải quyết vấn đề	1,84	1,78	1,66	10,69***	1,2>3
2	Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	1,68	1,59	1,55	3,31*	1>3
3	Không hành động	1,45	1,57	1,51	3,69*	2>1

**Ghi chú:** Chỉ hiện thị những kết quả có sự khác biệt

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$

Nhóm 1: Đánh giá sự kiện tích cực

Nhóm 2: Đánh giá sự kiện tiêu cực về mặt cảm xúc nhưng không chỉ ra hậu quả

Nhóm 3: Nhìn thấy hậu quả tiêu cực

Kết quả nghiên cứu này khá thống nhất với các nghiên cứu của Folkman và Lazarus (1980; theo Compas và các cộng sự, 1988 [58]) và Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis và Gruen (1986; theo Compas và các cộng sự, 1988

[58]), Compas và các cộng sự (1988) [58], Ebata và Moos (1994) [64]. Nhìn chung những trẻ đánh giá sự kiện theo khuynh hướng tích cực thường sử dụng những cách ứng phó hiệu quả, và ngược lại, những trẻ đánh giá sự kiện theo khuynh hướng tiêu cực ít sử dụng các cách ứng phó hiệu quả, thay vào đó là sử dụng các cách ứng phó kém hiệu quả nhiều hơn.

Nghiên cứu cũng đã tiến hành tìm hiểu sự tác động của yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính đến các cách ứng phó. Kết quả ở Bảng 3.12 cho thấy mặc dù đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính có tác động đến cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*” và “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”, song mức độ dự báo của nó đối với các cách ứng phó không cao. Trong lý luận chung về ứng phó của Lazarus và Folkman (1984) [89], yếu tố nhận định, đánh giá của cá nhân về sự kiện gây ra căng thẳng chi phối khá lớn đến cách ứng phó của cá nhân. Tuy nhiên, trong nghiên cứu này, yếu tố này lại chi phối không nhiều. Lý thuyết về ứng phó Lazarus và Folkman (1984) được rút ra từ nghiên cứu trên mẫu người lớn. Có thể đối với người trưởng thành, khi tâm sinh lý khá ổn định, kinh nghiệm sống phong phú, sự nhận thức, đánh giá về sự kiện trở thành yếu tố định hướng phần lớn tính chất hành động của họ. Trái lại đối với trẻ VTN, đời sống tâm sinh lý chưa ổn định, tính chất bột phát trong hành vi còn nhiều, vì thế, trẻ ít tập trung vào việc nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính. Dạy trẻ cách nhận thức tích cực về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính là một biện pháp để nâng cao khả năng ứng phó của trẻ.

**Bảng 3.12. Sự tác động của yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính đến các cách ứng phó**

<b>Biến tác động: Đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính</b>		
<b>Biến phụ thuộc</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F(1, 512)</b>
1. Giải quyết vấn đề	0,04	20,78***
2. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	0,01	6,23*

**Ghi chú:** Chỉ hiện thị những kết quả có sự tác động

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$

Thêm vào đó, sự kiện nảy sinh cảm xúc âm tính trong nghiên cứu này là những sự kiện trẻ nhớ nhất và cường độ cảm xúc âm tính trẻ trải nghiệm trong sự kiện là khá cao, do đó, tính bột phát trong hành vi của trẻ càng thể hiện rõ, sự chi phối của yếu tố nhận thức vì thế giảm sút phần nhiều. Mặt khác, hành vi ứng phó được nghiên cứu ở đây chỉ diễn ra trong một tình huống cụ thể, vì thế nó chưa phản ánh rõ khuynh hướng ứng phó chung của trẻ. Sự đa dạng của hành vi ứng phó đã khiến yếu tố nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính khó dự báo.



Mặc dù mức độ dự báo của yếu tố đánh giá của cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong QHXX đến các cách ứng phó khá không cao, song đứng trên quan điểm của Lazarus và Folkman (1984), đây là yếu tố chi phối lớn đến cách ứng phó của cá nhân. Mặt khác, những nghiên cứu về cách ứng phó dựa trên tiếp cận nhận thức – hành vi cũng cho thấy vai trò của yếu tố này trong việc lựa chọn các cách ứng phó. Chính vì thế để khẳng định yếu tố này có tác động lớn đến cách ứng phó của cá nhân hay không, cần phải có nhiều nghiên cứu chuyên sâu hơn. Thống nhất với quan điểm này, Compas và các cộng sự (1988) [58] cũng cho rằng mối quan hệ giữa các cách ứng phó và sự đánh giá về khả năng kiểm soát các tác nhân gây ra căng thẳng cần phải được kiểm chứng một cách thận trọng.

### **3.3.2. Ảnh hưởng của đánh giá cá nhân về cường độ của cảm xúc âm tính**

Kết quả nghiên cứu ở phần 3.1.1.2 cho thấy cường độ cảm xúc âm tính của trẻ đánh giá trong các tình huống là khá cao. Cường độ của cảm xúc âm tính chi phối khá lớn đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính. Nhiều nhà nghiên cứu cho rằng các cách ứng phó hiệu quả liên quan đến sự điều chỉnh tâm lý tích cực (Ebata và Moos, 1991; Frydenberg và Lewis, 2009) [63] [72]. Hệ số tương quan giữa cường độ cảm xúc âm tính và cách ứng phó với cảm xúc âm tính ở Bảng 3.13 đã phần nào minh chứng cho điều này.

Số liệu khảo sát cho thấy những trẻ bộc lộ cảm xúc âm tính với cường độ cao thường ít sử dụng các cách ứng phó tích cực. Khi tức giận, buồn bã, lo âu ở cường độ cao, trẻ thường không kiểm soát được bản thân, khó lấy lại sự bình tĩnh để tĩnh tâm, suy nghĩ tích cực về những gì xảy ra, tìm mọi cách để giải quyết vấn đề cũng như tìm kiếm các chỗ dựa xã hội để chia sẻ, xin trợ giúp hay tìm đến các hình thức thư giãn, giải trí để lắng dịu cảm xúc, thay vào đó trẻ bộc lộ cảm xúc của mình một cách trực tiếp bằng các hành vi như: “*khóc*”, “*tranh cãi*”, “*ném, đập phá, la hét*”, “*trút cơn giận sang người xung quanh*”, “*làm việc một cách chán nản*”... Trong đó, hành vi bộc lộ cảm xúc được các trẻ thể hiện nhiều nhất là: “*khóc*” hoặc “*tranh cãi, gây gổ*” với người làm trẻ tức giận ( $\text{ĐTB} = 1,62$ ).

Do quá tức giận, buồn bã hay lo âu, trẻ không thể kiềm chế được bản thân, cũng không chờ đợi sau đó trút cảm xúc vào công việc hay một đối tượng nào đó mà phản ứng tức thời là tranh cãi ngay với người gây ra cơn giận hoặc là “*khóc*” đối với cảm xúc buồn bã và lo âu. Đây là phản ứng tự nhiên của con người. Bộc lộ cảm xúc là cần thiết khi con người ở trong các trạng thái cảm xúc âm tính, song trong

**Bảng 3.13. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX và đánh giá cá nhân về cường độ cảm xúc âm tính**

<b>ĐGCN về cường độ CXAT</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>
<b>ĐGCN về cường độ tức giận</b>	-0,13	-0,18*	0,22**	-0,20**	-0,14*	-0,07	0,09	-0,04	0,01	-0,10	0,04	0,10	0,13
<b>ĐGCN về cường độ buồn bã</b>	-0,08	-0,18**	0,23**	0,05	-0,09	-0,07	-0,01	-0,07	0,06	-0,18**	0,03	0,21**	0,27**
<b>ĐGCN về cường độ lo âu</b>	0,01	-0,13	-0,04	-0,03	0,05	-0,06	-0,02	-0,26**	0,02	-0,10	-0,06	-0,11	0,10
<b>Chung</b>	-0,09*	-0,17**	0,19**	-0,04	-0,10*	-0,07	0,02	-0,07	0,05	-0,14**	0,02	0,13**	0,21**

**Ghi chú:** \*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; ĐGCN: Đánh giá cá nhân; CXAT: Cảm xúc âm tính

- |                            |                                       |
|----------------------------|---------------------------------------|
| 1. Giải quyết vấn đề       | 8. Né tránh                           |
| 2. Suy nghĩ tích cực       | 9. Làm hại bản thân                   |
| 3. Bộc lộ cảm xúc          | 10. Tách mình ra khỏi vấn đề          |
| 4. Điều chỉnh cảm xúc      | 11. Đổ lỗi cho bản thân và người khác |
| 5. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội | 12. Cô lập bản thân                   |
| 6. Chấp nhận               | 13. Suy nghĩ tiêu cực                 |
| 7. Không hành động         |                                       |

trường hợp này sự bộc lộ cảm xúc mang tính chất thái quá có thể đem lại những hậu quả nghiêm trọng cho trẻ, và rõ ràng nhất là nó cản trở việc sử dụng các cách ứng phó tích cực. Kết quả nghiên cứu này một lần nữa khẳng định việc dạy trẻ kiểm soát cảm xúc âm tính là hết sức quan trọng. Không chỉ “*bộc lộ cảm xúc*”, những trẻ trải nghiệm cường độ cảm xúc âm tính càng cao, đặc biệt đối với cảm xúc buồn bã, càng sử dụng nhiều cách ứng phó “*cô lập bản thân*” và “*suy nghĩ tiêu cực*” (xem Bảng 3.13). Trẻ buồn và khóc nhiều, song lại che dấu cảm xúc, không muốn tiếp xúc, nói chuyện với ai. Số liệu khảo sát ở những trẻ có cường độ buồn bã từ 7 điểm trở lên cho thấy trẻ thường sử dụng các hành vi “*dấu những suy nghĩ và cảm xúc của mình, không để cho người khác biết*” (ĐTB = 1,71), “*dành thời gian ở một mình để suy nghĩ về những chuyện đã xảy ra*” (ĐTB = 1,87), “*nghĩ về những điều tồi tệ ở trong tình huống đã xảy ra*” (ĐTB = 1,67), thậm chí nhiều trẻ cho rằng “*đây là một điều khủng khiếp*” (ĐTB = 1,53) đối với trẻ.

Mặc dù cách đánh giá chủ quan của cá nhân về cường độ cảm xúc âm tính có mối quan hệ với nhiều cách ứng phó, tuy nhiên cũng giống như yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, kết quả hồi quy ở Bảng 3.14 cho thấy mức độ dự báo của nó đối với các cách ứng phó không cao. Điều này được giải thích tương tự như ở yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính.

**Bảng 3.14. Sự tác động của đánh giá cá nhân về cường độ cảm xúc âm tính trong QHXH đến các cách ứng phó**

<b>Biến tác động: Đánh giá cá nhân về cường độ cảm xúc âm tính</b>		
<b>Biến phụ thuộc</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F(1, 512)</b>
1. Giải quyết vấn đề	0,01	4,00*
2. Suy nghĩ tích cực	0,03	16,65***
3. Bộc lộ cảm xúc	0,04	20,03***
4. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	0,01	5,49*
5. Tách mình ra khỏi vấn đề	0,02	11,49**
6. Cô lập bản thân	0,02	9,71**
7. Suy nghĩ tiêu cực	0,04	24,26***

**Ghi chú:** Chỉ hiện thị những kết quả có sự tác động

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,001$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$

### 3.3.3. Ảnh hưởng của tính lạc quan

Dữ liệu ở Bảng 3.15 cho thấy sự lạc quan của trẻ VTN thành phố Huế ở mức độ trung bình (15,85/24). Với điểm số lạc quan cao hơn bi quan, nhìn chung trẻ VTN vẫn thiên về chiều hướng lạc quan hơn. Đây là một điểm thuận lợi cho quá trình ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN. Bởi lẽ tính lạc quan

giúp trẻ duy trì được sự tích cực, nhiệt tình, hi vọng và tự tin (Frydenberg, 2002) [70]. Điều này là động lực để trẻ lựa chọn các cách ứng phó tích cực trong việc ứng phó với cảm xúc âm tính.

**Bảng 3.15. Điểm lạc quan của trẻ VTN**

Tính lạc quan	ĐTB cộng	ĐLC	Tần suất	
			< 15 (SL/%)	≥ 15 (SL/%)
<b>Lạc quan</b>	8,76	2,21	179/32,7	368/67,3
<b>Bi quan</b>	7,09	2,35		
<b>Chung</b>	<b>15,85</b>	<b>3,44</b>		

Kết quả ở Bảng 3.16 cho thấy nhìn chung tính lạc quan có mối quan hệ thuận với các cách ứng phó tích cực như “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, “*suy nghĩ tích cực*” (đối với cảm xúc buồn bã) và quan hệ nghịch với các cách ứng phó tiêu cực “*không hành động*”, “*làm hại bản thân*”, “*đổ lỗi cho bản thân và người khác*”, “*cô lập bản thân*” và “*suy nghĩ tiêu cực*”. Như vậy, những trẻ càng lạc quan thì càng sử dụng các cách ứng phó tích cực và ít sử dụng các cách ứng phó tiêu cực.

Những trẻ có tính lạc quan cao thường có thái độ tích cực với cuộc sống, nhìn nhận mọi việc theo chiều hướng tốt đẹp, nỗ lực để giải quyết vấn đề, trong khi đó các trẻ bi quan thường thiếu tự tin, chỉ nhìn vào những yếu điểm của bản thân và hay gặp thất bại trong cuộc sống. Do đó, khi có vấn đề xảy ra, trẻ lạc quan thường cấu trúc lại nhận thức bằng những suy nghĩ tích cực và cân bằng lại trạng thái tâm sinh lý, tái tạo lại năng lượng để giải quyết vấn đề bằng việc thực hiện những hành vi thư giãn, giải trí.

Trái lại, trẻ bi quan có chiều hướng không hành động, không muốn giải quyết vấn đề, dằn vặt bản thân, than trách hoặc đổ lỗi cho người khác. Thậm chí, những trẻ bi quan, khi không thể giải quyết được vấn đề của mình, để giảm thiểu cảm xúc tiêu cực, trẻ có thể thực hiện những hành vi làm hại bản thân như sử dụng các chất kích thích, làm tổn thương bản thân, bỏ nhà ra đi. Như vậy, những trẻ bi quan có xu hướng sử dụng các cách ứng phó tiêu cực và ít sử dụng cách ứng phó tích cực, kết quả nghiên cứu này khá đồng nhất với một số nghiên cứu trước đây (Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân, 2012a; Mosher, Prelow, Chen, và Yackel, 2006) [34] [98].

**Bảng 3.16. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và tính lạc quan**

Tính lạc quan	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Tính lạc quan của nhóm trẻ có cảm xúc tức giận	0,00	-0,02	0,01	0,02	-0,08	0,08	-0,03	-0,06	-0,18*	-0,00	-0,09	-0,07	-0,10
Tính lạc quan của nhóm trẻ có cảm xúc buồn bã	0,03	0,13*	-0,08	-0,05	0,05	0,05	-0,18**	-0,05	-0,17**	0,17**	-0,16**	-0,16**	-0,23**
Tính lạc quan của nhóm trẻ có cảm xúc lo âu	-0,01	-0,00	0,07	-0,32*	-0,02	-0,25	-0,10	-0,13	-0,18	0,00	-0,19	-0,14	0,06
<b>Chung</b>	0,02	0,06	-0,03	-0,06	0,00	0,02	-0,12**	-0,07	-0,17**	0,09*	-0,14**	-0,13**	-0,15**

**Ghi chú:** \*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; CXAT: Cảm xúc âm tính

- |                            |                                       |
|----------------------------|---------------------------------------|
| 1. Giải quyết vấn đề       | 8. Né tránh                           |
| 2. Suy nghĩ tích cực       | 9. Làm hại bản thân                   |
| 3. Bộc lộ cảm xúc          | 10. Tách mình ra khỏi vấn đề          |
| 4. Điều chỉnh cảm xúc      | 11. Đổ lỗi cho bản thân và người khác |
| 5. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội | 12. Cô lập bản thân                   |
| 6. Chấp nhận               | 13. Suy nghĩ tiêu cực                 |
| 7. Không hành động         |                                       |

Ngoài ra, trong nghiên cứu này, chúng tôi cũng tìm thấy mối quan hệ nghịch giữa tính lạc quan và cách ứng phó “*điều chỉnh cảm xúc*” ở cảm xúc lo âu. “*Điều chỉnh cảm xúc*” là một cách ứng phó tích cực. Kết quả này dường như đối lập với nhận định ở trên. Trong thực tế, lo âu là một trạng thái bất an, nỗi lo sợ về một vấn đề nào đó có tính chất mơ hồ, không xác định, thường thúc đẩy trẻ tìm cách giải quyết vấn đề. Những trẻ lạc quan thường tự tin vào bản thân mình, trong các tình huống, trẻ ít lo âu hơn so với những trẻ bi quan (ĐTB mức độ lo âu trong các tình huống của trẻ lạc quan và bi quan lần lượt là 6,78 và 6,90), vì thế, trẻ ít nghĩ đến việc điều chỉnh cảm xúc bằng các cách như “*kìm nén cảm xúc đó lại*”, “*lấy lại bình tĩnh*” hay “*cố gắng làm cái gì đó (thở sâu, đếm, cầu nguyện...) để kiểm soát cảm xúc*”. Trong nhóm mẫu khách thể nghiên cứu ở luận án này, số lượng trẻ trải nghiệm trạng thái cảm xúc lo âu trong các tình huống không nhiều (61 trẻ VTN), vì thế cần có những nghiên cứu trên nhóm mẫu rộng hơn để thấy rõ sự tác động của tính lạc quan đến cách ứng phó.

Trong 03 loại cảm xúc buồn bã, lo âu và tức giận, tính lạc quan ảnh hưởng đến cách ứng phó với cảm xúc buồn bã nhiều hơn. Điều này được thể hiện qua các mối quan hệ của tính lạc quan với các cách ứng phó. So với cảm xúc lo âu và tức giận, buồn bã là cảm xúc chi phối nhiều đến cách nhìn nhận của con người về thế giới xung quanh hơn. Trong trạng thái buồn bã, con người thường nhìn nhận sự việc một cách tiêu cực, nhiều khi cảm thấy cuộc sống không có ý nghĩa. Tuy nhiên, với sự lạc quan cao, họ sẽ nhìn thấy những khía cạnh tích cực trong các tình huống. Mối quan hệ thuận giữa tính lạc quan và cách ứng phó “*suy nghĩ tích cực*” càng khẳng định rõ điều này.

**Bảng 3.17. Sự tác động của tính lạc quan đến các cách ứng phó**

<b>Biến tác động: Tính lạc quan</b>		
<b>Biến phụ thuộc</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F(1, 512)</b>
1. Không hành động	0,01	7,90**
2. Làm hại bản thân	0,03	16,74***
3. Tách mình ra khỏi vấn đề	0,01	4,07*
4. Đổ lỗi cho bản thân và người khác	0,02	10,35**
5. Cô lập bản thân	0,02	8,91**
6. Suy nghĩ tiêu cực	0,02	12,17**

**Ghi chú:** Chỉ hiện thị những kết quả có sự tác động

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$

Tính lạc quan có mối quan hệ với các cách ứng phó với cảm xúc âm tính, song cũng giống như các yếu tố tác động trên, mức độ dự báo của nó đối với các cách

ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX không cao (xem kết quả hồi quy ở Bảng 3.17). Trong nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương (2007) [19], mức độ dự báo của tính lạc quan đối với các cách ứng phó với hoàn cảnh khó khăn khá cao. Nghiên cứu được thiết kế để đánh giá các cách ứng phó của trẻ trong các hoàn cảnh khó khăn mà trẻ đã trải qua, vì thế các cách ứng phó thể hiện khuynh hướng ứng phó chung của cá nhân. Tuy nhiên, ở nghiên cứu này, như phần trên đã nói cách ứng phó của trẻ chỉ thể hiện trong một tình huống. Thêm vào đó, tình huống trẻ trải qua rất đặc biệt: ấn tượng nhất đối với trẻ, trẻ nhớ nhất và trẻ trải nghiệm cảm xúc âm tính với cường độ khá cao, vì thế sự khác biệt cá nhân trong cách ứng phó được thể hiện càng đa dạng. Các yếu tố ổn định như tính lạc quan nói riêng và đặc điểm nhân cách nói chung vẫn khó dự báo được các cách ứng phó. Mặt khác, thang đo LOT – R của Scheier và các cộng sự (1994) [114] được sử dụng trong nghiên cứu này đánh giá tính lạc quan chỉ dưới góc độ những mong đợi tích cực hoặc tiêu cực về kết quả của sự kiện trong tương lai nên không thể xác định tính tích cực hoặc tiêu cực của tính lạc quan (Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân, 2012a) [34]. Các nghiên cứu trong tương lai cần sử dụng một thang đo khác cụ thể hơn để khẳng định rõ hơn nữa mối tương quan giữa tính lạc quan – bi quan và các cách ứng phó.

#### **3.3.4. Ảnh hưởng của tự đánh giá về giá trị bản thân**

Tự đánh giá về giá trị bản thân được hình thành xuyên suốt cuộc đời, tuy nhiên, nó là vấn đề đáng lo ngại nhất ở lứa tuổi VTN (Stanwych, 1983; theo Anderson, 1999 [47]). Mặc dù, ở lứa tuổi thơ ấu, trẻ thường tự đánh giá cao về giá trị bản thân, song đến giai đoạn VTN, trẻ lại có khuynh hướng đánh giá thấp (Robins, Trzesniewski, Tracy, Gosling, Potter, 2002; Robins và Trzesniewski, 2005) [111] [112]. Tương đồng với những nghiên cứu này, kết quả điều tra cho thấy tự đánh giá về giá trị bản thân của trẻ VTN là khá thấp ( $\text{ĐTB} = 16,87$ ;  $\text{ĐLC} = 3,82$ ). Vậy đặc điểm này ảnh hưởng như thế nào đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính của trẻ VTN?

Kết quả ở Bảng 3.18 chỉ ra rằng có sự tương quan thuận giữa tự đánh giá về giá trị bản thân với cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*” và “*suy nghĩ tích cực*”. Nhiều nghiên cứu về mối quan hệ giữa 02 biến này cho thấy những trẻ đánh giá cao giá trị bản thân thường đối phó một cách trực tiếp bằng giải quyết vấn đề hơn những trẻ đánh giá thấp giá trị bản thân (Chan, 1977; Colletta, Hadler và Gregg, 1981; Moos, 1990; theo Chapman và Mullis, 1999 [56]). Giải quyết vấn đề là những nỗ lực nhằm

**Bảng 3.18. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và tự đánh giá về giá trị bản thân**

Tự đánh giá về GTBT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Tự đánh giá về GTBT ở nhóm trẻ có cảm xúc tức giận	0,18*	0,08	-0,16*	0,04	0,03	0,04	-0,23**	-0,17*	-0,16*	0,03	-0,12	-0,25**	-0,24**
Tự đánh giá về GTBT ở nhóm trẻ có cảm xúc buồn bã	0,13*	0,17**	-0,16**	-0,05	0,06	0,01	-0,19**	-0,06	-0,13*	0,13*	-0,16**	-0,19**	-0,25**
Tự đánh giá về GTBT ở nhóm trẻ có cảm xúc Lo âu	0,16	0,04	-0,04	-0,25	-0,03	-0,13	-0,20	-0,11	-0,25	-0,13	-0,19	-0,12	-0,12
<b>Chung</b>	0,16**	0,12**	-0,15**	-0,04	0,05	0,00	-0,20**	-0,11**	-0,15**	0,05	-0,14**	-0,20**	-0,22**

**Ghi chú:** \*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; GTBT: Giá trị bản thân; CXAT: Cảm xúc âm tính

- |                            |                                       |
|----------------------------|---------------------------------------|
| 1. Giải quyết vấn đề       | 8. Né tránh                           |
| 2. Suy nghĩ tích cực       | 9. Làm hại bản thân                   |
| 3. Bộc lộ cảm xúc          | 10. Tách mình ra khỏi vấn đề          |
| 4. Điều chỉnh cảm xúc      | 11. Đổ lỗi cho bản thân và người khác |
| 5. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội | 12. Cô lập bản thân                   |
| 6. Chấp nhận               | 13. Suy nghĩ tiêu cực                 |
| 7. Không hành động         |                                       |



thay đổi các tác nhân gây ra cảm xúc âm tính để giảm thiểu nỗi buồn cũng như sự tức giận và lo âu. Những trẻ đánh giá cao giá trị bản thân sẽ nỗ lực thay đổi tình huống theo chiều hướng có lợi cho chúng, bởi vì chúng tin rằng chúng có năng lực để làm điều đó (Chan, 1977; dẫn theo Chapman và Mullis, 1999 [56]). Sự tự tin về giá trị bản thân là yếu tố quan trọng để trẻ đưa ra cách giải quyết trực tiếp vấn đề của mình. “*Suy nghĩ tích cực*” là cách ứng phó nhằm thay đổi nhận thức về thực tại theo chiều hướng lạc quan, tích cực. Khi đánh giá cao giá trị bản thân, trẻ sẽ khám phá ra những điểm mạnh của mình, tự tin về khả năng, vì thế trẻ lạc quan hơn trước các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống. Nhiều nghiên cứu đã cho thấy sự đánh giá cao về giá trị bản thân và tính lạc quan có mối quan hệ thuận khá chặt chẽ với nhau (Mäkikangas, Kinnunen và Feldt, 2004; Scheier và các cộng sự, 1994) [94] [114]. Với sự lạc quan, trẻ nhìn nhận sự kiện xảy ra là khách quan, ngẫu nhiên, vì thế luôn cố gắng tìm kiếm những gì tốt đẹp trong tình huống, nghĩ đến những kết quả lâu dài, những gì tốt nhất trong khả năng có thể làm được để giải quyết tình hình, cải thiện cảm xúc (Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân, 2012a) [34].

Mối tương quan nghịch giữa tự đánh giá về giá trị bản thân và các cách ứng phó “*không hành động*”, “*né tránh*”, “*tự làm hại bản thân*”, “*đổ lỗi cho bản thân và người khác*”, “*cô lập bản thân*” và “*suy nghĩ tiêu cực*” ở Bảng 3.18 cho thấy những trẻ đánh giá thấp giá trị bản thân thường sử dụng các cách ứng phó tiêu cực. Đây là những cách ứng phó không dám đối diện với cảm xúc hay cải tạo các tác nhân gây cảm xúc âm tính theo hướng có lợi.

Tự làm hại bản thân về cơ thể hoặc tinh thần thông qua các cách như tự làm thương, sử dụng chất kích thích hay bỏ nhà đi... là một cách ứng phó nhằm giảm thiểu cảm xúc âm tính. Theo Friedman (1989), những trẻ VTN đánh giá thấp giá trị bản thân thường nảy sinh những vấn đề nguy hiểm đối với sức khỏe như: uống rượu, hút thuốc và sử dụng các chất kích thích khác; gia tăng các tổn thương thực thể do các hành vi liều lĩnh, đặc biệt khi các hành vi này được kết hợp với việc dùng rượu và thuốc; cố ý làm gây tổn thương bản thân (theo Emler, 2001 [67]). Do ít cảm nhận được những thành công trong cuộc sống, lại hay bị chỉ trích, phê bình, nên trẻ có xu hướng tìm kiếm cảm giác dễ chịu hơn bằng cách khác như: uống rượu, hút thuốc, thậm chí ma túy... Đây được xem như là cách để cải thiện tâm trạng, tạm thời trốn thoát khỏi cảm xúc khó chịu và gia tăng giá trị bản thân (Emler, 2001) [67]. Furnham và Lowick (1984) cho rằng, tự đánh giá thấp về giá trị bản thân là một trong những lời giải thích phổ biến nhất cho hành vi lạm dụng chất kích

thích (theo Emler, 2001 [67]). Trên bình diện đó, Kitano (1989) cũng xem xét hành vi nghiệm chất kích thích như là phản ứng do tự đánh giá tiêu cực về giá trị bản thân hơn là hành vi lệch lạc (theo Emler, 2001 [67]).

Trong cảm giác buồn chán (một biểu hiện đặc trưng của nhóm trẻ này) (Jaffe, 1998; theo APA, 2002 [46]), trẻ thường thu mình, không muốn người khác biết rõ cảm xúc và suy nghĩ của bản thân. Điều này có thể khiến trẻ dễ rơi vào trạng thái bế tắc và hành động không sáng suốt.

Sự thiếu năng lượng hoạt động, ít khi thể hiện quan điểm của mình, hay làm theo ý muốn của người khác (Jaffe, 1998; theo APA, 2002 [46]) và thiếu tự tin về khả năng đã khiến trẻ không muốn trực tiếp hành động để giải quyết vấn đề, chỉ tập trung đến những khía cạnh tiêu cực của tình huống, xem những vấn đề của mình là khó khăn lâu dài, khó có thể thay đổi được. Chính vì vậy, trẻ thường phàn nàn, ca thán, đổ lỗi, chỉ trích bản thân hoặc đổ lỗi cho người khác một cách vô ích.

Bộc lộ cảm xúc ra bên ngoài cũng là hành vi thường thấy ở những trẻ đánh giá thấp giá trị bản thân. Nhìn chung, các nhà nghiên cứu vẫn cho rằng việc thể hiện cảm xúc là phương cách tương đối hiệu quả để ứng phó với căng thẳng (Tobin và các cộng sự, 1989) [128]. Song nếu như trẻ bộc lộ cảm xúc một cách thái quá có thể ảnh hưởng đến hiệu quả công việc. Như vậy, tự đánh giá về giá trị bản thân càng thấp thì trẻ càng bộc lộ cảm xúc một cách tiêu cực. Nghiên cứu của Chapman và Mullis (1999) [56] cũng đưa ra kết luận tương tự. Sự bi quan, tự ti và những mong muốn không được hiện thực trong cuộc sống là có thể những nguyên nhân dẫn đến những bộc lộ âm tính thái quá ở trẻ. Nhìn chung, kết quả nghiên cứu đã một lần nữa khẳng định tính tích cực của việc đánh giá cao giá trị bản thân trong quá trình ứng phó với cảm xúc âm tính ở trẻ VTN.

**Bảng 3.19. Sự tác động của yếu tố tự đánh giá về giá trị bản thân đến các cách ứng phó**

<b>Biến tác động: Tự đánh giá về giá trị bản thân</b>		
<b>Biến phụ thuộc</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F(1, 512)</b>
1. Giải quyết vấn đề	0,03	14,34***
2. Suy nghĩ tích cực	0,02	8,35**
3. Bộc lộ cảm xúc	0,02	12,46***
4. Không hành động	0,04	23,70***
5. Né tránh	0,01	6,87**
6. Làm hại bản thân	0,02	12,25**
7. Đổ lỗi cho bản thân và người khác	0,02	10,91**
8. Cô lập bản thân	0,04	22,72***
9. Suy nghĩ tiêu cực	0,05	28,18***

**Ghi chú:** Chỉ hiện thị những kết quả có sự tác động; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$

Ở cảm xúc lo âu, tự đánh giá về giá trị bản thân đều có mối quan hệ với các cách ứng phó, tuy nhiên các mối quan hệ này đều không có ý nghĩa về mặt thống kê. Để xác định rõ mối quan hệ này cần thiết nghiên cứu trên nhóm khách thể lớn hơn.

Cũng tương tự như các yếu tố trên, mức độ dự báo của yếu tố tự đánh giá về giá trị bản thân đến các cách ứng phó khá thấp (xem kết quả hồi quy ở Bảng 3.19). Kết quả này một lần nữa khẳng định, trong những tình huống đặc biệt, tính đa dạng của hành vi ứng phó càng phản ánh rõ. Các đặc điểm nhân cách khó dự báo xu hướng chung các hành vi ứng phó của trẻ. Mặt khác, tự đánh giá về giá trị bản thân là một khái niệm có nội hàm và cấu trúc tương đối phức tạp. Thang đo của Rosenberg (1965) [127] được sử dụng trong nghiên cứu này chỉ nhằm xác định sự đánh giá tổng quát về giá trị bản thân theo hai chiều hướng tích cực và tiêu cực, vì thế, kết quả thu được có thể chưa nhìn nhận hết các khía cạnh tự đánh giá về giá trị bản thân. Các nghiên cứu trong tương lai cần sử dụng những thang đo khác với các khía cạnh đa dạng hơn để làm rõ hơn nữa mối tương quan giữa sự tự đánh giá về giá trị bản thân và các cách ứng phó với cảm xúc âm tính.

### 3.3.5. Ảnh hưởng của chỗ dựa xã hội

Kết quả ở Bảng 3.20 cho thấy các chỗ dựa xã hội của trẻ VTN Huế khá vững chắc. Đây là điểm thuận lợi cho trẻ khi ứng phó với những khó khăn trong cuộc sống. Trẻ nhận sự hỗ trợ khá đồng đều từ 03 nguồn giúp đỡ: gia đình, bạn bè và người đặc biệt.

*Bảng 3.20. Chỗ dựa xã hội của trẻ VTN*

TT	Chỗ dựa xã hội	ĐTB cộng	ĐLC
1	Bạn bè	9,94	3,28
2	Gia đình	9,98	3,46
3	Người đặc biệt	9,84	3,63
<b>4</b>	<b>Chung</b>	<b>29,58</b>	<b>8,34</b>

Chỗ dựa xã hội là nhân tố chi phối lớn đến cách ứng phó của trẻ với cảm xúc âm tính. Thống nhất với các nghiên cứu trước đây (Luo và Wang, 2009; Mosher, Prelow, Chen và Yackel, 2006; Pakenham, Chiu, Bursnall và Cannon, 2007)[91] [98] [104], hệ số tương quan ở Bảng 3.21 đã cho thấy những trẻ nhận được sự hỗ trợ của các chỗ dựa xã hội vững chắc thường sử dụng các cách ứng phó tích cực và ít sử dụng các cách ứng phó tiêu cực.

**Bảng 3.21. Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXXH và các chỗ dựa xã hội**

Cảm xúc âm tính	CDXH	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Tức giận	GD	0,25**	0,21**	-0,24**	0,17*	0,34**	0,06	-0,12	-0,05	-0,24**	0,11	-0,03	-0,19**	-0,15*
	BB	0,21**	0,12	-0,05	0,05	0,23**	0,06	-0,07	0,04	-0,05	0,12	0,04	-0,20**	-0,05
	NĐB	0,18*	0,10	-0,09	0,15*	0,21**	0,13	-0,10	-0,02	-0,07	0,05	0,04	-0,12	-0,11
	Tổng	0,28**	0,18*	-0,16*	0,16*	0,33**	0,10	-0,13	-0,01	-0,15*	0,12	0,02	-0,22**	-0,13
Buồn bã	GD	0,25**	0,21**	-0,24**	0,17*	0,34**	0,06	-0,12	-0,05	-0,24**	0,11	-0,03	-0,19**	-0,15*
	BB	0,21**	0,12	-0,05	0,05	0,23**	0,06	-0,07	0,04	-0,05	0,12	0,04	-0,20**	-0,05
	NĐB	0,18*	0,10	-0,09	0,15*	0,21**	0,13	-0,10	-0,02	-0,07	0,05	0,04	-0,12	-0,11
	Tổng	0,28**	0,18*	-0,16*	0,16*	0,33**	0,10	-0,13	-0,01	-0,15*	0,12	0,02	-0,22**	-0,13
Lo âu	GD	0,00	-0,07	-0,21	-0,05	0,12	-0,03	-0,16	-0,19	0,08	-0,23	-0,16	-0,26*	-0,18
	BB	0,27*	0,22	-0,11	-0,09	0,26*	-0,05	-0,07	0,00	-0,15	0,19	-0,06	-0,16	-0,02
	NĐB	0,44**	0,11	0,10	-0,01	0,43**	-0,14	-0,25	-0,33**	-0,06	-0,04	0,08	-0,10	-0,10
	Tổng	0,34**	0,12	-0,09	-0,07	0,38**	-0,11	-0,22	-0,25	-0,07	-0,03	-0,05	-0,23	-0,13
Chung	GD	0,27**	0,14**	-0,17**	0,04	0,27**	0,05	-0,18**	-0,13**	-0,15**	0,08	-0,05	-0,16**	-0,17**
	BB	0,19**	0,13**	-0,01	0,01	0,25**	0,05	-0,09*	-0,01	-0,11*	0,12**	-0,06	-0,18**	-0,09*
	NĐB	0,21**	0,04	-0,03	0,04	0,27**	0,04	-0,15**	-0,11**	-0,11**	0,02	-0,02	-0,11**	-0,10*
	Tổng	0,28**	0,13**	-0,09*	0,04	0,33**	0,06	-0,18**	-0,11*	-0,16**	0,09*	-0,06	-0,19**	-0,15**

**Ghi chú:** \*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; CDXH: Chỗ dựa xã hội; GD: Gia đình; BB: Bạn bè; NĐB: Người đặc biệt

1. Giải quyết vấn đề

4. Điều chỉnh cảm xúc

7. Không hành động

10. Tách mình ra khỏi vấn đề

13. Suy nghĩ tiêu cực

2. Suy nghĩ tích cực

5. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội

8. Né tránh

11. Đổ lỗi cho bản thân và người khác

3. Bộc lộ cảm xúc

6. Chấp nhận

9. Làm hại bản thân

12. Cô lập bản thân

Trong mối quan hệ với các cách ứng phó tích cực, chỗ dựa xã hội có mối quan hệ mạnh mẽ nhất với cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”. Như vậy, việc thiết lập được các mối quan hệ tốt với gia đình, bạn bè cũng như người đặc biệt là động lực mạnh mẽ để trẻ tìm kiếm đến họ khi có những ám ức, bức xúc trong cuộc sống. Đây là một biểu hiện tích cực, nó cho thấy trẻ VTN đã biết sử dụng các nguồn lực bên cạnh để ứng phó với cảm xúc âm tính. Điều này đặc biệt có ý nghĩa to lớn bởi dù có sẵn nguồn lực bên mình nhưng nếu không biết cách huy động thì cũng không mang lại lợi ích gì (Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [32].

Các chỗ dựa xã hội có thể giúp trẻ nhận thức rõ vấn đề, biết cách hành động phù hợp với tình huống đã xảy ra, đồng thời giúp trẻ hiểu rõ mình hơn, chính vì vậy những trẻ có chỗ dựa xã hội vững chắc thường sử dụng cách ứng phó “*giải quyết vấn đề*”. Giúp trẻ phát huy nội lực của mình, mạnh mẽ, bản lĩnh đương đầu ứng phó với các tác nhân gây ra cơn giận chính là ý nghĩa lớn nhất của chỗ dựa xã hội bền vững.

Khi có sự hỗ trợ của những người thân thích bên cạnh, trẻ được chia sẻ những trải nghiệm trong cuộc sống và vì thế trẻ cảm thấy tự tin hơn. Trước những sự kiện khiến trẻ bức xúc, trẻ biết cách kiểm soát, điều chỉnh cảm xúc của bản thân. Ngoài ra, trong nghiên cứu này chúng tôi cũng tìm thấy mối quan hệ giữa chỗ dựa xã hội gia đình và cách ứng phó “*suy nghĩ tích cực*”. Mặc dầu, những tác nhân gây ra cảm xúc âm tính ở trẻ VTN chủ yếu xuất phát từ những vấn đề liên quan đến gia đình, song gia đình vẫn luôn là chỗ dựa xã hội vững chắc, đáng tin cậy của trẻ. Trẻ có thể trò chuyện với bạn bè nhiều hơn, nhưng khi xin lời khuyên để giải quyết các vấn đề quan trọng, trẻ vẫn tìm đến những người thân trong gia đình. Sự phân tích hợp lý của người thân giúp trẻ nhận thức rõ về vấn đề và bản thân hơn, do đó nhìn nhận được những khía cạnh tốt đẹp trong các tình huống. Chị T, phụ huynh của một học sinh Trường THCS Chu Văn An cho biết, để con gái tâm sự những cảm xúc và suy nghĩ với chị, chị thường gần gũi, hỏi han và tôn trọng ý kiến của con cái. Như vậy, để hỗ trợ kịp thời trẻ VTN trong ứng phó với các cảm xúc âm tính, việc thiết lập mối quan hệ tốt đẹp với con cái có ý nghĩa quan trọng.

Một kết quả quan trọng khác mà chúng tôi tìm được trong nghiên cứu này là những trẻ có chỗ dựa xã hội ít vững chắc thường sử dụng các cách ứng phó tiêu cực. Hầu hết các chỗ dựa xã hội đều có tương quan nghịch với các cách ứng phó tiêu cực, đặc biệt với những cách ứng phó như: “*cô lập bản thân*”, “*không hành động*”, “*tự làm hại bản thân*” và “*suy nghĩ tiêu cực*”. Số liệu trong mẫu điều tra này cho

thấy điểm chỗ dựa xã hội có mối tương quan nghịch với đánh giá của trẻ về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính ( $r = -0,10; p < 0,05$ ) và cường độ cảm xúc âm tính trẻ trải nghiệm trong tình huống ( $r = -0,11; p < 0,05$ ). Như vậy, những trẻ có chỗ dựa xã hội ít vững chắc thường đánh giá tiêu cực về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và cường độ cảm xúc âm tính bộc lộ trong tình huống khá cao. Điều này cho thấy các vấn đề trẻ gặp phải trong các mối QHXXH khá trầm trọng. Đây chính là nguyên nhân cản trở trẻ tìm đến các chỗ dựa xã hội để chia sẻ, xin lời khuyên. Thay vào đó, trẻ có khuynh hướng cô lập bản thân, che dấu các cảm xúc của mình hoặc buông xuôi, bỏ mặc vấn đề. Những suy nghĩ tiêu cực liên quan đến vấn đề xảy ra và thậm chí, một số trẻ đã có những hành vi làm hại bản thân.

**Bảng 3.22. Sự tác động của chỗ dựa xã hội đến các cách ứng phó**

<b>Biến tác động: Chỗ dựa xã hội</b>		
<b>Biến phụ thuộc</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F(1, 512)</b>
1. Giải quyết vấn đề	0,08	47,76****
2. Suy nghĩ tích cực	0,02	9,09**
3. Bộc lộ cảm xúc	0,01	4,64*
4. Tìm kiếm chỗ dựa xã hội	0,11	67,45****
5. Không hành động	0,03	17,83****
6. Né tránh	0,01	6,66*
7. Làm hại bản thân	0,02	13,34****
8. Tách mình ra khỏi vấn đề	0,01	4,30*
9. Cô lập bản thân	0,04	19,82****
10. Suy nghĩ tiêu cực	0,02	12,73****

**Ghi chú:** Chỉ hiện thị những kết quả có sự tác động

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$

Trong các chỗ dựa xã hội, chỗ dựa gia đình có liên hệ mạnh với các cách ứng phó nhất. Hệ số tương quan giữa chỗ dựa gia đình và các cách ứng phó hầu hết cao hơn so với hệ số tương quan giữa chỗ dựa bạn bè và người đặc biệt với các cách ứng phó. Nếu ở Phương Tây, trẻ thường nhận hỗ trợ từ bạn bè nhiều hơn gia đình (Schonert-Reichl, 1994; theo Frydenberg, 2002 [70]) thì ở Việt Nam, gia đình vẫn luôn là tấm bình phong che chắn cho con cái, hỗ trợ con cái từ vật chất đến tinh thần. Hỗ trợ gia đình dường như bao giờ cũng được xem là hỗ trợ chính yếu mà cá nhân nương tựa vào khi gặp khó khăn nào trong cuộc sống (Nguyễn Phước Cát Tường, 2010) [32].

Chỗ dựa xã hội có vai trò quan trọng đối với việc lựa chọn các cách ứng phó với cảm xúc âm tính. Để giúp trẻ VTN nâng cao kỹ năng ứng phó với cảm xúc âm

tính, những hoạt động gắn kết các thành viên trong lớp, trong các nhóm cần được tăng cường. Ngoài ra, các bậc phụ huynh cần biết cách cải thiện mối quan hệ với con cái để trở thành chỗ dựa xã hội vững chắc cho con. Các dịch vụ tư vấn, tham vấn tâm lý chuyên nghiệp nên được tổ chức rộng rãi trong xã hội để đáp ứng nhu cầu của trẻ VTN.

Cũng giống các yếu tố khác, mặc dù chỗ dựa xã hội có mối quan hệ mật thiết với các cách ứng phó, song kết quả hồi quy ở Bảng 3.22 chỉ ra rằng mức độ dự báo của yếu tố này không cao. Kết quả này có thể được giải thích tương tự như các yếu tố trên. Trong các cách ứng phó, chỗ dựa xã hội có tác động lớn nhất đến cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*”, có thể giải thích được 11% sự biến thiên của cách ứng phó này. Mối quan hệ chặt chẽ giữa yếu tố chỗ dựa xã hội và cách ứng phó “*tìm kiếm chỗ dựa xã hội*” có thể giải thích cho điều này.

*Tóm lại*, từ sự phân tích các yếu tố tác động đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX, ta có thể thấy các yếu tố trên đều có mối quan hệ mật thiết với các cách ứng phó. Nhìn chung, những trẻ đánh giá tích cực sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, đánh giá về cường độ cảm xúc âm tính trẻ trải nghiệm trong các tình huống thấp, tính lạc quan cao, tự đánh giá cao về giá trị bản thân và có các chỗ dựa xã hội vững chắc thường sử dụng các cách ứng phó tích cực và ít sử dụng các cách ứng phó tiêu cực. Tuy nhiên, mức độ dự báo của các yếu tố này đến các cách ứng phó không cao. Cách ứng phó của trẻ trong nghiên cứu này mang tính chất tình huống, các hành vi ứng phó của trẻ khá đa dạng, chính vì thế, các yếu tố này chưa phản ánh rõ được khuynh hướng hành vi ứng phó của trẻ VTN. Mặt khác, tính bột phát trong hành vi ứng phó của trẻ trong tình huống khá cao, do đó, việc dự báo cho các hành vi này tương đối khó khăn. Để có những kết luận về sự tác động của các yếu tố đến các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX, cần có thêm những nghiên cứu chuyên sâu hơn.

### **3.4. CÁC BIỆN PHÁP HÌNH THÀNH CÁCH ỨNG PHÓ TÍCH CỰC VỚI NHỮNG CẢM XÚC ÂM TÍNH TRONG QUAN HỆ XÃ HỘI CHO TRẺ VỊ THÀNH NIÊN**

#### **3.4.1. Các biện pháp được đề xuất**

Trên cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn ở Chương 1 và Chương 3, nghiên cứu đề xuất các biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN.

**❖ *Biện pháp 1: Nâng cao nhận thức về dấu hiệu, tác hại và tác nhân gây ra cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN***

**• Mục đích tác động**

Trước khi dạy trẻ cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính, cần thiết giúp trẻ có những hiểu biết nhất định về dấu hiệu, tác hại cũng như tác nhân gây ra các cảm xúc âm tính trong các QHXX. Điều này sẽ giúp trẻ VTN có ý thức kiểm soát các cảm xúc âm tính có hại.

**• Nội dung tác động**

Trong biện pháp này, cần dạy cho trẻ cách nhận biết được các dấu hiệu và gọi tên chính xác các cảm xúc âm tính trong QHXX trẻ đang trải qua. Đồng thời cũng chỉ cho trẻ thấy rõ những vấn đề nào trong các QHXX có thể gây ra cảm xúc âm tính và sự ảnh hưởng tiêu cực của các cảm xúc âm tính đến thành tích học tập và đời sống cá nhân.

**• Phương pháp tác động**

Việc triển khai biện pháp này có thể tiến hành bằng nhiều cách khác nhau. Một trong những phương pháp tác động hiệu quả là tổ chức tập huấn hoặc hội thảo chuyên đề về cảm xúc âm tính trong QHXX. Nhà trường có thể lồng ghép vào trong các chương trình giáo dục kỹ năng sống và tổ chức hoạt động ngoại khóa. Bên cạnh đó, có thể tác động đến trẻ VTN thông qua các phương tiện thông tin đại chúng như đài, ti vi, sách, báo... Ngoài ra, có thể xuất bản các ấn phẩm có số lượng phát hành ít hơn như tờ rơi, sách giới thiệu mỏng.

**❖ *Biện pháp 2: Hình thành và phát triển kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN***

**• Mục đích tác động**

Hình thành và phát triển kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN nhằm giúp trẻ biết cách ứng phó kịp thời và hợp lý trước các cảm xúc âm tính trong QHXX nói riêng và các khó khăn trong cuộc sống nói chung.

**• Nội dung tác động**

Trong biện pháp này, trước hết cần làm cho trẻ VTN hiểu rõ bản chất của ứng phó; các cách ứng phó và ưu, nhược điểm của từng cách, trên cơ sở đó trẻ nhận biết được các cách ứng phó tích cực, cách ứng phó tiêu cực, từ đó tăng cường sử dụng các cách ứng phó tích cực và loại trừ các cách ứng phó tiêu cực.

Mặt khác, cần giúp trẻ nhận biết được những cách ứng phó mà trẻ thường sử dụng trước các cảm xúc âm tính trong QHXX; hướng dẫn trẻ sử dụng các cách ứng



phó tích cực; tạo điều kiện cho trẻ vận dụng các kiến thức, hiểu biết về ứng phó vào các tình huống cụ thể.

Kỹ năng ứng phó là một phần của kỹ năng sống và có quan hệ gắn gũi với các nhóm kỹ năng sống khác, chính vì vậy, khi hình thành kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN cần kết hợp giáo dục các kỹ năng sống khác như kỹ năng tự nhận thức bản thân, kỹ năng tìm kiếm sự trợ giúp, kỹ năng ra quyết định, kỹ năng giải quyết vấn đề...

- **Phương pháp tác động**

Việc hình thành kỹ năng ứng phó cho trẻ VTN có thể tổ chức dưới dạng những lớp tập huấn nhóm nhỏ thông qua các phương pháp tích cực như đóng vai, tổ chức trò chơi, thảo luận nhóm, thi ứng phó với các tình huống giả định... Bên cạnh đó, có thể lồng ghép trong các hoạt động ngoại khóa hấp dẫn, các chương trình giáo dục kỹ năng sống. Ngoài ra, có thể mời các chuyên gia tâm lý về hướng dẫn kỹ năng ứng phó tích cực cho trẻ.

- ❖ ***Biện pháp 3: Nâng cao khả năng tự đánh giá các yếu tố xã hội và cá nhân tác động đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN***

- **Mục đích tác động**

Nâng cao khả năng tự đánh giá các yếu tố xã hội và cá nhân tác động đến cách ứng phó nhằm giúp trẻ thấy rõ mối quan hệ giữa cách ứng phó và các yếu tố, từ đó có ý thức thay đổi bản thân, sử dụng các nguồn lực cá nhân và xã hội một cách hiệu quả khi ứng phó với các cảm xúc âm tính trong QHXX.

- **Nội dung tác động**

Cho trẻ thấy rõ sự tác động của các yếu tố xã hội và cá nhân đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX như: chỗ dựa xã hội, tính chất của các tác nhân, cường độ của các cảm xúc âm tính, đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, tính lạc quan – bi quan, tự đánh giá về giá trị bản thân...

Hướng dẫn trẻ nhận biết những đặc điểm cá nhân và những yếu tố xã hội tác động đến cách ứng phó của bản thân thông qua các thang đo, bảng kiểm, trắc nghiệm hoặc bảng tự đánh giá. Chỉ rõ cho trẻ thấy vai trò, ý nghĩa, mức độ tác động của các yếu tố trên đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ.

Hướng dẫn trẻ cách thay đổi các yếu tố cá nhân theo hướng có lợi cho việc huy động các cách ứng phó tích cực, chẳng hạn dạy trẻ cách tư duy tích cực trước các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính; rèn luyện tính lạc quan; biết chú trọng, nhìn

nhận được những điểm tích cực, tốt đẹp của bản thân. Dạy trẻ cách thiết lập các mối QHXX bền vững, tin cậy, để có thể huy động sự trợ giúp của các chỗ dựa xã hội khi cần thiết.

- **Phương pháp tác động**

Biện pháp này có thể triển khai lồng ghép trong các hoạt động ngoại khóa, sinh hoạt câu lạc bộ, các lớp tập huấn kỹ năng ứng phó, kỹ năng sống tự nhận thức, tư duy tích cực, huy động sự trợ giúp...

- ❖ ***Biện pháp 4: Tổ chức tham vấn tâm lý trợ giúp cho những trẻ VTN có cách ứng phó tiêu cực với cảm xúc âm tính trong QHXX***

- **Mục đích tác động**

Tham vấn tâm lý cho những trẻ VTN có cách ứng phó tiêu cực với cảm xúc âm tính trong QHXX để trợ giúp các em một cách kịp thời, ngăn ngừa những nguy cơ rối nhiễu tâm lý có thể xảy ra.

- **Nội dung tác động**

Trong quá trình tham vấn cần giúp trẻ thấy rõ những cách ứng phó trẻ đã sử dụng khi ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX; những ưu điểm và hạn chế của từng cách ứng phó. Ngoài ra, cần giúp trẻ nhận biết những cách ứng phó tích cực, tiêu cực. Bên cạnh đó, còn phân tích cho trẻ thấy rõ sự tác động của các yếu tố xã hội, cá nhân đến cách ứng phó của trẻ.

Hướng dẫn trẻ sử dụng các cách ứng phó tích cực; cách thay đổi bản thân và huy động các nguồn lực xã hội để có thể ứng phó tốt với các cảm xúc âm tính. Trong quá trình tham vấn, tạo cơ hội cho trẻ vận dụng những tri thức về ứng phó để giải quyết các vấn đề tương tự trong cuộc sống.

- **Phương pháp tác động**

Tham vấn tâm lý có thể tổ chức theo nhiều hướng tiếp cận khác nhau như phân tâm học, nhân văn – hiện sinh, nhận thức - hành vi... Tuy nhiên, hiện nay, tham vấn theo tiếp cận nhận thức – hành vi được áp dụng khá phổ biến trong việc trợ giúp những trẻ có cách ứng phó tiêu cực. Tham vấn tâm lý có thể tổ chức với nhiều hình thức khác nhau như tham vấn cá nhân, tham vấn nhóm có cùng khó khăn.

### **3.4.2. Thực nghiệm biện pháp tham vấn tâm lý cho những trẻ có cách ứng phó tiêu cực với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội**

Trong khuôn khổ của luận án, chúng tôi đã tiến hành thực nghiệm biện pháp tham vấn tâm lý cho những trẻ có cách ứng phó tiêu cực với cảm xúc âm tính trong

QHXH để nhằm xác định tính khả thi của biện pháp này. Quá trình tham vấn tâm lý dựa trên tiếp cận nhận thức – hành vi. Kế hoạch tham vấn theo tiếp cận này đã được trình bày rõ trong Chương 2. Sau đây là những kết quả của quá trình tham vấn.

### **3.4.2.1. Tình trạng của trẻ vị thành niên**

#### **a. Sự kiện, đánh giá về sự kiện và cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong các sự kiện**

Các vấn đề trẻ VTN gặp phải trong các mối quan hệ với thầy cô, bố mẹ và bạn bè đa dạng và phong phú. Nó khá tương đồng với kết quả khảo sát trên mẫu chung về tác nhân gây ra các cảm xúc âm tính. Trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, những vấn đề khiến các em thường nảy sinh các cảm xúc âm tính, cần sự giúp đỡ của các chuyên gia tham vấn là giải quyết những mâu thuẫn, xung đột với bố mẹ. Có khá nhiều cuộc cãi vã giữa các em và bố mẹ. Nguyên nhân nảy sinh những xung đột, mâu thuẫn chủ yếu xuất phát từ sự khác biệt quan điểm. Các em cho rằng bố mẹ không hiểu các em. Một học sinh tâm sự: *“Em thấy rất áp lực với chuyện học tập. Bố mẹ bắt em phải đạt kết quả học tập cao, bắt em thi vào một trường đại học mà em không thích. Bố mẹ không hề hỏi ý kiến của em”*. Khá nhiều học sinh than phiền về sự can thiệp sâu của bố mẹ vào quan hệ bạn bè: *“Em muốn kết bạn với những người phù hợp với em. Em có quyền chọn bạn, thế nhưng bố mẹ lại can thiệp quá sâu và cấm đoán em chơi với một số bạn. Em đã cãi nhau với bố mẹ rất nhiều về chuyện đó”*; *“Bố mẹ thật vô lý khi ngăn cấm em giao tiếp với bạn khác giới. Khi nào bố mẹ cũng nghĩ chơi với bạn khác giới là xấu, là ảnh hưởng đến học tập”*; *“Bố mẹ quản lý quá chặt chẽ việc đi chơi với bạn bè. Em mới đi sinh nhật một chút nhưng đã liên tục gọi điện cho em và hỏi đủ thứ”*. Một số học sinh khác chia sẻ: *“Bố mẹ không tôn trọng các em, thường so sánh em với người khác mà không thấy sự cố gắng của em”*. Khá nhiều học sinh cho rằng các em không thể ngồi nói chuyện cùng với bố mẹ, chia sẻ những chuyện riêng tư hoặc mong muốn của mình với bố mẹ.

Giao tiếp với bạn đồng trang lứa là hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi VTN. Các em dành nhiều thời gian cho bạn bè, song cũng chính trong mối quan hệ này lại nảy sinh khá nhiều vấn đề khiến các em cảm thấy buồn bã, tức giận và mong muốn nhận được sự trợ giúp của các chuyên gia. Có thể khái quát các vấn đề như: xích mích, bất đồng, hiểu lầm với bạn; mất lòng tin với bạn bè vì đã không giữ những bí mật những chuyện riêng tư đã tâm sự; bị bạn bè xúc phạm; khó khăn khi hòa nhập với bạn; không có người bạn thân để chia sẻ; bị bạn bè lợi dụng; khó tiếp cận với bạn khác giới; lúng túng không biết cách giải quyết các hiểu lầm với bạn khác giới.

Những vấn đề nảy sinh trong quan hệ, ứng xử với thầy cô ít hơn so với bố mẹ và bạn bè. Vấn đề khiến các em bức xúc nhất là các thầy cô không tôn trọng ý kiến của các em, không lắng nghe các em.

Trước những vấn đề nảy sinh các cảm xúc âm tính đó, các cách ứng phó của các em khá tiêu cực. Bộc lộ cảm xúc thái quá là cách ứng phó được hầu hết các em sử dụng. Khóc nhiều vì cảm thấy uất ức, tức giận hoặc cảm thấy quá chán nản; một số khác la hét hoặc trút giận sang những người xung quanh. Từ những phản ứng cảm xúc âm tính đó, nhiều học sinh đã lảng tránh, không muốn tiếp xúc, giao tiếp với những người trực tiếp gây ra cảm xúc tức giận, buồn bã, lo âu cho các em. Một học sinh chia sẻ: “*Em không thể ngồi nói chuyện bình thường với người bạn đã kể những bí mật của em cho người khác. Em ghét bạn*”. Hành vi lảng tránh nguy hiểm nhất khi phản ứng với những xung đột với bố mẹ đó là các em muốn bỏ nhà ra đi. Các em cho rằng cãi lại bố mẹ là vô lễ, tuy nhiên, khi không bày tỏ được ý kiến của mình, các em rất uất ức, các em chỉ muốn đi xa, không phải đối mặt với bố mẹ nữa. Phản ứng này càng khiến các em càng thấy khó chịu, buồn chán nhiều hơn. Một số học sinh, khi bị bạn bè xúc phạm hoặc xích mích với bạn lại có những ý nghĩ muốn trả thù lại, bằng mọi cách sẽ xúc phạm lại bạn như bạn đã xúc phạm mình để bạn thấy được cảm giác đó như thế nào. Những cách ứng phó của các em được xem là tiêu cực vì thực tế nó không giúp các em lắng dịu các cảm xúc âm tính mà còn khiến cho tình trạng của các em thêm trầm trọng hơn, mâu thuẫn, xích mích giữa các em với bố mẹ, thầy cô, bạn bè ngày càng dâng cao.

Sau khi chia sẻ những sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong các mối quan hệ với bố mẹ, thầy cô, bạn bè và các cách ứng phó với các sự kiện đó, các học sinh được nhà tham vấn hướng dẫn ghi lại những suy nghĩ tự động, sự nhận thức về các sự kiện. Đối chiếu với những niềm tin phi lý phổ biến và các kiểu nhận thức sai lệch mà Ellis và Beck đề xuất, những suy nghĩ lệch lạc, niềm tin phi lý mà các học sinh trong nhóm tham vấn đã nảy sinh trước các sự kiện như sau:

*Thứ nhất*, một số người xấu, xảo quyệt, hung ác và vì thế nên bị chỉ trích và trừng phạt. Hơn thế, chúng ta nên tỏ thái độ bức tức với những hành động sai trái của người khác. Với niềm tin đó, khi bị bạn xúc phạm, một số học sinh đã có ý nghĩ trả thù, xúc phạm lại bạn.

*Thứ hai*, tuyệt đối cần thiết được tất cả mọi người trong đời sống này yêu mến và ủng hộ. Chính vì vậy, khi một số ý kiến, nguyện vọng của mình không được bố

mẹ, thầy cô hay bạn bè chấp thuận, ủng hộ, nhiều học sinh đã có những phản ứng như buồn chán, lảng tránh, không thích giao tiếp, muốn bỏ nhà ra đi.

*Thứ ba*, những suy nghĩ không hợp lý, tập trung vào điều rủi ro. Đặc trưng của kiểu nhận thức này là cá nhân chỉ tập trung vào điểm tiêu cực của sự kiện, sau đó phóng đại lên. Khi bị bố mẹ khiển trách, la mắng về thành tích học tập sút kém hay điện thoại khi các em đi chơi, các em chỉ chú ý đến khía cạnh đó là bố mẹ không hiểu các em, tạo áp lực lớn cho các em hoặc không tôn trọng, tin tưởng các em. Những khía cạnh tích cực như bố mẹ lo lắng, quan tâm đến các em, mong muốn các em có một tương lai tốt đẹp không xuất hiện ở các em khi xảy ra các sự kiện đó.

*Thứ tư*, tư tưởng tất cả hoặc không có gì cả. Với kiểu nhận thức này, cá nhân có xu hướng nhìn nhận sự việc theo hướng trắng hoặc đen, có kiểu suy nghĩ cứng nhắc, nghiêng hẳn về bên này hoặc bên kia, tốt hoặc xấu (Lê Thị Minh Tâm, 2013) [29]. Những học sinh có kiểu suy nghĩ này khi chia sẻ những chuyện xảy ra thường dùng những từ như “*luôn luôn*”, “*không bao giờ*”, “*mãi mãi*”: “*Bố mẹ em không bao giờ hiểu em*”, “*Bố mẹ luôn luôn làm theo cách của bố mẹ mà không bao giờ quan tâm đến ý kiến của em*”...

*Thứ năm*, khái quát hóa thái quá. Kiểu nhận thức này xuất hiện ở những người rút ra kết luận chung dựa vào một bằng chứng ngẫu nhiên duy nhất. Khi bị bạn chia sẻ những thông tin bí mật cho người khác, một số học sinh kết luận bạn là người không tốt, không đáng tin và từ đó không chơi với bạn nữa.

*Thứ sáu*, suy nghĩ cảm tính. Trong tình huống này, cá nhân để cho cảm xúc và tình cảm thống trị suy nghĩ về tình huống hơn là nhìn nhận sự việc một cách khách quan. Một học sinh nam chia sẻ: “*Em sợ em không hòa nhập được với bạn bè trong lớp*”, mặc dù trong thực tế, em là một học sinh có ngoại hình khá, ăn nói lưu loát.

Sau khi đã xác định các niềm tin, suy nghĩ phi lý, nhà tham vấn đã kết nối những suy nghĩ, niềm tin đó với những cách ứng phó tiêu cực của học sinh. Học sinh đã nhận ra được những suy nghĩ, niềm tin phi lý là nguyên nhân cơ bản dẫn đến các cách ứng phó tiêu cực.

Bước tham vấn tiếp theo là tiến hành tranh luận về những suy nghĩ, niềm tin của các học sinh. Thông qua việc sử dụng các câu hỏi tranh luận (xem kế hoạch tham vấn ở Chương 2), học sinh nhận thấy rõ đó là những suy nghĩ, niềm tin phi lý, từ đó có ý thức thay đổi chúng và thay thế bằng những suy nghĩ, niềm tin hợp lý hơn.

Sau bước này, học sinh được hướng dẫn để hình thành những suy nghĩ tích cực trước các vấn đề xảy ra trong cuộc sống. Học sinh cũng có những cơ hội để rèn luyện tư duy tích cực thông qua các tình huống giả định.

### 3.4.2.2. Sự thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên

#### a. Nhận thức về vấn đề của bản thân trước và sau khi tham vấn

Việc phân tích rõ tính chất các sự kiện, mối quan hệ giữa nhận thức về các sự kiện và các cách ứng phó tiêu cực của trẻ không phải là vấn đề dễ dàng với lứa tuổi mà vốn trải nghiệm cuộc sống đang còn ít ỏi và chưa biết cách nhìn nhận toàn diện mọi khía cạnh vấn đề. Trước khi tham vấn, các em chủ yếu cho rằng chỉ “*nhận thức được một ít*” vấn đề của mình, không có học sinh nào “*nhận thức rất rõ*”. Nhiều em chia sẻ rằng các em không thể hình dung ra được những suy nghĩ không hợp lý lại dẫn đến những cách ứng phó tiêu cực như vậy. Sau tham vấn, phần lớn học sinh (82,4%) đã “*nhận thức rõ*” và “*nhận thức rất rõ*” vấn đề của bản thân, không có học sinh nào “*không nhận thức rõ về vấn đề của mình*”.

**Bảng 3.23. Nhận thức về vấn đề của học sinh trước và sau tham vấn**

TT	Nhận thức về vấn đề của bản thân	Trước tham vấn		Sau tham vấn	
		SL	%	SL	%
1	Không nhận thức rõ về vấn đề của mình	3	17,6	0	0,0
2	Nhận thức được một ít	11	64,7	1	5,8
3	Nhận thức khá rõ	2	11,8	2	11,8
4	Nhận thức rõ	1	5,9	7	41,2
5	Nhận thức rất rõ	0	0,0	7	41,2
<b>Tổng</b>		<b>17</b>	<b>100,0</b>	<b>17</b>	<b>100,0</b>

Phép kiểm định cặp đôi phi tham số Wilcoxon ( $Z = -3,46; p < 0,01$ ) đã cho thấy nhận thức về vấn đề của học sinh trước và sau tham vấn có sự khác biệt rõ. Sau tham vấn, học sinh đã nhận thức rõ vấn đề của mình hơn. Những chia sẻ của các cá nhân cho biết, về cơ bản, các em đã biết được những suy nghĩ, niềm tin phi lý khiến các em sử dụng các cách ứng phó tiêu cực với cảm xúc âm tính trong các mối QHXX. Điều này thể hiện rõ trong phần đánh giá sau.

#### b. Chiều hướng nhìn nhận sự kiện nảy sinh cảm xúc âm tính trước và sau khi tham vấn

Kết quả ở bảng 3.24 cho thấy trước tham vấn hơn 50% học sinh nhìn nhận sự kiện nảy sinh các cảm xúc âm tính theo chiều hướng “*tiêu cực*” và “*thiên về tiêu cực*”

*nhều hơn tích cực*”. Sau tham vấn, chiều hướng nhìn nhận sự kiện của các em đã có sự thay đổi, gần 90% học sinh nhìn nhận sự kiện theo chiều hướng “*tích cực*” và “*thiên về tích cực nhiều hơn tiêu cực*”. Em M.P, nữ sinh Trường THPT Nguyễn Huệ chia sẻ: “*Khi bị bạn bè đem những chuyện riêng tư (mà mình không muốn cho ai biết) ra trêu đùa giữa đám đông, em cảm thấy như mình bị phản bội và cho rằng bạn ấy không tốt, không đáng tin cậy. Điều này khiến em tức giận và không muốn chơi với bạn nữa. Nếu như trong tình huống đó, em nhìn nhận vấn đề theo chiều hướng khác (bạn vô tình, không cố ý, chỉ muốn làm mọi người vui hơn) hoặc không thể kết luận rằng bạn phản bội, không tốt, không đáng tin cậy khi chỉ một lần trêu đùa mình... thì có lẽ em đã không bức tức và phản ứng mạnh đến vậy.*”

**Bảng 3.24. Chiều hướng nhìn nhận sự kiện của học sinh trước và sau khi tham vấn**

TT	Chiều hướng nhìn nhận sự kiện	Trước tham vấn		Sau tham vấn	
		SL	%	SL	%
1	Tiêu cực	4	23,5	0	0,0
2	Tích cực	3	17,6	9	52,9
3	Thiên về <i>tiêu cực</i> nhiều hơn <i>tích cực</i>	7	41,3	2	11,8
4	Thiên về <i>tích cực</i> nhiều hơn <i>tiêu cực</i>	3	17,6	6	35,3
<b>Tổng</b>		<b>17</b>	<b>100,0</b>	<b>17</b>	<b>100,0</b>

Kết quả phép kiểm định cặp đôi phi tham số Wilcoxon ( $Z = -2,98; p < 0,01$ ) đã khẳng định cho ta thấy rõ sự thay đổi theo chiều hướng tích cực về sự kiện sau khi tham vấn (ĐTB = 2,29 so với 3,41).

### **c. Nhận biết cách suy nghĩ tích cực, hợp lý trước các vấn đề**

Tham vấn là một quá trình trợ giúp, trong đó, việc giúp thân chủ nâng cao năng lực giải quyết các vấn đề trong cuộc sống là mục tiêu rất quan trọng. Để giúp học sinh hình thành kỹ năng xây dựng niềm tin hợp lý trước các tình huống thực tế và tăng cường khả năng xử lý và phòng ngừa các vấn đề trong cuộc sống bằng cách xây dựng niềm tin hợp lý, trước hết họ phải có những hiểu biết nhất định về cách thức hình thành các suy nghĩ và niềm tin hợp lý đó.

**Bảng 3.25. Nhận biết cách suy nghĩ tích cực, hợp lý trước các vấn đề của cuộc sống**

TT	Nhận biết cách suy nghĩ tích cực, hợp lý trước các vấn đề	SL	%
1	Biết rất rõ	6	35,3
2	Biết rõ	9	52,9
3	Biết khá rõ	1	5,9
4	Biết một ít	1	5,9
5	Không biết	0	0,0
<b>Tổng</b>		<b>17</b>	<b>100,0</b>

Qua quá trình tham vấn, gần 90% học sinh cho rằng “*biết rõ*” và “*biết rất rõ*” cách hình thành những suy nghĩ tích cực, hợp lý trước các vấn đề của cuộc sống, chỉ có một số ít “*biết một ít*” và “*biết khá rõ*”. Sự nhận thức này càng được thể hiện rõ trong việc giải quyết 08 tình huống giả định. Mỗi nhóm được giao 02 tình huống. Về cơ bản (06 tình huống) các em đã đưa ra các suy nghĩ tích cực, hợp lý trước các vấn đề đó; chỉ có 02 tình huống, các em chưa đưa ra được cách nhìn nhận tích cực. Tuy nhiên, sau đó, qua quá trình trao đổi, thảo luận lại, các em cũng đã hình thành được các suy nghĩ hợp lý. Hình thành năng lực, kỹ năng là một quá trình lâu dài, vì vậy, việc hỗ trợ, giúp đỡ các em vận dụng những kiến thức vào trong các tình huống thực tiễn là hết sức cần thiết.

### **3.4.2.3. Kết quả sau 06 tháng tham vấn**

Để kiểm nghiệm giả thuyết trẻ có thay đổi hành vi ứng phó sau khi thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn sâu một số trẻ sau 06 tháng tham vấn. Sáu tháng là thời gian đủ để giúp trẻ có thể chiêm nghiệm sâu sắc về vai trò quan trọng của việc thay đổi nhận thức theo chiều hướng tích cực về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính đối với việc hình thành cách ứng phó tích cực và ứng dụng trong thực tế, trên cơ sở đó có thể thay đổi hành vi ứng phó của bản thân. Dưới đây là một trường hợp điển hình trong sự thay đổi về hành vi ứng phó sau quá trình thay đổi về nhận thức trong số những trẻ chúng tôi tiến hành phỏng vấn. Để nhận thấy rõ sự thay đổi về hành vi ứng phó, trong trường hợp này, chúng tôi sẽ trình bày cách ứng phó của trẻ với các cảm xúc âm tính trong QHXX trước và sau khi tham vấn. Ngoài ra, những yếu tố tác động đến cách ứng phó của trẻ cũng sẽ được làm sáng rõ.

#### **❖ Lịch sử vấn đề**

Bố mẹ của H đều là người Huế, tuy nhiên, bố mẹ H có một thời gian khá dài lập nghiệp ở Buôn Mê Thuột. Đầu năm lớp 11, gia đình H chuyển về Huế. H được chuyển đến học ở Trường THPT Bùi Thị Xuân và gặp phải những khó khăn trong việc hòa nhập với bạn bè, tìm kiếm bạn thân. Tuy nhiên, trong quá trình tham vấn, chúng tôi được biết những khó khăn này không phải mới xuất hiện khi H chuyển về Huế học, mà nó đã nảy sinh khá lâu.

Có thể nói trước khi chuyển ra Huế, H gặp phải 02 cú sốc lớn trong đời sống tình cảm. Cú sốc thứ nhất là vào năm học lớp 6, H và người bạn gái thân thời thơ ấu (chơi với nhau 6 năm) không còn chơi với nhau nữa. Nguyên nhân là do bố mẹ H can ngăn, không muốn H chơi với người bạn gái đó theo kiểu hồn nhiên, vô tư như



trước đây, vì cho rằng H và người bạn gái đó đã lớn. Thêm vào đó, sự dậy thì cũng khiến người bạn gái có những khoảng cách nhất định với H và ít chơi với H hơn. H đã bị sốc và buồn bã nhiều.

Trước cảm xúc buồn bã đó, H đã sử dụng những cách ứng phó khá tiêu cực. H đã bộc lộ cảm xúc thái quá ra bên ngoài bằng những thái độ như buồn, chán nản, không tập trung vào việc học tập; tìm đến game để “né tránh” vấn đề, sau đó H đã dần dần nghiện game. Những “*suy nghĩ tiêu cực*” cũng xuất hiện sau cảm xúc buồn bã. H cho rằng việc H và người bạn đó không chơi với nhau nữa là “*một điều khủng khiếp*”, sau này H khó mà có thể có một người bạn thân như thế bởi vì H và người bạn đã có nhiều kỷ niệm đẹp bên nhau. “*Không hành động*” cũng là cách ứng phó tiêu cực H sử dụng trước tình huống đó. H để mặc vấn đề, thay vì cần tìm gặp người bạn gái đó nói chuyện để tìm cách xây dựng một tình bạn tốt, H tự “*cô lập bản thân*”, không chia sẻ tâm sự của mình cho bất kỳ ai.

Những cách ứng phó đó đã ảnh hưởng tiêu cực đến các mối QHXXH và kết quả học tập của H. Càng nghiện game, H càng bỏ bê việc học tập cũng như việc thiết lập các mối quan hệ bạn bè mới. Năm lớp 7 và 8, H không có người bạn thân thiết nào cả. Suy nghĩ tiêu cực về sự kiện đã khiến H hầu như cô lập với bạn bè, không muốn thiết lập quan hệ với những người bạn khác. Lực học của H giảm sút mạnh, thậm chí đến năm lớp 9, bố mẹ H sợ rằng H sẽ không thể thi đỗ vào bất kỳ một trường THPT nào trong thành phố.

Cú sốc thứ hai của H xảy ra vào năm học lớp 10. Đầu năm, H được cô giáo phân công ngồi gần một người bạn gái (M). M ngồi ở bàn trên H. H và M thường xuyên nói chuyện, chia sẻ với nhau mọi chuyện. H nhận ra rằng mình có những tình cảm với M, song chưa kịp thổ lộ với M thì một điều trớ trêu lại xảy ra: người bạn trai (C) mà H chơi thân nhất trong lớp cũng thích M. H là người rất coi trọng tình bạn, vì thế, trong tình huống đó, H đã chọn giải pháp là im lặng, dấu kín tình cảm của mình. Mặt khác, H cũng cho rằng, thực ra nếu H có thổ lộ tình cảm với M thì chưa chắc M đã chọn H, vì so với C, H thua kém nhiều mặt. C là “hot boy” của lớp, vừa học giỏi, vừa đẹp trai, lại con nhà giàu có, cho nên M sẽ chọn C. Tuy nhiên, một sự hiểu nhầm lại xảy ra giữa H và C. Do H và M ngồi gần nhau, hay nói chuyện với nhau nên C nghi ngờ H thích M trong khi biết rõ là C thích M. Tình bạn giữa H và C rạn nứt. C đã không chơi với H nữa. Tình bạn thân không còn, người con gái mình thích lại đi yêu người bạn thân, nỗi buồn của H lên đến tột đỉnh.

Trước cảm xúc buồn bã đó, H lại tiếp tục sử dụng những cách ứng phó tiêu cực. Những “*suy nghĩ tiêu cực*” ngày càng tăng cao. Bị bạn thân hiểu nhầm và rời xa, H mất niềm tin và thất vọng về mọi thứ. Và lần này cũng vậy, H cũng “*không hành động*”, không tìm cách để trao đổi, nói chuyện với C, mà để thả mặc, không chia sẻ với mọi người, tự “*cô lập bản thân*” mình. H “*bộc lộ cảm xúc*” chán nản ngay trong công việc học tập và cuộc sống. H đã bỏ bê học hành, lực học giảm sút nhanh chóng. Từ một học sinh khá, H đã quay cóp tài liệu trong kỳ thi học kỳ 2 để có thể đạt được học sinh tiên tiến đáp ứng yêu cầu của bố mẹ, nhưng H đã bị giám thị phát hiện khi đang quay cóp. Kết quả là học kỳ đó H bị hạnh kiểm yếu, mọi người nhìn H với ánh mắt coi thường. Trong tình cảnh đó, H lại càng bị suy sụp, H không thể ở lại môi trường đó được nữa. Cuối cùng bố mẹ H đã quyết định chuyển nhà ra Huế. Theo lời H, với hạnh kiểm và học lực của H, hầu hết các trường THPT ở Huế đều từ chối H, khó khăn lắm gia đình H mới xin cho H vào được Trường THPT Bùi Thị Xuân.

Tại môi trường mới, H gặp nhiều khó khăn trong việc thích nghi với các bạn trong lớp. H cho rằng mình không thể hòa hợp với các bạn vì sự khác biệt về tính cách, thói quen, cách nghĩ. Phải mất thời gian khá lâu, H mới tìm cho mình một nhóm bạn. Nhóm bạn của H gồm 06 người, 03 nam và 03 nữ. Trong nhóm bạn đó, H thích chơi với T nhất. T là người học khá, đặc biệt là các môn tự nhiên; tính cách hồn nhiên, vô tư, trẻ con như H, nhưng đồng thời cũng là người khá sâu sắc. Chính vì những điểm tương đồng đó mà H thích chơi với T. H rất muốn gần T, quan tâm đến T, sẵn sàng giúp đỡ T mọi việc nếu T yêu cầu, đặc biệt thích chia sẻ, nói chuyện với T. Những tin nhắn với T thường rất dài, trong đó bày tỏ sự quan tâm nhiều đối với T. Chính vì thế, H bị T hiểu nhầm là “gay”. H buồn và khá bức bối vì sự hiểu nhầm đó, nhưng thật sự không giận T nhiều.

So với những nỗi buồn ở các sự kiện trong quá khứ, lần này H có suy nghĩ tích cực hơn. H nghĩ rằng mọi người dần sẽ hiểu, điều quan trọng là H muốn giữ gìn tình bạn với T, không muốn điều đó đánh mất đi tình bạn. Song những suy nghĩ tiêu cực vẫn xuất hiện ở trong đầu H: “*dù mình có cố đi mấy thì cũng khó mà hòa nhập với các bạn, các bạn khó có thể hiểu mình*”. Khi đến tham vấn, vấn đề của H đang dừng lại ở đây. Mong muốn lớn của H là làm sao để có thể hòa nhập với các bạn trong lớp và không để T hiểu nhầm và muốn tình bạn giữa H và T ngày càng thân thiết hơn. H thật sự mong muốn T trở thành một người bạn thân để H có thể chia sẻ mọi chuyện.

### ❖ *Bối cảnh của vấn đề*

Bối cảnh vấn đề là những yếu tố tác động đến cách ứng phó của trẻ trước các cảm xúc âm tính. Trong phần này, chúng tôi trình bày một số yếu tố cơ bản liên quan đến vấn đề của trẻ.

#### • **Thay đổi môi trường sống**

Năm lớp 11, H chuyển từ Buôn Mê Thuột ra Huế. Môi trường sống khác biệt, tính cách, thói quen, cách nghĩ giữa các bạn Buôn Mê Thuột và Huế khác nhau, vì thế H đã gặp không ít khó khăn trong quan hệ bạn bè.

#### • **Các mối QHXX của H**

Nhà H có 03 chị em. Hai chị của H đều đã học đại học, một chị học ở thành phố Hồ Chí Minh, một chị học ở Huế. Bố H làm quản lý nhà hàng, hiện giờ bố H đang quản lý một nhà hàng ở Đà Nẵng, còn mẹ H là thợ may. Gia đình H thuộc thành phần khá giả. H thường gần gũi với mẹ hơn bố; H khó tiếp xúc, nói chuyện với bố. Ngoài trừ việc gia đình tạo áp lực lớn với H trong kỳ thi vào THPT thì về cơ bản H không gặp phải những vấn đề lớn trong quan hệ với bố mẹ. Với hai chị gái, H cũng không có khó khăn gì trong quan hệ, ứng xử. Tuy nhiên, H ít tâm sự chuyện của mình với hai chị gái, thỉnh thoảng H có nói chuyện với chị gái học ở Huế về các vấn đề trong tình bạn, nhưng lại không nhận được sự thông cảm của chị gái. Chị gái H thường khuyên H rằng không cần phải lụy vì bạn, vì càng lụy thì bạn bè càng không thích. Không nhận được sự đồng cảm của chị trong vấn đề bạn bè, cho nên H ít chia sẻ với chị. Theo đánh giá của H, nhìn chung, H có một gia đình tốt. H không có buồn phiền gì với gia đình.

Về quan hệ bạn bè, H là người ít bạn, đặc biệt là bạn thân. Ngoài người bạn thân ở thời kỳ thơ ấu gắn bó trong thời gian lâu nhất là 06 năm thì mối quan hệ với những người bạn khác diễn ra trong thời gian khá ngắn. Thậm chí, những năm học lớp 7, lớp 8, H không có bạn để chia sẻ. Có khá nhiều vấn đề nảy sinh trong các mối quan hệ với bạn bè: lớp 6, tình bạn thân giữa H và người bạn gái phai nhạt; lớp 10, C - người bạn thân của H cũng hiểu lầm và không chơi với H nữa; lớp 11, khó khăn trong hòa nhập với bạn bè ở Huế và bị bạn bè hiểu nhầm về những nét tính cách của mình...

#### • **Một số đặc điểm tâm lý cơ bản liên quan đến cách ứng phó của H**

##### **Tính cách**

H là người vừa có những nét tính cách trẻ con, nhưng đồng thời cũng có những nét tính cách người lớn. So với các bạn cùng tuổi, H có vẻ chín chắn hơn. H

thường suy nghĩ, chiêm nghiệm về mọi vấn đề xảy ra xung quanh mình, chẳng hạn như triết lý về tình bạn. Đồng thời, H là người sâu sắc trong các mối quan hệ, sống hết mình với bạn bè. Vì bạn bè, H có thể nhận phần thiệt thòi về mình, ví dụ gánh phần việc nhiều hơn, bị gia đình cho là không biết cách giữ gìn đồ đạc cá nhân (máy tính, điện thoại) trong khi không phải H làm hư mà là bạn bè... H nghiêng về những nét tính cách của người hướng nội. Tuy nhiên, trong con người có vẻ như “người lớn” ấy lại là một tâm hồn “trẻ con”. H thích những trò đùa nghịch ngợm, hồn nhiên vô tư của trẻ con. Những lúc chơi đùa như vậy, H mới cảm nhận đây mới là con người thực của mình. Ngoài ra, H cũng có những điểm tính cách đặc trưng của người Huế như hay nhẩn nhịn, sống nặng tình cảm.

### **Nhu cầu, mong muốn**

Cũng giống như các bạn bè cùng trang lứa, nhu cầu lớn nhất của H là được giao tiếp, được hoạt động cùng với bạn bè. H mong muốn có được những bạn thân để chia sẻ; được hòa nhập với các bạn và được bạn bè coi trọng, thừa nhận. Nhu cầu này được bộc lộ rõ trong suốt thời kỳ học THCS và THPT. H cho rằng gia đình H tốt đẹp, H tự hào về gia đình của mình, nhưng niềm vui của H lại không xuất phát từ gia đình mà chính từ những người bạn của H. Chỉ bên cạnh những người bạn thân thiết, H mới có được niềm vui, còn tất cả là vô nghĩa với H. Có tình bạn, H mới có nhiều động lực hơn để phấn đấu trong học tập.

### **Cách đánh giá về các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính**

Hầu hết khi các sự kiện xảy ra, H đều nhìn nhận theo chiều hướng khá tiêu cực, H xem đó là những điều khủng khiếp xảy ra đối với bản thân mình. H ít khi nhìn nhận theo chiều hướng tích cực. Có những lúc H đã mất hết niềm tin, suy sụp tinh thần và tìm đến game để lãng tránh hay bỏ bê việc học hành của mình.

#### **❖ Nhận định vấn đề của H**

Từ những dữ liệu về lịch sử vấn đề cũng như bối cảnh của vấn đề, ta có thể đưa ra một số nhận xét sau đây về cách ứng phó với các cảm xúc âm tính của H:

Cảm xúc âm tính chủ yếu H gặp phải trong các mối quan hệ với bạn bè là buồn bã. Cách ứng phó của trẻ với các cảm xúc đó còn mang tính *thụ động, tiêu cực, kém thích nghi*. Điều này cho thấy kỹ năng ứng phó với cảm xúc âm tính của H còn hạn chế. Chính vì vậy, việc giúp H nhận thức rõ tính chất của các cách ứng phó để thay đổi các cách ứng phó theo chiều hướng tích cực là vấn đề hết sức cần thiết.

Cách đánh giá về các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính tác động lớn đến cách ứng phó của H. Với tính cách của người hướng nội, H thường suy ngẫm về các vấn

đề, tuy nhiên lại hay theo chiều hướng *tiêu cực*. Các phản ứng tiêu cực của H trước các cảm xúc âm tính đều xuất phát từ nhận thức khá tiêu cực về sự kiện. Để hình thành cách ứng phó tích cực cho H, cần thiết phải thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính.

Để thay đổi cách ứng phó với cảm xúc âm tính của H theo chiều hướng tích cực, có nhiều cách can thiệp, song trong trường hợp của H, yếu tố nhận thức về sự kiện chi phối khá lớn, vì vậy, tham vấn theo tiếp cận nhận thức – hành vi là một hướng can thiệp có thể đem lại hiệu quả cao.

#### ❖ *Quá trình can thiệp và kết quả*

H cùng với các bạn tham gia *tham vấn nhóm* theo tiếp cận nhận thức – hành vi đã trình bày ở trong Chương 2. Trong quá trình tham vấn, H đã chia sẻ nhiều thông tin về vấn đề của mình và sau quá trình tham vấn, H cũng đã nhận ra một số suy nghĩ không hợp lý về các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, đồng thời cũng đã biết cách tư duy tích cực trước các vấn đề. Tuy nhiên, sự thay đổi về mặt nhận thức này có dẫn đến sự thay đổi về hành vi ứng phó không? Kết quả phỏng vấn sâu sau tham vấn sẽ cho ta thấy rõ điều này.

Đối với vấn đề cũ, H đã có phần nào biến chuyển trong hành vi ứng phó, đã biết nhìn nhận những khía cạnh tích cực trong các tình huống. Trước sự khác biệt về cách nghĩ, thói quen với các bạn trong lớp, H đã biết cách “*chấp nhận*” điều đó (trước đây H rất khó chịu). Theo H, có chấp nhận như vậy thì H mới có thể hòa nhập với bạn bè. Mặc dù T có những hiểu nhầm về giới tính của H, nhưng H cho rằng sự hiểu nhầm đó không quan trọng, điều quan trọng là chơi với T, H cảm thấy thoải mái, được trải nghiệm những giây phút vui đùa, thoải mái. Đây mới là điều H mong muốn. Về phần mình, H cũng đã hạn chế những hành vi để T không hiểu nhầm về giới tính.

Tuy nhiên, với những cảm xúc âm tính liên quan đến vấn đề mới, những sự kiện khá trầm trọng, những cách ứng phó tiêu cực vẫn xuất hiện. Câu chuyện của H được tiếp tục. Trong nhóm bạn của H và T, T và một người bạn gái (L.A) có tình cảm với nhau. L.A là bí thư của lớp nên tính tình cởi mở, vì thế, H thường hay chơi và nói chuyện với L.A, đôi lúc T không hài lòng về điều đó và tỏ vẻ nghi ngờ. Trong lần cắm trại 26/3, cả nhóm đi chơi với nhau, T mỗi chân nên bảo H công. Thâm tâm H rất muốn công T để giúp đỡ bạn, nhưng lại sợ bạn hiểu nhầm về giới tính nên đã từ chối. Cùng lúc đó, L.A cũng mỗi chân và nhờ H công, H vui vẻ nhận lời. Trước hành động của H, T đã nổi giận và không muốn nhìn mặt H, cho rằng H

rõ ràng thích L.A, trong khi biết T và L.A thích nhau. H đã bị cô lập trong đêm lửa trại. H rất bất ngờ vì không nghĩ T lại phản ứng như vậy. Tối hôm đó. H rất buồn bã. Trong thang xác định cường độ buồn bã, nếu 10 điểm là cao nhất thì H cho rằng nỗi buồn của H không thể thấp hơn 10 được.

Trước nỗi buồn tột đỉnh này, H không thể suy nghĩ theo chiều hướng tích cực được, cảm xúc tiêu cực bộc lộ rõ rệt ngay lúc đó và cả trong những ngày kế tiếp. Buồn, chán, H đã đi lang thang một mình cả đêm hôm ấy. H chán nản mọi thứ, không có động lực để học tập, thành tích học tập do đó cũng giảm sút. Cùng với đó là những “*suy nghĩ tiêu cực*” bao trùm tâm trí H. T cũng không chơi với H, H thực sự suy sụp. “*Cảm giác bị bạn bè bỏ rơi, cô lập thật kinh khủng*”, H tâm sự. Sau một thời gian khá lâu, H mới bình tâm được mọi chuyện, đỡ buồn hơn, cố gắng hòa nhập với bạn bè. Đối với T, H vẫn luôn quan tâm và nghĩ rằng T sẽ hiểu ra vấn đề.

Như vậy, qua tham vấn, mặc dù H đã nhận thức được sự tác động của quá trình nhận thức đến cách ứng phó của mình, song không phải trước bất kỳ sự kiện nào, H cũng có thể nhìn nhận theo chiều hướng tích cực. Với những sự kiện có tính chất nghiêm trọng, H khó có thể kiểm soát được suy nghĩ của mình. Phản ứng đầu tiên của H vẫn là “*bộc lộ cảm xúc*” theo chiều hướng thái quá. Những “*suy nghĩ tiêu cực*” lan tỏa. Sự nhận thức vấn đề theo chiều hướng tích cực sau một thời gian, khi H đã bình tâm, mới xuất hiện. Những phản ứng của H làm rõ phần nào xu hướng chung trong cách ứng phó của trẻ VTN đã được tìm thấy trong kết quả điều tra. Trước cảm xúc âm tính, với tính bột phát của mình, trẻ thường sử dụng cách ứng phó tập trung vào cảm xúc như “*bộc lộ cảm xúc*”, sau đó trẻ mới sử dụng những cách ứng phó thiên về về suy nghĩ.

H lại tiếp tục chia sẻ câu chuyện của mình. Trong một lần tình cờ đến nhà L.A chơi thì H được biết T và L.A đã chia tay với nhau. Trước đây, T và L.A hay có những giận hờn, trách móc, song thực tế hai người vẫn hàn gắn và vui vẻ bên nhau, tuy nhiên, lần này, theo như lời L.A thì vấn đề có vẻ nghiêm trọng. Khi biết thông tin đó, H đã lo lắng nhiều cho T, vì H biết T thích L.A rất nhiều. H đã chủ động trò chuyện với T và rủ T đi chơi với người em họ của H. Với sự xuất hiện của người em họ, tình bạn của H và T được gắn kết trở lại. T và người em họ của H dần dần nảy sinh tình cảm với nhau. Vào mùa hè đó, cả 03 người đã có những kỷ niệm rất đẹp bên nhau. Tuy nhiên, đến đầu năm học, T bỗng dưng thay đổi, chủ động chia tay với người em họ của H và cũng dần xa lánh H, thấy H là T tránh, không muốn nhìn mặt. H không biết tại sao T lại như vậy. H đã gặp T để hỏi lý do nhưng T

không nói gì cả. H đã rất buồn bã. Và cũng như lần trước, các cách ứng phó tiêu cực như “*bộc lộ cảm xúc*” thái quá, “*suy nghĩ tiêu cực*” lại được H sử dụng. H buồn nhiều và không thể tập trung vào việc học tập. Cảm giác cô độc ngày càng tăng cao. Có những ngày H “*cô lập bản thân*”, một mình ở trong phòng, nằm buồn. “*Cảm giác đó kinh khủng lắm cơ ơi*”, H chia sẻ. H muốn có một người bạn để tâm sự, nhưng không thể được. H nghĩ mọi người không thích H.

Không có tình bạn, cuộc sống đối với H thật vô nghĩa, gia đình không thể đem đến niềm vui thật sự cho H. H không có động lực để học tập. H hay bỏ lỡ các nhiệm vụ học tập của mình như chỉ cần hơi ốm là nghỉ học, không làm bài tập. Khi được hỏi về ý định ngành nghề trong tương lai, H chia sẻ H chưa có dự định gì cả. Mọi người thường lấy mục tiêu đỗ đại học làm ước mơ để phấn đấu, nhưng với H, điều đó không quan trọng. H không có ước mơ cũng không có sở thích gì cả. Hiện giờ những cái H làm chỉ là mang tính nghĩa vụ và trách nhiệm thôi.

Sau một thời gian buồn bã, H cũng đã lấy lại được tinh thần, cố gắng vui vẻ, hòa nhập với các bạn. H cho rằng đó là cách để bạn bè chấp nhận H, chơi với H. Tuy nhiên, H không tin rằng mình có thể tìm thấy một người bạn thân khác ở trong lớp của mình. Cảm giác cô đơn, lạc lõng vẫn thường trực ở H. Nhiều lúc chơi với các bạn nhưng H thật sự không cảm thấy thoải mái, vui vẻ.

Sau những chia sẻ của H, một lần nữa ta lại thấy với những sự kiện mang tính chất nghiêm trọng, xu hướng nhận thức tích cực về sự kiện khó có thể xuất hiện ngay thời điểm mới xảy ra, mà nó thường xuất hiện sau khi trẻ đã điều chỉnh được cảm xúc của mình. Nhận thức tích cực về sự kiện có tác động đến cách ứng phó của trẻ, tuy nhiên, sự tác động đó chưa mang tính chất nền tảng để thay đổi được cách ứng phó của trẻ. Kết quả nghiên cứu định lượng trên tổng số khách thể VTN cũng chỉ ra rằng nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong QHXXH chỉ là một yếu tố tác động đến cách ứng phó, trong thực tế, còn có nhiều yếu tố khác nữa. Đối với trẻ VTN, để thay đổi cách ứng phó, chúng ta không chỉ thay đổi nhận thức của trẻ về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong QHXXH mà còn cần giúp trẻ thay đổi nhiều nguồn lực ứng phó khác.

Tóm lại, kết quả ***phỏng vấn sâu*** cho thấy tham vấn nhóm *chỉ thay đổi nhận thức, nhưng chưa thay đổi được hành vi ứng phó*. Để giúp đỡ H, chúng tôi đã tiếp tục ***tham vấn cá nhân*** cho H.

Quá trình tham vấn tiếp tục với mục tiêu không chỉ giúp H nhận thức tích cực về các sự kiện gây ra cảm xúc âm tính trong QHXXH mà còn giúp H thay đổi nhận

thức về bản thân, về các chỗ dựa xã hội và hướng dẫn H đặt mục tiêu, lên kế hoạch và giải quyết vấn đề. Ngoài ra, H đã được tham vấn nhận thức về các điểm tích cực của bản thân để gia tăng lòng tự tin và đánh giá cao giá trị bản thân. Khi đánh giá cao giá trị bản thân, H sẽ sử dụng các cách ứng phó tích cực. Nhà tham vấn cũng đã giúp H thấy rõ các chỗ dựa xã hội mà H có thể tìm kiếm để chia sẻ hay xin lời khuyên, đó là gia đình, các chuyên gia tư vấn, tham vấn tâm lý. Bên cạnh đó, nhà tham vấn cũng đã hướng dẫn H lên mục tiêu thực hiện những công việc quan trọng, có ý nghĩa trong cuộc sống thông qua việc tác động vào tư tưởng của H về vai trò của việc hình thành ước mơ cho bản thân và nỗ lực, phấn đấu để hiện thực hóa ước mơ.

Sau tham vấn, H liên lạc với nhà tham vấn và cho biết H đã xây dựng được ước mơ cho bản thân. H rất vui mừng về điều đó và sẽ quyết tâm thực hiện ước mơ của mình. Sự lạc quan tăng cao, xu hướng ứng phó theo “*suy nghĩ tích cực*” đã được thực hiện. H tâm sự: “*Khi suy nghĩ về bản thân và mọi thứ khác đi thì mọi chuyện cũng thật tốt... Em nghĩ em có thể tự giải quyết được vấn đề của mình. Ngày mai em sẽ hết buồn...*”.

**Kết luận:** Quá trình can thiệp và kết quả đã cho thấy cần thiết tham vấn tâm lý để hỗ trợ cho những trẻ VTN có cách ứng phó tiêu cực với cảm xúc âm tính trong QHXX. Tuy nhiên, để thay đổi hành vi ứng phó của trẻ, việc thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính chưa đủ, quá trình tham vấn cần giúp trẻ thay đổi các nguồn lực ứng phó và hình thành cho trẻ những kỹ năng sống liên quan đến ứng phó. Kết quả tham vấn một lần nữa chứng minh quan điểm ứng phó của Lazarus và Folkman (1984): (1) Ứng phó liên quan chặt đến quá trình đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và các nguồn lực ứng phó; (2) ứng phó là quá trình năng động của cá nhân, luôn thay đổi hơn là đặc điểm ổn định của nhân cách; (3) quá trình ứng phó cho thấy mối quan hệ tác động qua lại giữa những đặc điểm cá nhân và môi trường.

### **Tiểu kết chương 3**

Trẻ VTN thành phố Huế sử dụng các cách ứng phó khác nhau trước cảm xúc âm tính trong QHXX. Nhìn chung, các cách ứng phó tích cực vẫn được sử dụng nhiều hơn so với các cách ứng phó tiêu cực. “*Tách mình ra khỏi vấn đề*” là cách ứng phó được trẻ sử dụng nhiều nhất. Tuy nhiên, bên cạnh đó, khá nhiều trẻ VTN còn sử dụng các cách ứng phó tiêu cực với tần suất cao. Những cách ứng phó này không giúp cho trẻ giảm thiểu các cảm xúc âm tính mà còn khiến cho vấn đề của trẻ



trở nên trầm trọng hơn. Trẻ sử dụng nhiều cách ứng phó trước các cảm xúc âm tính trong QHXX, song các cách ứng phó của trẻ còn mang tính chất bột phát, chủ yếu sử dụng ngay sau khi xảy ra các sự kiện gây ra các cảm xúc âm tính. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy cách ứng phó của trẻ VTN thành phố Huế phản ánh phần nào đặc trưng về lối sống và tính cách của người Huế.

Cách ứng phó của trẻ VTN với cảm xúc âm tính trong QHXX có sự khác biệt về mặt giới tính và các nhóm tác nhân QHXX. Trẻ nữ thiên về những cách ứng phó tập trung vào cảm xúc và hành vi ứng phó của các em mang tính tích cực hơn trẻ nam. Ngược lại, trẻ nam sử dụng cách ứng phó tiêu cực hơn trẻ nữ. Những trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình sử dụng cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*” và “*suy nghĩ tiêu cực*” nhiều hơn so với trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bạn bè. Những trẻ nảy sinh cảm xúc lo âu từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với thầy cô có xu hướng “*không hành động*” nhiều hơn so với những trẻ nảy sinh cảm xúc lo âu từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình và bạn bè.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy các cách ứng phó của trẻ VTN chịu sự tác động các yếu tố xã hội và cá nhân như chỗ dựa xã hội; tính chất của tác nhân gây ra cảm xúc âm tính; giới tính; đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, về cường độ của cảm xúc âm tính; tính lạc quan; tự đánh giá về giá trị bản thân.

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu cơ sở lý luận và thực trạng, nghiên cứu cũng đã đề xuất 04 biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với những cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN. Biện pháp tham vấn tâm lý cho những trẻ có cách ứng phó tiêu cực đã được thực nghiệm. Kết quả tham vấn đã minh họa được những đặc trưng về cách ứng phó của trẻ VTN và đồng thời đã chỉ ra rằng để có thể thay đổi cách ứng phó của trẻ VTN, việc tham vấn tâm lý là hết sức cần thiết. Tuy nhiên, trong quá trình tham vấn, ngoài việc thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, cần chú trọng đến thay đổi nhiều nguồn lực ứng phó khác.

# KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

## 1. KẾT LUẬN

Qua quá trình nghiên cứu lý luận và thực trạng cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN thành phố Huế, chúng tôi rút ra một số kết luận cơ bản sau:

- Cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN là những phản ứng của trẻ VTN trước các cảm xúc khó chịu, không thoải mái nảy sinh trong các QHXX của trẻ, được trẻ nhận định có tính đe dọa, thách thức hoặc vượt quá nguồn lực của trẻ. Cách ứng phó có liên quan chặt chẽ đến tình trạng sức khỏe tâm thần của trẻ, vì vậy, việc nghiên cứu cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX để đề xuất các biện pháp giúp trẻ hình thành các cách ứng phó tích cực là một việc làm có ý nghĩa lý luận và thực tiễn lớn.

- Kết quả nghiên cứu cho thấy các cảm xúc âm tính tức giận, buồn bã và lo âu đều diễn ra ở trẻ VTN Huế, trong đó buồn bã là cảm xúc xuất hiện nhiều nhất, lo âu là ít nhất. Cường độ cảm xúc âm tính xảy ra trong các sự kiện ấn tượng nhất là khá cao. Tác nhân QHXX chủ yếu gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ là những vấn đề liên quan đến quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân trong gia đình.

- Trẻ VTN thành phố Huế sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau trước các cảm xúc âm tính, từ cách ứng phó tích cực đến cách ứng phó tiêu cực. Nhìn chung các cách ứng phó tích cực vẫn được trẻ sử dụng nhiều hơn so với các cách ứng phó trung tính và tiêu cực. Cách ứng phó được trẻ sử dụng nhiều nhất là “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, ít nhất là “*tự làm hại bản thân*”. Mặc dù các cách ứng phó tiêu cực được trẻ sử dụng ít hơn so với các nhóm ứng phó khác, tuy nhiên vẫn ở mức độ báo động và nó cho thấy kỹ năng ứng phó của trẻ VTN thành phố Huế còn hạn chế.

- Cách ứng phó của trẻ còn mang tính bột phát. Hầu hết các cách ứng phó đều được sử dụng ngay hoặc sau vài giờ khi sự kiện gây ra cảm xúc âm tính xảy ra.

- Việc trẻ sử dụng nhiều một số cách ứng phó như “*tách mình ra khỏi vấn đề*”, “*điều chỉnh cảm xúc*”, “*chấp nhận*”... phản ánh phần nào những đặc trưng về cách ứng phó của trẻ VTN Huế so với các nhóm trẻ VTN ở các vùng miền khác.

- Mặc dù có những điểm chung trong phản ứng với các cảm xúc âm tính, tuy nhiên, cách ứng phó với từng loại cảm xúc vẫn có những điểm khác biệt. Cách ứng phó với cảm xúc tức giận mang tính bột phát hơn. Những cảm xúc tồn tại trong thời gian dài và cường độ thấp hơn như buồn bã và lo âu thì cách ứng phó ít bột phát hơn.

- Có sự khác biệt về cách ứng phó giữa trẻ nam và trẻ nữ. Nữ thiên về những cách ứng phó tập trung vào cảm xúc và hành vi ứng phó của nữ mang tính tích cực hơn nam.

- Cách ứng phó của trẻ có sự khác biệt giữa các nhóm tác nhân QHXX. Những trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình sử dụng cách ứng phó “*bộc lộ cảm xúc*” và “*suy nghĩ tiêu cực*” nhiều hơn so với trẻ nảy sinh cảm xúc tức giận từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bạn bè. Những trẻ nảy sinh cảm xúc lo âu từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với thầy cô có xu hướng “*không hành động*” nhiều hơn so với những trẻ nảy sinh cảm xúc lo âu từ những vấn đề trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình và bạn bè.

- Nhìn chung, những trẻ đánh giá tích cực sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, đánh giá về cường độ cảm xúc âm tính trẻ trải nghiệm trong các tình huống thấp, tính lạc quan cao, tự đánh giá cao về giá trị bản thân và có các chỗ dựa xã hội vững chắc thường sử dụng các cách ứng phó tích cực và ít sử dụng các cách ứng phó tiêu cực. Tuy nhiên, mức độ dự báo của các yếu tố này đến các cách ứng phó không cao. Điều này có thể giải thích bằng tính chất của tình huống gây ra cảm xúc âm tính và tính bột phát trong hành vi của trẻ VTN. Để có những kết luận về sự tác động của các yếu tố đến các cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX, cần có thêm những nghiên cứu chuyên sâu hơn.

- Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực trạng, nghiên cứu đã đề xuất 04 biện pháp hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXX cho trẻ VTN. Biện pháp tham vấn tâm lý cho những trẻ có cách ứng phó tiêu cực đã được thực nghiệm. Kết quả tham vấn đã minh họa được những đặc trưng về cách ứng phó của trẻ VTN và đồng thời đã chỉ ra rằng để có thể thay đổi cách ứng phó của trẻ VTN, việc tham vấn tâm lý là hết sức cần thiết. Tuy nhiên, trong quá trình tham vấn, ngoài việc thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính, cần chú trọng đến thay đổi nhiều nguồn lực khác.

*Kết quả nghiên cứu thực tế về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN đã chứng minh được các giả thuyết nghiên cứu, làm rõ cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong QHXX và yếu tố ảnh hưởng đến các cách ứng phó cũng như sự tác động của việc thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính đến cách ứng phó của trẻ.*

## **2. KIẾN NGHỊ**

Trên cơ sở những kết quả nghiên cứu thực tiễn, chúng tôi đưa ra những kiến nghị sau:

### **❖ Đối với xã hội**

- Tăng cường tuyên truyền về vai trò của kỹ năng ứng phó và sự cần thiết tạo dựng đời sống tinh thần lành mạnh cho trẻ VTN.

- Cần thành lập các phòng tư vấn, tham vấn học đường tại trường học để hỗ trợ tâm lý kịp thời cho những trẻ có cách ứng phó tiêu cực.

### **❖ Đối với nhà trường**

- Cần trang bị cho trẻ VTN những kiến thức về các dấu hiệu để nhận biết các cảm xúc âm tính, tác hại của cảm xúc âm tính.

- Cần đưa nội dung giáo dục kỹ năng ứng phó vào chương trình giáo dục kỹ năng sống cho học sinh hoặc lồng ghép giáo dục kỹ năng này trong các hoạt động ngoại khóa.

- Thông qua những lớp tập huấn kỹ năng, cần giúp trẻ thấy rõ tích chất của từng cách ứng phó, trang bị kỹ năng ứng phó với các cảm xúc âm tính trong QHXXH cho trẻ.

- Bạn bè là chỗ dựa xã hội trẻ thường tìm đến để chia sẻ và xin lời khuyên khi rơi vào cảm xúc âm tính, vì thế, nhà trường cần tổ chức tốt các hoạt động tập thể, văn nghệ, thể thao, Đoàn, Đội để tăng cường tình đoàn kết, tạo cơ hội cho trẻ VTN xây dựng mối quan hệ bạn bè lành mạnh.

### **❖ Đối với gia đình**

- Gia đình là chỗ dựa xã hội đáng tin cậy của trẻ VTN, tác động khá lớn đến việc lựa chọn cách ứng phó của trẻ, tuy nhiên, giữa trẻ và bố mẹ đang còn nhiều mâu thuẫn, bất đồng, chính vì vậy, phụ huynh cần học cách thiết lập quan hệ tốt đẹp với con cái; gần gũi, quan tâm, nắm bắt diễn biến tâm lý của con cái để hỗ trợ con cái kịp thời.

- Cần xây dựng đời sống gia đình êm ấm, hạnh phúc để giảm bớt những tác nhân gây ra các cảm xúc âm tính từ phía gia đình.

- Cần tích cực phối hợp với nhà trường trong việc trang bị và giáo dục cho trẻ kỹ năng ứng phó với cảm xúc âm tính.

## HƯỚNG PHÁT TRIỂN CỦA ĐỀ TÀI

Nghiên cứu bước đầu đã tìm thấy một số đặc điểm ứng phó của trẻ VTN Huế. Để xác định những đặc trưng cơ bản trong cách ứng phó của trẻ VTN Huế cần thiết tiến hành những nghiên cứu dài hơi hơn trên số lượng khách thể lớn và so sánh với các trẻ ở các vùng văn hóa khác.

Nghiên cứu được thực hiện theo tiếp cận nhận thức – hành vi và kết quả của nghiên cứu cho thấy yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây ra cảm xúc âm tính và một số yếu tố khác (đánh giá cá nhân về cường độ của cảm xúc âm tính, tính lạc quan, tự đánh giá giá trị bản thân, chỗ dựa xã hội) có tác động đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXH của trẻ VTN, tuy nhiên, mức độ dự báo của nó không cao. Điều này chứng tỏ còn có nhiều yếu tố cá nhân và xã hội khác tác động mang tính chất quyết định đến cách ứng phó của trẻ. Chính vì vậy, những nghiên cứu trong tương lai cần nghiên cứu vấn đề này theo những hướng tiếp cận khác (như tâm lý xã hội, tâm lý phát triển, nhân cách...).

Nghiên cứu cũng cho thấy để hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính trong QHXH, trẻ VTN cần được hình thành kỹ năng ứng phó với cảm xúc này. Đây có thể là hướng gợi mở cho những nghiên cứu tiếp theo.

## DANH MỤC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ

- 1 Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2010), Mối quan hệ giữa chỗ dựa xã hội và cách ứng phó với stress của sinh viên Trường Đại học Y Dược - Đại học Huế, *Tạp chí Khoa học và Giáo dục Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế*, 01 (13), trang 93 – 100.
- 2 Trần Thị Tú Anh, Đinh Thị Hồng Vân, Đinh Thị Thu Phương, Nguyễn Việt Dũng (2011), Cách ứng phó với khó khăn tâm lý của sinh viên thiết thòi Đại học Huế, Trong Nguyễn Thị Ngọc Thúy (Chủ biên), “*Hỗ trợ học sinh sinh viên thiết thòi: Một hướng đi*”, NXB Nông nghiệp Hà Nội, trang 150 – 159.
- 3 Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2012), Mối quan hệ giữa tinh thần lạc quan và cách ứng phó với stress của sinh viên Đại học Huế, *Tạp chí Tâm lý học*, số 3, trang 89 -99
- 4 Đinh Thị Hồng Vân (2012), Ứng dụng tiếp cận nhận thức - hành vi trong việc hình thành cách ứng phó tích cực với cảm xúc âm tính cho trẻ vị thành niên, *Kỷ yếu Khoa học Hội nghị Quốc tế lần thứ 2 về Tâm lý học đường ở Việt Nam: “Phát triển mô hình và kỹ năng hoạt động tâm lý học đường”*, NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, trang 526 - 532
- 5 Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường (2012), Cách ứng phó với khó khăn tâm lý của học sinh THPT, *Kỷ yếu Hội thảo Tâm lý học đường: Lý luận, thực tiễn và định hướng phát triển*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, trang 233 – 241.
- 6 Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2012), Các cách ứng phó với stress của sinh viên Đại học Huế, *Tạp chí Khoa học Đại học Huế*, số 7 (76B), trang 247 – 256.
- 7 Đinh Thị Hồng Vân (2013), Coping With Sadness in Adolescents, *Proceedings of the 6<sup>th</sup> International Conference on Educational Reform (ICER 2013): ASEAN Education in the 21st Century*, Sokha Angkor Resort, Siem Reap, Cambodia, p 109-115.
- 8 Đinh Thị Hồng Vân (2013), Mối quan hệ giữa tự đánh giá về giá trị bản thân và cách ứng phó với cảm xúc buồn bã của trẻ vị thành niên, *Tạp chí Tâm lý học*, số 04, trang 69-81.
- 9 Đinh Thị Hồng Vân (2014), Cách ứng phó với cơn giận trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên, *Tạp chí Tâm lý học*, số 01, trang 86-99.

# TÀI LIỆU THAM KHẢO

## TÀI LIỆU TIẾNG VIỆT

1. Trần Thị Tú Anh, Đinh Thị Hồng Vân, Đinh Thị Thu Phương, Nguyễn Việt Dũng (2011), Cách ứng phó với khó khăn tâm lý của sinh viên thiет thời Đại học Huế, Trong Nguyễn Thị Ngọc Thúy (Chủ biên), “*Hỗ trợ học sinh sinh viên thiет thời: Một hướng đi*”, NXB Nông nghiệp Hà Nội, trang 150 – 159.
2. Trần Thị Tú Anh (Chủ nhiệm đề tài) (2011), *Kỹ năng ứng phó với những khó khăn tâm lý của trẻ vị thành niên*, Báo cáo tổng kết đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Bộ, Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế.
3. Phạm Thị Thanh Bình (2005), *Biểu hiện stress trong học tập của học sinh trung học phổ thông*, Luận văn thạc sỹ chuyên ngành Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
4. Lê Thị Bùng, Nguyễn Thị Huệ, Nguyễn Đức Sơn (2008), *Các thuộc tính tâm lý của nhân cách*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Văn Thị Kim Cúc (Chủ nhiệm đề tài) (2002), *Tổn thương tâm lý của trẻ 10- 15 tuổi do ly hôn của bố mẹ*, Báo cáo đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Bộ, Viện Tâm lý học – Trung tâm Khoa học Xã hội và Nhân văn Quốc gia.
6. Văn Thị Kim Cúc và Hoàng Gia Trang (2007), Một số đặc điểm tâm lý cơ bản của trẻ lang thang kiếm sống trên đường phố, Trong Đặng Bá Lâm, Weiss Bahr. *Giáo dục tâm lý và sức khỏe tâm thần trẻ em Việt Nam - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn liên ngành*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội, trang 197 – 285.
7. Daparôgiet, A. V. (1977), *Tâm lý học*, Tập 2 (Phạm Minh Hạc lược dịch), NXB Giáo dục, Hà Nội.
8. Lê Thị Kim Dung, Lê Thị Bưởi, Đinh Đăng Hòa và cộng sự (2007), Nghiên cứu một số yếu tố ảnh hưởng đến sức khỏe tinh thần của học sinh ở một số trường trung học cơ sở, *Báo cáo khoa học Hội thảo “Can thiệp và phòng ngừa các vấn đề sức khỏe tinh thần trẻ em Việt Nam”*, Đại học Quốc gia Hà Nội, trang 35-42.
9. Vũ Dũng (2009), *Tâm lý học dân tộc*, NXB Từ điển bách khoa, Hà Nội.
10. Nguyễn Bá Đạt (2001), Ảnh hưởng của stress đến kết quả thi học kỳ của sinh viên, *Tạp chí Tâm lý học*, Số 1, trang 47-51.
11. Goleman, D. (2002), *Trí tuệ xúc cảm: Làm thế nào để biến những xúc cảm của mình thành trí tuệ*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
12. Đỗ Thị Lệ Hằng (2009), Các tác nhân gây stress và cách ứng phó với stress của trẻ vị thành niên, *Báo cáo khoa học Hội thảo Khoa học Quốc tế: “Nhu cầu, định hướng và đào tạo tâm lý học đường tại Việt Nam”*, Viện Tâm lý – Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, trang 84 – 89.
13. Đỗ Thị Lệ Hằng (2012), Sự kiện gây căng thẳng cho học sinh THPT dân lập Đinh Tiên Hoàng, *Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc tế Tâm lý học đường lần thứ 3: Phát triển mô hình và kỹ năng hoạt động Tâm lý học đường*, NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, trang 89-95.
14. Phí Thị Hiếu (2006), *Stress ở thiếu niên trong quan hệ với cha mẹ*, Luận văn thạc sỹ chuyên ngành Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
15. Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành (1999), *Tâm lý học lứa tuổi và Tâm lý học sư phạm*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

16. Bùi Văn Huệ, Đỗ Mộng Tuấn, Nguyễn Ngọc Bích (1995), *Tâm lý học xã hội* (dùng cho các trường đại học và cao đẳng sư phạm), Chương trình giáo trình đại học - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.
17. Mai Văn Hưng (2007), *Sinh học sinh sản người*, NXB Đại học Sư phạm.
18. Phạm Thị Thanh Hương (2003), *Stress trong học tập của sinh viên*, Luận văn thạc sỹ chuyên ngành Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
19. Phan Thị Mai Hương (chủ biên) (2007), *Cách ứng phó của trẻ vị thành niên với hoàn cảnh khó khăn*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
20. Iarossi. G. (2006), *Sức mạnh của thiết kế điều tra*, NXB chính trị quốc gia.
21. Nguyễn Hồi Loan (2009), Rối nhiễu tâm lý của trẻ vị thành niên ở các trường phổ thông trên địa bàn Hà Nội (Thực trạng – Nguyên nhân – Giải pháp), *Báo cáo khoa học Hội thảo Khoa học Quốc tế: “Nhu cầu, định hướng và đào tạo tâm lý học đường tại Việt Nam”*, Viện Tâm lý – Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, trang 95-116.
22. Nguyễn Thị Thanh Mai (2010), *Chuyên đề tiến sĩ: Tổng quan về phương thức ứng phó ở cha mẹ có trẻ bị ung thư* (đã bảo vệ thành công chuyên đề).
23. Nguyễn Thị Mùi, Nguyễn Thị Thanh Hồng, Nguyễn Thị Hải Thiện (2010), Nhu cầu tham vấn của học sinh một số trường trung học trên địa bàn thành phố Hà Nội, *Kỷ yếu Hội thảo khoa học: “Khoa học Tâm lý – Giáo dục - con đường dẫn tới thành công”*, trang 249-260.
24. Vũ Thị Nho (2006), *Tâm lý học phát triển*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
25. Đỗ Hạnh Nga (2007), Xung đột tâm lý giữa cha mẹ và con lứa tuổi học sinh trung học cơ sở về nhu cầu độc lập - Một vấn đề lý luận cần quan tâm của hoạt động tư vấn học đường, *Tạp chí Khoa học phụ nữ*, Số 3.
26. Nguyễn Diệu Thảo Nguyên, Trần Thị Tú Anh (2009), Kỹ năng ứng phó với những khó khăn trong gia đình của học sinh THPT – thành phố Huế, *Tạp chí Khoa học & Giáo dục – Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế*, số 3 (11), trang 138-146.
27. Đào Thị Oanh (Chủ nhiệm đề tài) (2008), *Thực trạng biểu hiện xúc cảm và kỹ năng đương đầu với xúc cảm tiêu cực của thiếu niên hiện nay*, Báo cáo đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Bộ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
28. Nguyễn Thị Hằng Phương (2009), Tham vấn học đường và thực trạng nhu cầu tham vấn của học sinh trung học phổ thông, *Báo cáo khoa học Hội thảo Khoa học Quốc tế: “Nhu cầu, định hướng và đào tạo tâm lý học đường tại Việt Nam”*, Viện Tâm lý học – Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, trang 43-51.
29. Lê Thị Minh Tâm (2013), *Tiếp cận trị liệu nhận thức hành vi: Phối hợp giữa lý thuyết và thực hành*, NXB Thời đại, thành phố Hồ Chí Minh.
30. Tổng cục Dân số và Tổng cục Thống kê (2010), *Điều tra Quốc gia về Vị thành niên và thanh niên Việt Nam - Lần thứ hai*.
31. Hoàng Cẩm Tú, Cao Vũ Hùng, Quách Thúy Minh, Nguyễn thị Hồng Thúy, Trần Thành Nam, Nguyễn Thị Hằng, Đặng Hoàng Minh, Trần Hữu Chiến, Nguyễn Đức Hùng (2007), Sức khỏe tâm thần của học sinh lứa tuổi trung học cơ sở, *Báo cáo khoa học Hội thảo “Can thiệp và phòng ngừa các vấn đề sức khỏe tinh thần trẻ em Việt Nam”*, Đại học Quốc gia Hà Nội, trang 213-224.
32. Nguyễn Phước Cát Tường (2010), *Ứng phó với stress của sinh viên trường Đại học Y Dược – Đại học Huế*, Luận văn Thạc sỹ, Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế.
33. Nguyễn Phước Cát Tường (Chủ nhiệm đề tài) (2012), *Mối quan hệ giữa mức độ stress và kỹ năng quản lý thời gian của học sinh lớp 12, Trường trung học phổ thông chuyên*



*Quốc học, thành phố Huế*, Đề tài Khoa học công nghệ cấp cơ sở Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế, Mã số: T.12 – GD – 09.

34. Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2012a), Mối quan hệ giữa các cách ứng phó với stress và tinh thần lạc quan, *Tạp chí Tâm lý học*, số 3 (156), trang 88-99.
35. Nguyễn Phước Cát Tường, Đinh Thị Hồng Vân (2012b), Các cách ứng phó với stress của sinh viên Đại học Huế, *Tạp chí Khoa học Đại học Huế*, số 7 (76B), trang 247–256.
36. Hoàng Phủ Ngọc Tường (2001), *Huế - Di tích và con người*, NXB Đà Nẵng.
37. Rudich, P. A. (1986), *Tâm lý học*, Bản dịch của Nguyễn Văn Hiếu, NXB Thể dục Thể thao, Hà Nội.
38. Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường (2010), Mức độ stress của học sinh khối 12, trường THPT Quốc học, thành phố Huế, *Tạp chí Khoa học và Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế*, số 02 (14), trang 104-110.
39. Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường (2011), *Giáo trình điện tử: “Tham vấn tâm lý”*, Trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế.
40. Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Phước Cát Tường (2012), Cách ứng phó với khó khăn tâm lý của học sinh THPT, *Kỷ yếu Hội thảo Tâm lý học đường: Lý luận, thực tiễn và định hướng phát triển*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, trang 233 – 241.
41. Đinh Thị Hồng Vân (chủ nhiệm đề tài) (2013), *Nhu cầu tham vấn tâm lý của học sinh THPT thành phố Huế*, Đề tài Khoa học công nghệ cấp cơ sở Đại học Huế, Mã số: DHH2011-03-16.
42. Võ Thị Tường Vy, Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011), Các cách điều chỉnh xúc cảm không mong của học sinh trung học cơ sở, *Báo cáo khoa học Hội nghị Quốc tế lần thứ 2 về Tâm lý Học đường ở Việt Nam “Thúc đẩy nghiên cứu và thực hành Tâm lý Học đường tại Việt Nam”*, NXB Đại học Huế, trang 341-344.
43. Nguyễn Quang Uẩn (chủ biên) (1995), *Tâm lý học đại cương*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
44. Nguyễn Quang Uẩn (chủ biên), Trần Trọng Thủy (2003), *Tâm lý học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

#### **TÀI LIỆU TIẾNG ANH**

45. American Psychiatric Association (2000), *Diagnostic Criteria From DSM-IV-TR*, Buffalo, New York.
46. American Psychological Association (2002), *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*.
47. Anderson, J. A., & Olnhausen, K. S. (1999), Adolescent Self-Esteem: A Foundational Disposition, *Nursing Science Quarterly*, 12, 62-67.
48. Arslan, C. (2009), Anger, self-esteem, and perceived social support in adolescence. *Social behavior and personality*, 37(4), 555-564.
49. Bal, S., Crombez, G., Van Oost, P., & Debourdeaudhuij, I. (2003), The role of social support in well-being and coping with self-reported stressful events in adolescents, *Child abuse & neglect*.
50. Birmaher, B., Ryan, N. D., Williamson, D. E., Brent, D. a, Kaufman, J., Dahl, R. E., Perel, J., et al. (1996), Childhood and adolescent depression: a review of the past 10 years. Part I, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(11), 1427-39.
51. Brody, L. R., & Hay, D. H. (1995), Gender Differences in Anger and Fear as a Function of Situational Context 1, *Children*, 32, 47-78.

52. Byrne, B. (2000), Relationship between anxiety , fear , self-esteem , and coping strategies in adolescence, *Adolescence*, 35(137), 201-215.
53. Cano García, F. J., Rodríguez Franco, L., & García Martínez, J. (2007), Spanish version of the Coping Strategies Inventory, *Actas españolas de psiquiatría*, 35(1), 29-39.
54. Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010), Optimism, *Clinical Psychology Review*, 30, 879-889.
55. Carver, C. S., & Connor-Smith, J. (2010), Personality and coping, *Annual review of psychology*, 61, 679-704.
56. Chapman, P. L., & Mullis, R. L. (1999), Adolescent coping strategies and self-esteem, *Child Study Journal*, 29 (1), 69–77, State University of New York at Buffalo.
57. Charlesworth, J. R. (2008), Helping Adolescents Manage Anger, *Theory and Practice*.
58. Compas, B. E., Malcarne, V. L., & Fondacaro, K. M. (1988), Coping with stressful events in older children and young adolescents, *Journal of consulting and clinical psychology*, 56(3), 405-11.
59. Compas, B E, Connor-Smith, J. K., Saltzman, H, Thomsen, a H., & Wadsworth, M E. (2001), Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research, *Psychological bulletin*.
60. Connor-smith, J. K., Compas, Bruce E, Wadsworth, Martha E, Thomsen, A. H., & Saltzman, Heidi. (2000), Responses to Stress in Adolescence □ : Measurement of Coping and Involuntary Stress Responses generated through exploratory factor analysis have either, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(6), 976-992.
61. Cox, D. L., Stabb, S. D., & Hulgus, J. F. (2000), Anger And Depression In Girls And Boys: A Study of Gender Differences, *Psychology of Women Quarterly*, 24(1), 110-112.
62. Dobson, Keith S.; Dozois, D. J. A. (2001), Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies, In Dobson, Keith S., *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (2nd ed.), Guilford Press.
63. Ebata, A. T., & Moos, R. H. (1991), Coping and adjustment in distressed and healthy adolescents, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12(1), 33–54.
64. Ebata, A.T. & Moos, R.H. (1994), Personal and situational correlates of coping in adolescents, *Journal of Research on Adolescence*, 4, 99-125.
65. Eccles, Lisa; Colarossi, G.; Jacquelynn, S. (1998), Social Anxiety Among Adolescents: Linkages with Peer Relations and Friendships, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(2), 83-94.
66. Elkin, D. (1992), *The hurried child*, (rev.ed), Addison –Wesley Publishing Company, Massachussets.
67. Emler, N. (2001), *Self-esteem: The costs and causes of low self-worth* (p. 83), York Publishing Services Ltd.
68. Feindler, E. L. (1990), Adolescent anger control: review and critique, *Progress in behavior modification*, 26, 11-59.
69. Firth, J. (1989), Levels and sources of stress in medical students, *British Medical Journal*, 292, 1177 – 1180.
70. Frydenberg, E. (2002), *Adolescent coping: Theoretical and research perspectives. Sexually Transmitted Diseases*, Taylor & Francis e-Library, USA.
71. Frydenberg, E. (2008), *Adolescent coping: Advances in theory, research and practice*. Taylor & Francis.

72. Frydenberg, E., & Lewis, R. (2009), Relations among, well-being, avoidant coping, and active coping in a a large sample of Australian Adolescen, *Psychological reports*.
73. Furman, W., McDunn, C., & Young, B. J. (2008), The role of peer and romantic relationships in adolescent affective development: Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders, In: N. B. Allen & L. Sheeber (Eds.), *Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders*, Guilford Press, New York.
74. Gcera, A., Lopez, N. (1998), Social Anxiety Among Adolescents: Linkages with Peer Relations and Friendships, *Journal Of Abnormal Child Psychology*, 26(2), 83-94.
75. Gross, J. J., & John, O. P. (2003), Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being, *Journal of personality and social psychology*.
76. Hampel P, Petermann F. (2006), Perceived stress, coping, and adjustment in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 38(4),409-15.
77. Hariharan, M., & Rath, R. (2008), *Coping with life stress*, SAGE Publications India Pvt Ltd, New Delhi.
78. Hashim, I. H. M. (2007), Stress, coping and social supports in the adolescent years, *Social Sciences*, (1), 97-115.
79. Hauenstein, E. J. (2003), Depression in Adolescence, *Journal of Obstetric, Gynecologic, and Neonatal Nursing*, 32(2), 239-248.
80. Herman-Stabl, M. a, Stemmler, M., & Petersen, A. C. (1995), Approach and avoidant coping: Implications for adolescent mental health, *Journal of Youth and Adolescence*, 24(6), 649-665.
81. Huan, V. S., Yeo, L. S., Ang, R. P., & Chong, W. H. (2006), The influence of dispositional optimism and gender on adolescents' perception of academic stress, *Adolescence*, 41(163), 533-46.
82. Kardum, I., & Hudek-Knezevic, J. (1996), The relationship between Eysenck's personality traits, coping styles and moods, *Personality and individual differences*, 20(3), 341-350.
83. Kashima, Y., & Triandis, H. C. (1986), The Self-Serving Bias in Attributions as a Coping Strategy: A Cross-Cultural Study, *Journal of Cross-Cultural Psychology*.
84. Kausar, R., & Munir, R. (2004), Pakistani adolescents' coping with stress: effect of loss of a parent and gender of adolescents, *Journal of adolescence*, 27(6), 599-610.
85. Lane, Andrew M.; Jones, Liz; Stevens, M. J. (2002), Coping with failure: The effects of self-esteem and coping on changes in self-efficacy, *Journal of Sport Behaviour*, 25, 331-345.
86. Langer, D. a, Chen, E., & Luhmann, J. D. (1998), Attributions and coping in children's pain experiences, *Journal of pediatric psychology*, 30(7), 615-22.
87. Lazarus, R. S. (1991), *Emotion & adaption*, Oxford University Press, New York.
88. Lazarus, R. S. (1999), *Stress and emotion: A new synthesis* *Emotion*, Springer Publishing Company, NewYork.
89. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984), *Stress, Appraisal, and Coping*, Springer Publishing Company, NewYork.
90. Lewis, E. (2010), *Adolescent coping strategies and onset of substance use*, University of Delaware, Retrieved from <http://dspace.udel.edu:8080/dspace/handle/19716/5519>

91. Luo, Y., Wang, H. (2009), Correlation research on psychological health impact on nursing students against stress, coping way and social support, *Nurse Education Today*, 29, 5-8.
92. Malik, P. R., & Balda, S. (2006), High IQ adolescents under stress: Do they perform poor in academics, *Anthropologist*, 8(2), 61–62.
93. Mary, S. (1998), *Self-esteem and coping in adolescence*, Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in Psychology, Massey University, Palmerston, New Zealand.
94. Mäkikangas, A., Kinnunen, U., & Feldt, T. (2004), Self-esteem, dispositional optimism, and health Evidence from cross-lagged data on employees, *Journal of research in personality*, 38(6), 556-575.
95. Miers AC, Rieffe C, Meerum Terwogt M, Cowan R, L. W. (2007), The relation between anger coping strategies, anger mood and somatic complaints in children and adolescents, *Abnorm Child Psychol*, 35(4), 653-64.
96. Mikolajczak, M., Petrides, K. V., & Hurry, J. (2009), Adolescents choosing self-harm as an emotion regulation strategy: the protective role of trait emotional intelligence, *The British journal of clinical psychology*, 48(2), 181-93.
97. Mikulincer, M., and Florian, V. (1995), Appraisal of and Coping with a Real-Life Stressful Situation: The Contribution of Attachment Styles, *Personality and Social Psychology*, 21(4), 406-414.
98. Mosher, C. E., Prelow, H. M., Chen, W. W., & Yackel, M. E. (2006), Coping and social support as mediators of the relation of optimism to depressive symptoms among Black college students, *Journal of Black Psychology*, 32(1), 72.
99. Naughton, F. O. (1997), *Stress and coping*, California State University, Northridge.
100. Ni, C., Lo, D., Liu, X., Yang, Q., Ma, J., Xu, S., & Li, L. (2012), Chinese female nursing students' coping strategies, self-esteem and related factors in different years of, *Journal of Nursing Education and Practice*, 2(4), 33-41.
101. Oláh, a. (1995), Coping strategies among adolescents: A cross-cultural study, *Journal of Adolescence*, 18(4), 491–512.
102. Oltmanns, T. F. ; Emery R. E. (2007), *Abnormal psychology*, *Psychological Science* (Seventh ed.). USA: PEARSON.
103. O'Connor, D. B., & Shimizu, M. (2002), Sense of personal control, stress and coping style: a cross-cultural study, *Stress and health*, 18(4), 173–183. Wiley Online Library.
104. Pakenham, K. I., Chiu, J., Bursnall, S. and Cannon, T. (2007), Relations between Social Support, Appraisal and Coping and Both Positive and Negative Outcomes in Young Carers, *Journal of Health Psychology*, 12(1), 89-102.
105. Petersen, A. C., Compas, Bruce E., Brooks-Gunn, J., Stemmler, M., Ey, S., & Grant, K. E. (1993), Depression in adolescence, *American Psychologist*, 48(2), 155-168.
106. Perry-Parrish, C., & Zeman, J. (2011), Relations among sadness regulation, peer acceptance, and social functioning in early adolescence: The role of gender, *Social Development*, 20(1), 135-153.
107. Putri, A. K., Prawitasari, J. E., Hakim, M. A., Yuniarti, K. W., & Kim, U. (2011), Sadness as perceived by Indonesian male and female adolescents, *International Journal of Research Studies in Psychology*, 1(1), 27-36.
108. Rana, R. A., & Mahmood, N. (2010), The Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement, *Education*, 32(2), 63- 74.

109. Reeve, J. (2009), *Understanding motivation and emotion* (5th ed.), John Wiley & Son, Inc, USA.
110. Robertson, D. (2010), *The Philosophy of Cognitive-Behavioural Therapy: Stoicism as Rational and Cognitive Psychotherapy*, Karnac, London.
111. Robins, Richard W.; Trzesniewski, Kali H.; Tracy, Jessica L.; Gosling, Samuel D.; Potter, J. (2002), Global self-esteem across the life span, *Psychology and Aging*, 17 (3), 423-434.
112. Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005), Self-Esteem Development Across the Lifespan, *American Psychological Society*, 14(3), 158-162.
113. Scheier, Michael F.; Carver, Charles S. (1985), Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies, *Health Psychology*, 4(3), 219-247.
114. Scheier, Michael F.; Carver, Charles S.; Bridges, M. W. (1994), Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test, *Journal of Personality and Social Psychology*, 67 (6), 1063-1078.
115. Seligman, L. D., & Ollendick, T. H. (1998), Comorbidity of anxiety and depression in children and adolescents: an integrative review, *Clinical child and family psychology review*, 1(2), 125-44.
116. Seligman, M., Walker, E., & Rosenhan, D. (2001), *Abnormal Psychology*, W.W. Norton & Company, Inc, New York.
117. Seiffge-Krenke, I. (1990), Health related behaviour and coping with illness in adolescence: A cross-cultural perspective, In Schmidt, Lothar. R., Schwenkmezger, P., Weinman, J., Maes, S. (Eds), *Theoretical and applied aspects of health psychology* (pp. 267-279), Harwood Academic, London.
118. Sharf, R. S. (2000), *Theories of psychotherapy & counseling: Concepts and cases*, Wadsworth Brooks/Cole/ Thomson Learning, USA.
119. Skinner, E. A., & Zimmer-gembeck, M. J. (2007), The Development of Coping, *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.
120. Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003), Adolescents' emotion regulation in daily life: links to depressive symptoms and problem behavior, *Child development*, 74(6), 1869-80.
121. Silverman, W. K., Pina, A. a, & Viswesvaran, C. (2008), Evidence-based psychosocial treatments for phobic and anxiety disorders in children and adolescents, *Journal of clinical child and adolescent psychology* : the official journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, *American Psychological Association, Division 53*, 37(1), 105-30.
122. Sommers-Flanagan, J., & Sommers-Flanagan, R. (2004), *Counseling and psychotherapy theories in context and practice: skills, strategies, and techniques*, Wiley.
123. Steel, M. (2001), *Oxford word power*, Oxford University Press.
124. Steiner, H., Erickson, S. J., Hernandez, N. L., & Pavelski, R. (2002), Coping styles as correlates of health in high school students, *Journal of adolescent health*, 30(5), 326-335.
125. Stiffler, K. (2008), *Adolescents and anger: An investigation of variables that influence the expression of anger*. Retrieved from <http://gradworks.umi.com/33/15/3315411.html>

126. Taylor, S. E. (1991), *Health psychology*, McGraw-Hill, Inc.
127. The Morris Rosenberg Foundation, *The Rosenberg Self-Esteem Scale* [Internet], Retrieved February 6, 2010 from University of Maryland, College Park, Department of Sociology, Available from: <http://www.bsos.umd.edu/soc/grad/socpsy/rosenberg.html>.
128. Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Wigal, J. K. (1989), The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory, *Cognitive Therapy and Research*, 13(4), 343–361, Springer.
129. Tuna, M. E. C. E. (2003), *Cross-cultural differences in coping strategies as predictors of university adjustment of Turkish and US Students*, Middle East Technical University.
130. Vandervoort, D. (2001), Cross-Cultural Differences in Coping with Sadness, *Current Psychology*, 20(2), 147-153.
131. Wallboth, Schere K.R, (1989), Assessing emotion by questionnaire, In Robert Plutchik, Henry Kelleman (Ed.) (1989), *Emotion: theory, research and experience, Volume 4: The measurement of emotion*, Academic Press, Inc, (pp55-82).
132. Whitesell, N. R. and Harter, S. (1996), The interpersonal context of emotion: anger with close friends and classmates, *Child Development*, 67(4), 1345–1359.
133. Williams, K. and McGillicuddy-De Lisi, A. (1999), Coping strategies in adolescent, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(4), 537-549.
134. Yeh, C., & Inose, M. (2002), Difficulties and coping strategies of Chinese, Japanese, and Korean immigrant students, *Adolescence*, 37(145), 69-82.
135. Zeman, J., Shipman, K., & Penza-Clyve, S. (2001), Development and initial validation of the children's sadness management scale, *Journal of Nonverbal Behavior*, 25 (3), 187-205.
136. Zhou, S. C., Peled, M., & Moretti, M. M. (2008), *The Role of Sadness Rumination in Self-Harm and Suicidality*, Retrieved from [http://blogs.sfu.ca/research/adolescenthealth/wp-content/uploads/2010/12/Shelly\\_SRCDD-2009.pdf](http://blogs.sfu.ca/research/adolescenthealth/wp-content/uploads/2010/12/Shelly_SRCDD-2009.pdf)
137. Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988), The multidimensional scale of perceived social support, *Journal of Personality Assessment*, 52, 30–41.
138. Öhman, A. (2008), Fear and anxiety: Overlaps and dissociations, In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbooks of emotions* (3rd ed.), Guilford, New York, pp 709- 729.
139. Öngen, D. E. (2010), Cognitive emotion regulation in the prediction of depression and submissive behavior: Gender and grade level differences in Turkish adolescents, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 1516-1523.

#### **TÀI LIỆU TỪ CÁC TRANG WEB**

140. <http://en.wikipedia.org/wiki/Anger>
141. <http://en.wikipedia.org/wiki/Anxiety>
142. [http://en.wikipedia.org/wiki/Plutchik%27s\\_Wheel\\_of\\_Emotions#Plutchik.27s\\_whe el\\_of\\_](http://en.wikipedia.org/wiki/Plutchik%27s_Wheel_of_Emotions#Plutchik.27s_whe el_of_)
143. <http://en.wikipedia.org/wiki/Sadness>
144. [http://hanoimoi.com.vn/newsdetail/giao\\_duc/316166/%C4%91ao-duc-hoc-duong-va-ky-nang-song.htm](http://hanoimoi.com.vn/newsdetail/giao_duc/316166/%C4%91ao-duc-hoc-duong-va-ky-nang-song.htm)

# PHỤ LỤC

## PHỤ LỤC 1.

### PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

Các em thân mến, ở lứa tuổi này các em có thể gặp phải những khó khăn trong quan hệ, ứng xử với bố mẹ, người thân trong gia đình, thầy cô và bạn bè, nhiều khi điều này khiến các em rơi vào trạng thái buồn chán, lo âu, thậm chí tức giận. Chúng tôi muốn biết cách em thường làm trước các cảm xúc đó. Rất mong em dành chút thời gian cho biết những suy nghĩ của mình thông qua việc trả lời các câu hỏi sau.

Xin cảm ơn sự giúp đỡ của các em!

**Câu 1: Các em thường làm gì khi các em tức giận?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Câu 2: Các em thường làm gì khi các em buồn bã?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Câu 3: Các em thường làm gì khi các em lo âu?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## PHỤ LỤC 2.

### BẢNG HỎI

#### Lời hướng dẫn

Các em thân mến, cuộc sống của mỗi người không chỉ có những niềm vui mà còn có cả những nỗi buồn. Các em có thể gặp phải những khó khăn trong gia đình, trường học và trong mối quan hệ với bạn bè, nhiều khi điều này khiến các em rơi vào cảm xúc khó chịu, không thoải mái (buồn bã, lo lắng, hay tức giận). Ở đây, chúng tôi muốn các em nhớ lại những gì khiến các em rơi vào những cảm xúc khó chịu, không thoải mái và cách em thường làm trước các cảm xúc đó. Rất mong em dành chút thời gian cho biết những suy nghĩ của mình thông qua việc trả lời các câu hỏi sau.

#### A. CÁCH ỨNG PHÓ VỚI CẢM XÚC ÂM TÍNH

**Câu A1:** Em hãy kể lại sự kiện mà em nhớ nhất, liên quan đến những trải nghiệm cảm xúc (buồn bã, lo âu, hay tức giận) đã trải qua (trong thời kỳ từ lớp 6 đến giờ) khiến em cảm thấy khó chịu, không thoải mái.

*Ví dụ: Em không đạt học sinh tiên tiến trong 1 năm học, bố đã mắng em: “đồ vô dụng, lớn lên sẽ không được tích sự gì. Đi đâu thì đi cho khuất mắt”.*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Câu A2:** Vào lúc đó, em suy nghĩ gì về sự kiện ấy?

*Ví dụ: Khi bị bố mắng, em nghĩ rằng bố đã không hiểu và coi thường em.*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Câu A3:** Cảm xúc khó chịu, không thoải mái mà em đã trải qua trong tình huống trên là cảm xúc: (em hãy khoanh tròn vào cảm xúc nổi bật nhất)

**1. Tức giận** (Một phản ứng cảm xúc khó chịu, bực bội. Khi tức giận, con người dễ mất bình tĩnh, có thể nổi đóa, quát mắng, nóng mặt...)

**2. Buồn bã** (Một cảm xúc đau buồn được đặc trưng bởi những cảm giác như mất mát, bất lực, tuyệt vọng, đau khổ và phần nộ. Trong trạng thái đó, con người thường không vui, ít cười, hay rầu rĩ, dễ xúc động, dễ khóc, cảm thấy mệt mỏi, không muốn tham gia vào các hoạt động và thường nhìn nhận mọi vấn đề theo hướng tiêu cực.)

**3. Lo âu** (Một trạng thái bất an, căng thẳng về tâm lý; một cảm giác lo sợ có tính chất mơ hồ, khó chịu, lan tỏa và thường kèm theo các triệu chứng như nhức đầu, toát mồ hôi, hồi hộp, nặng ngực, khó chịu nhẹ ở dạ dày và có cảm giác bồn chồn...)

**Câu A4:** Nếu cho rằng mức tức giận (hay buồn bã, lo lắng) nhất là 10 điểm, không tức giận (hay buồn bã, lo âu) là 0 điểm thì trong hoàn cảnh đã nói ở trên, mức cảm xúc tức giận (hay buồn bã, lo âu) của em là mấy điểm? (Em hãy khoanh tròn vào số tương ứng).



0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

**Câu A5:** Sau đây, em hãy cho biết em đã làm gì trước cảm xúc đó? Em hãy đọc lần lượt từng câu và khoanh tròn vào 1 số phù hợp (chú ý không dành quá nhiều thời gian cho bất kỳ câu hỏi nào).

Mỗi câu sau đều có 4 phương án, em chỉ lựa chọn 1 phương án phù hợp nhất với em và khoanh tròn vào số tương ứng với phương án đó. Em đừng quan tâm cách phản ứng đó có phù hợp hay không mà chỉ trả lời là em có thực hiện nó không.

Nếu cảm xúc khó chịu, không thoải mái mà em nhớ nhất đến thời điểm bây giờ là tức giận, em hãy trả lời trên bảng số **A5.1 (trang 2, 3)**.

Nếu cảm xúc khó chịu, không thoải mái mà em nhớ nhất đến thời điểm bây giờ là buồn bã hoặc lo lắng, em hãy trả lời trên bảng số **A5.2 (trang 4, 5)**.

**Bảng A5.1: Cách phản ứng với cơn tức giận**

TT	Cách ứng phó với cơn tức giận	Không làm như vậy	Làm ngay hoặc vài giờ sau đó	Làm sau đó một vài ngày	Làm sau đó khoảng một tuần
1	Em tìm hiểu chuyện gì đang xảy ra và tìm cách để giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
2	Em tự nói với bản thân mình là những chuyện xảy ra không có gì là quan trọng, vẫn còn nhiều thứ ý nghĩa xung quanh.	0	1	2	3
3	Em tranh cãi, gây gổ với người làm em tức giận.	0	1	2	3
4	Em kìm nén sự tức giận lại trong lòng để không nổi nóng.	0	1	2	3
5	Em điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân để trò chuyện, giải tỏa sự tức giận.	0	1	2	3
6	Em nghĩ mình không sao, dù tình huống đó không như ý muốn của em.	0	1	2	3
7	Em chẳng làm gì cả (vì em nghĩ mình không thể giải quyết được vấn đề).	0	1	2	3
8	Em cố gắng loại bỏ những chuyện đó ra khỏi tâm trí của mình để quên hết toàn bộ sự việc.	0	1	2	3
9	Em tìm cảm giác dễ chịu hơn bằng cách sử dụng chất kích thích: uống cafe hay hút thuốc, uống rượu, uống thuốc an thần...	0	1	2	3
10	Em tìm cách giải trí/thư giãn, chẳng hạn như: nghe nhạc hay đọc sách, chơi nhạc cụ, xem tivi, lướt web, chơi điện tử, chơi thể thao, đi dạo, gặp gỡ, đi chơi với bạn bè...	0	1	2	3
11	Em cho rằng em phải chịu trách nhiệm về những gì xảy ra và quả trách chính mình.	0	1	2	3
12	Em không muốn tiếp xúc, nói chuyện với ai cả.	0	1	2	3
13	Em nghĩ về những điều tồi tệ ở trong tình huống đã xảy ra.	0	1	2	3
14	Em suy nghĩ làm thế nào để giải quyết tốt tình huống đó.	0	1	2	3
15	Em thuyết phục bản thân rằng dù có về tồi tệ thật nhưng tình hình không đến nỗi quá xấu như em suy tưởng.	0	1	2	3
16	Em trút cơn giận sang những người xung quanh.	0	1	2	3
17	Em cố gắng làm cái gì đó (thờ sâu, đếm, cầu nguyện...) để lấy lại bình tĩnh.	0	1	2	3
18	Em xin lời khuyên về những cái cần phải làm để giải quyết vấn đề hay xin sự giúp đỡ từ những người khác (bố mẹ, anh chị em, thầy cô, bạn bè, chuyên gia tư vấn, tham vấn).	0	1	2	3

TT	Cách ứng phó với cơn tức giận	Không làm như vậy	Làm ngay hoặc vài giờ sau đó	Làm sau đó một vài ngày	Làm sau đó khoảng một tuần
19	Em học cách chung sống với những điều không như em mong muốn.	0	1	2	3
20	Em để mọi việc đến đâu thì đến.	0	1	2	3
21	Em xem như không có chuyện gì và chuyển sang làm việc khác.	0	1	2	3
22	Em tự làm thương bản thân (đập đầu vào tường, cứa tay cho chảy máu, tự đánh bản thân...).	0	1	2	3
23	Em làm những việc yêu thích để ít tập trung vào cảm xúc khó chịu đó.	0	1	2	3
24	Em nghĩ đó là lỗi của em, cho nên em tự dằn vò, chỉ trích, nguyên rủa bản thân mình.	0	1	2	3
25	Em dành thời gian ở một mình để suy nghĩ về những chuyện đã xảy ra.	0	1	2	3
26	Em nghĩ đây là một điều khủng khiếp đối với em.	0	1	2	3
27	Em lên kế hoạch và cố gắng thực hiện để giải quyết tình huống đó.	0	1	2	3
28	Em rút ra được nhiều điều bổ ích từ tình huống đó.	0	1	2	3
29	Em đã ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc lóc rất nhiều (vì ám ức).	0	1	2	3
30	Em đợi đến khi thật sự bình tĩnh mới giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
31	Em đi chùa/ đi nhà thờ.	0	1	2	3
32	Em xem tình huống đó là điều không thể tránh khỏi trong cuộc sống.	0	1	2	3
33	Em ước gì tình trạng này đừng bao giờ xảy ra.	0	1	2	3
34	Em cố gắng tránh xa những người hoặc những điều khiến em giận dữ hoặc làm em nhớ đến cảm xúc khó chịu đó.	0	1	2	3
35	Em bỏ nhà ra đi.	0	1	2	3
36	Em nghĩ về những thứ vui vẻ, hạnh phúc để đưa tâm trí thoát ra khỏi cảm xúc khó chịu đó.	0	1	2	3
37	Em cho rằng chuyện xảy ra là do lỗi của người khác.	0	1	2	3
38	Em giấu những suy nghĩ và cảm xúc của mình, không để cho người khác biết em đang cảm giác thế nào.	0	1	2	3
39	Em suy diễn tình huống theo chiều hướng tồi tệ hơn.	0	1	2	3

**Bảng A5.2: Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã/ lo âu**

TT	Cách ứng phó với cảm xúc buồn bã/ lo âu	Không làm như vậy	Làm ngay hoặc vài giờ sau đó	Làm sau đó 1 vài ngày	Làm sau đó khoảng 1 tuần
1	Em tìm hiểu chuyện gì đang xảy ra và tìm cách để giải quyết vấn đề .	0	1	2	3
2	Em tự nói với bản thân mình là những chuyện xảy ra không có gì là quan trọng, vẫn còn nhiều thứ ý nghĩa xung quanh.	0	1	2	3
3	Em khóc.	0	1	2	3
4	Em kìm nén cảm xúc đó lại và tiếp tục công việc của mình.	0	1	2	3
5	Em tâm sự với bạn bè hoặc người thân để mong nhận được sự thông cảm, động viên, an ủi.	0	1	2	3
6	Em nghĩ mình không sao, dù một số thứ không như ý muốn của em.	0	1	2	3
7	Em chẳng làm gì cả (vì nghĩ mình không thể giải quyết được vấn đề).	0	1	2	3
8	Em cố gắng loại bỏ những chuyện đó ra khỏi tâm trí của mình để quên hết toàn bộ sự việc.	0	1	2	3
9	Em tìm cảm giác dễ chịu hơn bằng cách sử dụng chất kích thích: uống cafe hay hút thuốc, uống rượu, uống thuốc an thần...	0	1	2	3
10	Em tìm cách giải trí/thư giãn, chẳng hạn như: nghe nhạc hay đọc sách, chơi nhạc cụ, xem tivi, lướt web, chơi điện tử, chơi thể thao, đi dạo, gặp gỡ, đi chơi với bạn bè...	0	1	2	3
11	Em cho rằng em phải chịu trách nhiệm về những gì xảy ra và quả trách chính mình.	0	1	2	3
12	Em không muốn tiếp xúc, nói chuyện với ai cả.	0	1	2	3
13	Em nghĩ về những điều tồi tệ ở trong tình huống đã xảy ra.	0	1	2	3
14	Em suy nghĩ làm thế nào để giải quyết tốt tình huống đó.	0	1	2	3
15	Em thuyết phục bản thân rằng dù có vẻ tồi tệ thật nhưng tình hình không đến nỗi quá xấu như em suy tưởng.	0	1	2	3
16	Em làm việc một cách chán nản.	0	1	2	3
17	Em lấy lại bình tĩnh để kiểm chế cảm xúc của mình.	0	1	2	3
18	Em xin lời khuyên về những cái cần phải làm để giải quyết vấn đề hay xin sự giúp đỡ từ những người khác (bố mẹ, anh chị em, thầy cô, bạn bè, chuyên gia tư vấn, tham vấn).	0	1	2	3
19	Em học cách chung sống với những điều không như em mong muốn.	0	1	2	3
20	Em để mọi việc đến đâu thì đến.	0	1	2	3
21	Em xem như không có chuyện gì và chuyển sang làm việc khác.	0	1	2	3
22	Em tự làm thương bản thân (đập đầu vào tường, cứa tay cho chảy máu, tự đánh bản thân...).	0	1	2	3
23	Em làm những việc yêu thích để ít tập trung vào cảm xúc khó chịu đó.	0	1	2	3
24	Em nghĩ đó là lỗi của em, cho nên em tự dày vò, chỉ trích, nguyên rủa bản thân mình.	0	1	2	3
25	Em dành thời gian ở một mình để suy nghĩ về những chuyện đã xảy ra.	0	1	2	3
26	Em nghĩ đây là một điều khủng khiếp đối với em.	0	1	2	3



## B. MỘT SỐ ĐẶC ĐIỂM TÂM LÝ, XÃ HỘI

**Câu B1:** Xin hãy chân thật và trả lời thật chính xác như những gì em đã trải nghiệm. Cố gắng đừng để câu trả lời này ảnh hưởng đến câu trả lời khác của em. Không có câu trả lời “đúng” hoặc “không đúng”. Trả lời theo đúng cảm nhận của chính mình chứ không phải là em trả lời theo phương án mà em nghĩ “hầu hết mọi người” sẽ trả lời như thế. Nếu em rất không đồng ý hãy khoanh tròn vào số **0**; không đồng ý hãy khoanh tròn vào số **1**; lưỡng lự (không đồng ý cũng không phản đối) hãy khoanh tròn vào số **2**; đồng ý hãy khoanh tròn vào số **3**; rất đồng ý hãy khoanh tròn vào số **4**.

TT	Trải nghiệm của bản thân	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Lưỡng lự	Đồng ý	Rất đồng ý
1	Vào những khi chưa biết chuyện gì sẽ xảy ra, tôi vẫn luôn mong chờ những điều tốt đẹp sẽ đến.	0	1	2	3	4
2	Tôi dễ dàng thư giãn.	0	1	2	3	4
3	Nếu có điều gì có thể gây bất ổn cho tôi, tôi nghĩ nó chắc chắn sẽ xảy ra như thế.	0	1	2	3	4
4	Tôi luôn luôn lạc quan về tương lai của mình.	0	1	2	3	4
5	Tôi rất thích các bạn của mình.	0	1	2	3	4
6	Việc giữ bản thân luôn bận rộn rất quan trọng đối với tôi.	0	1	2	3	4
7	Tôi hầu như không bao giờ trông đợi mọi thứ sẽ diễn ra theo đúng mong muốn của mình.	0	1	2	3	4
8	Tôi không dễ dàng trở nên bực tức.	0	1	2	3	4
9	Tôi hiếm khi trông đợi những điều tốt đẹp đến với mình.	0	1	2	3	4
10	Nhìn chung, tôi trông chờ nhiều điều tốt đẹp đến với mình hơn là những điều xấu.	0	1	2	3	4

**Câu B2:** Dưới đây là những câu mô tả những cảm nhận của em về chính bản thân em. Nếu em rất không đồng ý hãy khoanh tròn vào số **0**; không đồng ý hãy khoanh tròn vào số **1**; đồng ý hãy khoanh tròn vào số **2**; rất đồng ý hãy khoanh tròn vào số **3**.

TT	Cảm nhận về bản thân	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Đồng ý	Rất đồng ý
1	Nhìn tổng thể, tôi hài lòng với bản thân tôi.	0	1	2	3
2	Đôi khi, tôi nghĩ tôi không có điểm nào tốt cả.	0	1	2	3
3	Tôi cảm thấy rằng tôi có một số phẩm chất tốt.	0	1	2	3
4	Tôi có thể làm việc tốt như hầu hết những người khác.	0	1	2	3
5	Tôi cảm thấy tôi không có nhiều điểm để tự hào.	0	1	2	3
6	Đôi khi, tôi cảm thấy chắc chắn mình là người vô dụng.	0	1	2	3
7	Tôi cảm thấy mình là một người có giá trị, ít nhất là so với người khác.	0	1	2	3
8	Tôi ước tôi có thể tôn trọng bản thân tôi nhiều hơn.	0	1	2	3
9	Nhìn chung trong tất cả vấn đề, tôi nghiêng về cảm giác tôi là người thất bại.	0	1	2	3
10	Tôi có thái độ tích cực đối với bản thân mình.	0	1	2	3

**Câu B3:** Chúng tôi rất muốn biết cảm nhận của các em về những câu dưới đây. Các em hãy đọc từng câu một cách kỹ càng, sau đó khoanh tròn vào mức độ thể hiện rõ cảm nhận của em về câu đó.

TT	Cảm nhận của bản thân	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Lưỡng lự	Đồng ý	Rất đồng ý
1	Tôi có một người đặc biệt (Ví dụ: thầy cô giáo, một người lớn mà mình thân thiết, nhà tư vấn tâm lý...) ở bên tôi khi tôi gặp hoàn cảnh khó khăn.	0	1	2	3	4
2	Có một người đặc biệt (Ví dụ: thầy cô giáo thân thiết, một người lớn mà mình thân thiết, nhà tư vấn tâm lý...) mà tôi có thể chia sẻ niềm vui và nỗi buồn.	0	1	2	3	4
3	Gia đình tôi thực sự cố gắng giúp đỡ tôi.	0	1	2	3	4
4	Tôi nhận được sự giúp đỡ và hỗ trợ cần thiết về tinh thần và tình cảm từ gia đình.	0	1	2	3	4
5	Tôi có một người đặc biệt (Ví dụ: thầy cô giáo, một người lớn mà mình thân thiết, nhà tư vấn tâm lý...) thực sự là nguồn an ủi đối với tôi.	0	1	2	3	4
6	Bạn bè tôi thực sự cố gắng giúp đỡ tôi.	0	1	2	3	4
7	Tôi có thể dựa vào bạn bè mỗi khi có những vấn đề khó khăn.	0	1	2	3	4
8	Tôi thực sự có thể nói chuyện với gia đình về những vấn đề khó khăn của mình.	0	1	2	3	4
9	Tôi có những người bạn mà tôi có thể chia sẻ niềm vui và nỗi buồn.	0	1	2	3	4
10	Có một người đặc biệt (Ví dụ: thầy cô giáo, một người lớn mà mình thân thiết, nhà tư vấn tâm lý...) trong đời sống này luôn quan tâm đến những cảm xúc và tâm trạng của tôi.	0	1	2	3	4
11	Gia đình tôi luôn sẵn lòng giúp tôi đưa ra những quyết định.	0	1	2	3	4
12	Tôi có thể nói với bạn bè tôi về những khó khăn của mình.	0	1	2	3	4

**C. Sau đây mong em cho biết một số thông tin về bản thân**

- Họ và tên (Có thể ghi hoặc không) ..... Sinh năm: .....
- Giới tính: (Khoanh tròn vào con số tương ứng với giới tính của em) 1. Nam 2. Nữ
- Học sinh lớp: ..... Trường: .....
- Học lực của em trong năm học vừa rồi: (Khoanh tròn vào con số tương ứng với học lực của em)  
 1. Xuất sắc 2. Giỏi 3. Khá 4. Trung bình 5. Khác.....

**Xin chân thành cảm ơn sự giúp đỡ và hợp tác của các em!**

**Chúc các em sức khỏe, học tập tốt và có nhiều niềm vui trong cuộc sống.**



**Câu 4:** Em hãy hình thành lại những suy nghĩ hợp lý trước các vấn đề đã xảy ra với mình.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Câu 5:** Em hãy đánh giá việc nhận thức vấn đề của mình trước và sau tham vấn?

<b>Trước tham vấn</b>	<b>Sau tham vấn</b>
a. Nhận thức rất rõ	a. Nhận thức rất rõ
b. Nhận thức rõ	b. Nhận thức rõ
c. Nhận thức khá rõ	c. Nhận thức khá rõ
d. Nhận thức được một ít	d. Nhận thức được một ít
e. Không nhận thức rõ về vấn đề của mình	e. Không nhận thức rõ về vấn đề của mình

**Câu 6:**

<b>Trước tham vấn, em thường nhìn nhận vấn đề của mình theo chiều hướng nào?</b>	<b>Sau tham vấn, khi có chuyện gì xảy ra, em sẽ nhìn nhận vấn đề theo chiều hướng nào?</b>
a. Tiêu cực	a. Tiêu cực
b. Tích cực	b. Tích cực
c. Thiên về <i>tiêu cực</i> nhiều hơn <i>tích cực</i>	c. Thiên về <i>tiêu cực</i> nhiều hơn <i>tích cực</i>
d. Thiên về <i>tích cực</i> nhiều hơn <i>tiêu cực</i>	d. Thiên về <i>tích cực</i> nhiều hơn <i>tiêu cực</i>

**Câu 7:** Sau tham vấn, em đã biết cách hình thành những suy nghĩ tích cực trước các vấn đề chưa?

- |                |                |
|----------------|----------------|
| a. Biết rất rõ | b. Biết rõ     |
| c. Biết khá rõ | d. Biết một ít |
| e. Không biết  |                |

*Xin cảm ơn sự hợp tác nhiệt tình của các em!*



**PHỤC LỤC 4. MỘT SỐ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU**

**Bảng 1. Cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong QHXX của trẻ VTN**

TT	Các cách ứng phó	Thời điểm thực hiện						Tần suất thực hiện					
		Cơn giận		Buồn bã		Lo âu		Cơn giận		Buồn bã		Lo âu	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
<b>1</b>	<b>Giải quyết vấn đề</b>	<b>0,98</b>	<b>0,61</b>	<b>1,06</b>	<b>0,63</b>	<b>1,08</b>	<b>0,54</b>	<b>1,69</b>	<b>0,36</b>	<b>1,70</b>	<b>0,35</b>	<b>1,79</b>	<b>0,28</b>
1.1	Em tìm hiểu chuyện gì đang xảy ra và tìm cách để giải quyết vấn đề.	0,85	0,76	0,90	0,85	0,97	0,84	1,66	0,47	1,64	0,48	1,67	0,47
1.2	Em suy nghĩ làm thế nào để giải quyết tốt tình huống đó.	1,08	0,85	1,10	0,86	1,20	0,70	1,75	0,43	1,75	0,43	1,90	0,30
1.3	Em lên kế hoạch và cố gắng thực hiện để giải quyết tình huống đó.	1,01	0,94	1,18	0,95	1,08	0,76	1,66	0,48	1,73	0,45	1,79	0,41
<b>2</b>	<b>Suy nghĩ tích cực</b>	<b>1,01</b>	<b>0,66</b>	<b>1,03</b>	<b>0,64</b>	<b>0,95</b>	<b>0,56</b>	<b>1,62</b>	<b>0,31</b>	<b>1,64</b>	<b>0,30</b>	<b>1,61</b>	<b>0,26</b>
2.1	Em tự nói với bản thân mình là những chuyện xảy ra không có gì là quan trọng, vẫn còn nhiều thứ ý nghĩa xung quanh.	0,67	0,90	0,57	0,81	0,51	0,89	1,45	0,50	1,40	0,49	1,31	0,47
2.2	Em thuyết phục bản thân rằng dù có vẻ tồi tệ thật nhưng tình hình không đến nỗi quá xấu như em suy tưởng.	1,15	0,97	1,09	0,93	0,89	0,80	1,72	0,45	1,71	0,45	1,66	0,48
2.3	Em rút ra được nhiều điều bổ ích từ tình huống đó.	1,22	1,09	1,42	1,01	1,46	0,91	1,68	0,47	1,81	0,39	1,87	0,34
<b>3</b>	<b>Bộc lộ cảm xúc</b>	<b>0,55</b>	<b>0,50</b>	<b>0,58</b>	<b>0,47</b>	<b>0,55</b>	<b>0,51</b>	<b>1,45</b>	<b>0,35</b>	<b>1,48</b>	<b>0,33</b>	<b>1,44</b>	<b>0,33</b>

3.1	Em tranh cãi, gây gổ với người làm em tức giận./ Em khóc.	0,64	0,68	0,65	0,59	0,59	0,67	1,55	0,50	1,59	0,49	1,51	0,50
3.2	Em trút cơn giận sang những người xung quanh./ Em làm việc một cách chán nản.	0,50	0,73	0,71	0,72	0,70	0,74	1,38	0,49	1,57	0,50	1,54	0,50
3.3	Em đã ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc lóc rất nhiều (vì ảm ức)./ Cảm xúc của em bị dồn nén nhiều và chực nổ tung nên em đã ném, đá, đập phá thứ gì đó hay la hét, chửi thề hoặc khóc đến kiệt sức.	0,52	0,72	0,37	0,66	0,36	0,68	1,42	0,49	1,29	0,45	1,26	0,44
<b>4</b>	<b>Điều chỉnh cảm xúc</b>	<b>0,83</b>	<b>0,42</b>	<b>0,85</b>	<b>0,51</b>	<b>0,92</b>	<b>0,61</b>	<b>1,69</b>	<b>0,30</b>	<b>1,68</b>	<b>0,30</b>	<b>1,69</b>	<b>0,31</b>
4.1	Em kìm nén sự tức giận lại trong lòng để không nổi nóng./ Em kìm nén cảm xúc đó lại và tiếp tục công việc của mình.	0,75	0,61	0,82	0,75	0,87	0,72	1,67	0,47	1,65	0,48	1,67	0,47
4.2	Em cố gắng làm cái gì đó (thờ sâu, đê mê, cầu nguyện...) để lấy lại bình tĩnh./ Em lấy lại bình tĩnh để kiềm chế cảm xúc của mình.	0,82	0,57	0,80	0,75	0,87	0,78	1,75	0,43	1,63	0,48	1,66	0,48
4.3	Em đợi đến khi thật sự bình tĩnh mới giải quyết vấn đề./ Em cố gắng làm cái gì đó (thờ sâu, đê mê, cầu nguyện...) để kiểm soát cảm xúc.	0,91	0,86	0,92	0,65	1,03	0,82	1,64	0,48	1,78	0,42	1,75	0,43
<b>5</b>	<b>Tìm kiếm hỗ trợ xã hội</b>	<b>0,76</b>	<b>0,58</b>	<b>0,94</b>	<b>0,65</b>	<b>0,96</b>	<b>0,63</b>	<b>1,51</b>	<b>0,33</b>	<b>1,60</b>	<b>0,35</b>	<b>1,66</b>	<b>0,34</b>

5.1	Em điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân để trò chuyện, giải tỏa sự tức giận./ Em tâm sự với bạn bè hoặc người thân để mong nhận được sự thông cảm, động viên, an ủi.	0,97	0,80	1,18	0,91	0,98	0,85	1,70	0,46	1,73	0,45	1,67	0,47
5.2	Em xin lời khuyên về những cái cần phải làm để giải quyết vấn đề hay xin sự giúp đỡ từ những người khác (bố mẹ, anh chị em, thầy cô, bạn bè, chuyên gia tư vấn, tham vấn).	0,82	0,85	1,00	0,97	1,00	0,82	1,56	0,50	1,61	0,49	1,69	0,47
5.3	Em đi chùa/ đi nhà thờ./ Em cầu nguyện (Em cầu Chúa che chở / Cầu Trời Phật phù hộ cho mình).	0,50	0,92	0,65	0,81	0,90	0,93	1,28	0,45	1,47	0,50	1,61	0,49
<b>6</b>	<b>Chấp nhận</b>	<b>1,00</b>	<b>0,66</b>	<b>1,06</b>	<b>0,68</b>	<b>0,93</b>	<b>0,72</b>	<b>1,64</b>	<b>0,34</b>	<b>1,66</b>	<b>0,31</b>	<b>1,57</b>	<b>0,35</b>
6.1	Em nghĩ mình không sao, dù tình huống đó không như ý muốn của em.	0,90	0,97	0,83	0,91	0,89	0,93	1,57	0,50	1,55	0,50	1,57	0,50
6.2	Em học cách chung sống với những điều không như em mong muốn.	0,98	1,00	1,16	1,10	0,79	1,05	1,61	0,49	1,65	0,48	1,43	0,50
6.3	Em xem tình huống đó là điều không thể tránh khỏi trong cuộc sống.	1,13	0,91	1,19	0,92	1,13	0,96	1,74	0,44	1,78	0,42	1,70	0,46
<b>7</b>	<b>Không hành động</b>	<b>0,77</b>	<b>0,53</b>	<b>0,78</b>	<b>0,57</b>	<b>0,70</b>	<b>0,58</b>	<b>1,52</b>	<b>0,27</b>	<b>1,54</b>	<b>0,29</b>	<b>1,49</b>	<b>0,30</b>
7.1	Em chẳng làm gì cả (vì em nghĩ mình không thể giải quyết	0,45	0,83	0,52	0,82	0,41	0,76	1,29	0,45	1,34	0,48	1,26	0,44

	được vấn đề).												
7.2	Em để mọi việc đến đâu thì đến.	0,78	1,00	0,65	0,93	0,67	1,01	1,47	0,50	1,40	0,49	1,38	0,49
7.3	Em ước gì tình trạng này đừng bao giờ xảy ra.	1,09	0,77	1,17	0,75	1,03	0,68	1,82	0,39	1,87	0,34	1,84	0,37
<b>8</b>	<b>Né tránh</b>	<b>1,05</b>	<b>0,61</b>	<b>0,91</b>	<b>0,63</b>	<b>0,77</b>	<b>0,68</b>	<b>1,66</b>	<b>0,30</b>	<b>1,58</b>	<b>0,31</b>	<b>1,47</b>	<b>0,35</b>
8.1	Em cố gắng loại bỏ những chuyện đó ra khỏi tâm trí của mình để quên hết toàn bộ sự việc.	1,31	0,99	1,23	0,97	0,95	1,06	1,78	0,41	1,76	0,43	1,56	0,50
8.2	Em xem như không có chuyện gì và chuyển sang làm việc khác.	0,88	1,01	0,70	0,98	0,64	0,98	1,53	0,50	1,42	0,49	1,34	0,48
8.3	Em cố gắng tránh xa những người hoặc những điều khiến em giận dữ hoặc làm em nhớ đến cảm xúc khó chịu đó./ Em cố gắng tránh xa những người hoặc những điều khiến em buồn bã/ lo âu hoặc làm em nhớ đến cảm xúc khó chịu đó.	0,95	0,88	0,80	0,84	0,72	0,82	1,66	0,47	1,57	0,50	1,51	0,50
<b>9</b>	<b>Tự làm hại bản thân</b>	<b>0,30</b>	<b>0,48</b>	<b>0,20</b>	<b>0,45</b>	<b>0,31</b>	<b>0,55</b>	<b>1,21</b>	<b>0,31</b>	<b>1,12</b>	<b>0,26</b>	<b>1,19</b>	<b>0,30</b>
9.1	Em tìm cảm giác dễ chịu hơn bằng cách sử dụng chất kích thích: uống cafe hay hút thuốc, uống rượu, uống thuốc an thần...	0,28	0,68	0,16	0,55	0,21	0,58	1,17	0,38	1,09	0,29	1,13	0,34
9.2	Em tự làm thương bản thân	0,29	0,58	0,28	0,66	0,36	0,68	1,24	0,43	1,19	0,39	1,25	0,43

	(đập đầu vào tường, cửa tay cho chảy máu, tự đánh bản thân...).												
9.3	Em bỏ nhà ra đi.	0,33	0,69	0,16	0,53	0,34	0,81	1,23	0,42	1,10	0,30	1,18	0,39
<b>10</b>	<b>Tách mình ra khỏi vấn đề</b>	<b>1,05</b>	<b>0,46</b>	<b>1,18</b>	<b>0,57</b>	<b>1,11</b>	<b>0,63</b>	<b>1,83</b>	<b>0,25</b>	<b>1,83</b>	<b>0,27</b>	<b>1,74</b>	<b>0,34</b>
10.1	Em tìm cách giải trí/thư giãn, chẳng hạn như: nghe nhạc hay đọc sách, chơi nhạc cụ, xem tivi, lướt web, chơi điện tử, chơi thể thao, đi dạo, gặp gỡ, đi chơi với bạn bè...	1,10	0,57	1,23	0,75	1,15	0,81	1,90	0,30	1,87	0,34	1,79	0,41
10.2	Em làm những việc yêu thích để ít tập trung vào cảm xúc khó chịu đó.	1,07	0,67	1,14	0,78	1,07	0,93	1,85	0,36	1,81	0,39	1,69	0,47
10.3	Em nghĩ về những thứ vui vẻ, hạnh phúc để đưa tâm trí thoát ra khỏi cảm xúc khó chịu đó.	0,98	0,78	1,18	0,79	1,13	0,87	1,74	0,44	1,82	0,38	1,75	0,43
<b>11</b>	<b>Đổ lỗi cho bản thân và người khác</b>	<b>0,67</b>	<b>0,59</b>	<b>0,63</b>	<b>0,53</b>	<b>0,74</b>	<b>0,56</b>	<b>1,44</b>	<b>0,31</b>	<b>1,44</b>	<b>0,30</b>	<b>1,50</b>	<b>0,29</b>
11.1	Em cho rằng em phải chịu trách nhiệm về những gì xảy ra và quả trách chính mình.	0,83	0,93	0,96	0,83	1,11	0,71	1,54	0,50	1,68	0,47	1,84	0,37
11.2	Em nghĩ đó là lỗi của em, cho nên em tự dằn vò, chỉ trích, nguyên rủa bản thân mình.	0,58	0,92	0,51	0,75	0,75	0,91	1,34	0,48	1,38	0,49	1,49	0,50
11.3	Em cho rằng chuyện xảy ra là do lỗi của người khác.	0,61	0,81	0,41	0,78	0,34	0,81	1,43	0,50	1,26	0,44	1,18	0,39
<b>12</b>	<b>Cô lập bản thân</b>	<b>0,88</b>	<b>0,50</b>	<b>0,90</b>	<b>0,54</b>	<b>0,97</b>	<b>0,56</b>	<b>1,63</b>	<b>0,29</b>	<b>1,64</b>	<b>0,29</b>	<b>1,65</b>	<b>0,31</b>

12.1	Em không muốn tiếp xúc, nói chuyện với ai cả.	0,65	0,78	0,54	0,72	0,64	0,88	1,49	0,50	1,42	0,49	1,43	0,50
12.2	Em dành thời gian ở một mình để suy nghĩ về những chuyện đã xảy ra.	1,18	0,89	1,23	0,83	1,33	0,87	1,78	0,42	1,84	0,37	1,84	0,37
12.3	Em giấu những suy nghĩ và cảm xúc của mình, không để cho người khác biết em đang cảm giác thế nào.	0,81	0,77	0,92	0,81	0,95	0,80	1,63	0,49	1,68	0,47	1,69	0,47
<b>13</b>	<b>Suy nghĩ tiêu cực</b>	<b>0,70</b>	<b>0,58</b>	<b>0,66</b>	<b>0,58</b>	<b>0,89</b>	<b>0,65</b>	<b>1,51</b>	<b>0,35</b>	<b>1,47</b>	<b>0,35</b>	<b>1,60</b>	<b>0,35</b>
13.1	Em nghĩ về những điều tồi tệ ở trong tình huống đã xảy ra.	0,91	0,85	0,85	0,83	1,13	0,76	1,66	0,48	1,62	0,49	1,79	0,41
13.2	Em nghĩ đây là một điều khủng khiếp đối với em.	0,63	0,77	0,71	0,89	0,90	0,94	1,49	0,50	1,48	0,50	1,59	0,50
13.3	Em suy diễn tình huống theo chiều hướng tồi tệ hơn.	0,56	0,82	0,42	0,72	0,64	0,88	1,38	0,49	1,31	0,46	1,43	0,50
<b>Chung</b>		<b>0,81</b>	<b>0,30</b>	<b>0,83</b>	<b>0,34</b>	<b>0,84</b>	<b>0,37</b>	<b>1,57</b>	<b>0,14</b>	<b>1,57</b>	<b>0,15</b>	<b>1,57</b>	<b>0,17</b>